

# Felleskap og tilpasning

En kvalitativ studie av unge migranternes opplevelse  
av skole og fritid i deres overgang til voksenlivet

Ruben Misha Ellingsen



Masteroppgave

Høsten 2020

Sosiologisk institutt, Universitetet i Bergen

## Sammendrag

Prosjektet har benyttet en fenomenologisk tilnærming som strategi i møte med ett utvalg på 8 personer, som kom til Norge i barne- eller ungdomsårene på humanitære grunnlag eller gjennom familiegjennomføring fra land utenfor EU.

Prosjektets formål har vært å belyse hvordan ulike tilgjengelige fellesskap og institusjonelle betingelser kan ha en innvirkning på unge migranternes tilpasningsmønstre i Norge, og hvordan informantene forstår og gir mening til den livsverden de er en del av. Ved å fokusere på den sosiale prosessen i unge migranternes vei til voksenlivet, og dynamikken i fellesskapene, som informantene ble sosialisert inn i på veien, har jeg ønsket å gi en betraktningssåpe i forhold til de utfordringene og mulighetene denne gruppen har i samfunnet.

**Problemstilling:** Hvilken betydning har sosiale fellesskap for unge migranternes tilpasning i Norge?

Prosjektet har brukt en kvalitativ tilnærming, hvor innhenting av data har foregått med 1-1 intervjuer. Informantene var mellom 21-28 år og har gitt et refleksivt blikk på deres opplevelser av små og større fellesskap på veien fra barn til voksen i Norge. For å gi en betraktningssåpe på informantenes historier lener prosjektet seg på Burkitt (2008) og Giddens (1996) sine teoretiske forståelser av selvet, Putnam (2002) sin forståelse av brobyggende og bindende nettverk, og Barth (1969) og Alba (2005) har spilt en rolle i forståelsen av etniske minoritetsfellesskap og grenseprosesser.

I intervjuene kom det frem, at sosialt landskap, ulike miljøer, holdninger, alder ved ankomst, nøkkelpersoner, institusjonelle muligheter, hendelser på veien og individets egne strategiske tilnærming, har hatt en betydning for deres videre tilpasningsmønstre i Norge. Informantene blir sådan påvirket av mikrososiologiske faktorer som miljø og hendelser, samt mer makrososiologiske faktorer som kultur og samfunn. Det sosiale landskapet og tilgjengelige sosiale fellesskap, hadde en innvirkning for de personlige og kulturelle ressursene, og mulighetene og begrensningene informantene opplevde i Norge, noe som fikk en betydning for individets oppfatning av seg selv, forståelsen av opplevd tilhørighet og verdiorientering. I sum betydde det at noen fant en trygghet i etniske minoritetsmiljøer, mens andre hadde en større tilknytning i fellesskap med majoriteten.

## English summary

This project used a phenomenological approach towards a selection of eight people, who came to Norway as children and teenagers for humanitarian reasons, or through family reunification from countries outside the EU. The purpose of the project was to investigate how different accessible social communities and institutional conditions can have an impact on the adaptation pattern of young migrants in Norway, and how the informants understand and give meaning to the society they participate in. By focusing on the social processes in young migrants' path to adulthood, and the dynamics of the communities into which the informants were socialized along the way, my intentions were to present a way of considering the various challenges and possibilities this group faces in Norwegian society.

**My research question was** *“how do social communities influence young migrants' adaptation in Norway”*

The project used a qualitative approach, where data were produced in one-on-one interviews. The informants were between 21 and 28 years old and gave reflections on their experiences of small and larger communities on the path from child to adulthood in Norway. In order to provide a perspective on their stories, the project is based on Burkitt (2008) and Giddens' (1996) theoretical understanding of the "Self", Putnam's (2002) understanding of bonding and bridging networks. Barth (1969) and Alba (2005) has played a role in understanding ethnic minority communities and border processes.

In the interviews it emerged that social landscapes, different environments, attitudes, age by the time of arrival, structural opportunities, events along the way and the individual's own strategic approach, have all had an impact on their adaptation patterns in Norway. The informants are influenced by micro sociological factors such as the environment and events, as well as macro sociological factors such as culture and society. The social landscape and accessible social communities had an impact on the personal and cultural resources, and the opportunities and limitations the informants experienced in Norway, which influenced the individual's perceptions of themselves, their perceived belonging and value orientation. In sum, this meant that some found a sense of security in ethnic minority communities, while others had a greater connection with the majority community.

## Forord

Det er mange inntrykk jeg sitter igjen med etter å ha skrevet denne masteroppgaven. Først og fremst har det vært en lærerik prosess, men det har samtidig vært utfordrende stunder hvor jeg har blitt nødt til å tenke annerledes. Én person som har vært meget behjelpelig og fortjener en stor takk, er min veileder, Susanne Bygnes. Hun har kommet med gode faglige råd, men også ærlige og konstruktive tilbakemeldinger, hvilket har vært til stor hjelp i utviklingen av oppgaven. Jeg ønsker også å uttrykke min takknemlighet til alle informantene som ved å ha delt sine opplevelser og erfaringer med meg, har bidratt til å gjøre dette prosjektet mulig.

Takk til Tara, Tina og Andreas for støtten under hele utdanningsløpet, korrekturlesing samt gode innspill underveis. Jeg vil også rette en særlig takk til mine medstudenter ved Sofie Lindstrøms hus, for et godt sosialt og faglig miljø. Det har vært mange gode diskusjoner og en fin studietid generelt.

Avslutningsvis vil jeg benytte anledningen til å takke mine foreldre, Bente og Winfried, som har vært tilgjengelig for å bistå hele året. Tusen takk.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Introduksjon</b>	<b>1</b>
1.1 Disposisjon av oppgaven	2
1.2 Norge som mottakerland for unge migranter	3
1.3 Betydningen av skolen for unge migranter i Norge	5
1.4 Begrepsavklaring	8
1.4.1 Tilpasningsstrategier	8
1.4.2 Livsløp og overganger	10
1.4.3 Sosial kapital og Sosiale nettverk	11
1.4.4 Sosiale fellesskap	12
1.4.5 Tilhørighet	13
1.5 Tidligere forskning på feltet	13
1.5.1 Forskning knyttet til faktorer som påvirker tilpasning i vertslandet	14
1.5.2 Migrasjonsbakgrunn som en faktor i barne- og ungdomstiden	17
1.5.3 Livskvalitet, opplevelse av tilhørighet og tillit i Norge	18
<b>2.0 Teori</b>	<b>20</b>
2.1 Fenomenologi	20
2.2 Anthony Giddens "Selvrefleksivitet" & "Skjebnesvangre øyeblikk"	21
2.3 Ian Burkitt "Social Selves"	22
2.4 Robert D. Putnam "Bonding and bridging"	24
2.5 Fredrik Barth "Ethnic groups and boundaries"	25
2.6 Richard Alba "Bright and Blurred boundaries"	26
<b>3.0 Metodiske refleksjoner</b>	<b>28</b>
3.1 Kvalitativ metode og analytisk fremgangsmåte	29
3.2 Utvalg og rekrutteringsprosess	30
3.3 Intervju prosessen	32
3.4 Forskningsetiske hensyn	34
3.5 Reliabilitet og validitet	35
<b>4.0 Tilgjengelige fellesskap sin påvirkning på tilpasningsmønstre for unge migranter</b>	<b>37</b>
4.1 Opplevelsen av tilgjengelige fellesskap i barne- og ungdomsårene	38
4.1.1 Opplevelsen av grunnskole fasen og det nye sosiale landskapet	38
4.1.1.1 Sosialisert inn i ordinære grunnskoler	38
4.1.1.2 Sosialisert inn i innføringskoler før ordinære grunnskoler	43
4.1.1.3 Segregert skoletilbud	46
4.1.2 Tilgjengelige fellesskap og sosial kontekst i videregående fasen	51
4.2 Ulike tilpasningsmønstre i Norge	57
4.2.1 Kategori 1 – Føler en sterk tilknytning til majoriteten	58
4.2.2 Kategori 2 – Opplever en større tilhørighet til det minoritet etniske miljøet	67
4.2.3 Kategori 3 – I en mellomfase hvor avstanden til majoriteten er stor	72
<b>5.0 Avsluttende diskusjon</b>	<b>75</b>
<b>6.0 Litteraturliste</b>	<b>79</b>
<b>Vedlegg 1: Informasjonsskriv</b>	<b>89</b>
<b>Vedlegg 2: Intervjuguide</b>	<b>92</b>

## 1.0 Introduksjon

Prosjektet har benyttet en fenomenologisk tilnærming i møte med ett utvalg på 8 personer som kom til Norge i barne- eller ungdomsårene basert på humanitære grunnlag, eller gjennom familiegjenforenings ordningen fra land utenfor EU. Per 1. januar 2019 var det bosatt 75.968 personer under 17 år som går under betegnelsen innvandrere i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2019). Det er med andre ord en stor gruppe, og jeg ønsket med en fenomenologisk tilnærming, å få en forståelse for hvordan gruppen forstår og gir mening til den livsverden de er en del av, gjennom deltakelse i ulike fellesskap i Norge (Tjora, 2018: 31-32). Ved prosjektstart var den overordnede tematikken hvordan unge migranter opplevde overgangen til voksenlivet, med skolen som hovedfokus. Gjennom biografiske refleksive intervjuer beskrev de deltagende informantene hvordan ulike tilgjengelige fellesskap hadde en betydning for deres sosiale og strukturelle tilhørighet til Norge. De ulike informantene hadde hatt ulike fellesskap tilgjengelig, noe som førte til at hovedfokuset i prosjektet var å belyse hvordan fellesskapene fikk en effekt på informantenes videre tilpasningsmønster i Norge. Fokuset videre ble å se på alder ved ankomst, det sosiale landskapet, holdninger de ble møtt med og hendelser på veien som ulike forklaringer på de varierende formene for tilpasning i Norge. Informantene hadde ulike strategier i forhold til tilpasningen. I noen tilfeller var dette basert på de ulike forklaringene jeg nevnte, mens i andre tilfeller var det basert på aktive strategiske valg, hvor noen av informantene hadde et større behov for å søke trygghet i etniske minoritetsmiljøer, mens andre søkte en større tilknytning til majoritetens verdier og fellesskap.

### **Prosjektets problemstilling.**

Hvilken betydning har sosiale fellesskap for unge migranters tilpasning i Norge?

Problemstillingen er laget på bakgrunn av informantenes fortellinger, hvor jeg ønsket å belyse hvorfor unge migranter handler så ulikt i sin tilpasning, og hvordan tilgjengelige fellesskapene og de institusjonelle betingelsene hadde en betydning for informantenes oppfatning av seg selv, opplevd tilhørighet og verdiorientering.

### **Bakgrunn for valg av problemstilling.**

Oppgaven er ett resultat av at jeg har hatt mye kontakt med personer med innvandringsbakgrunn, og at jeg har funnet det interessant å høre livshistorier til personer med en ulik bakgrunn enn hva jeg selv har. Overgangen til voksenlivet og handlingsmønstrene til personer med innvandrings bakgrunn, virker for meg som mer

komplekse enn det normative, noe som har gjort det mer interessant. Det at informantene i mitt prosjekt ankom Norge i barne- og ungdomstiden, var noe jeg så på som spesielt relevant, siden barne- og ungdomstiden er en tid hvor mange ønsker å finne ut av hvem de er. Jeg ønsket derfor å bidra med et sosiologisk perspektiv på tilpasningsmønstre, selvforståelse og miljøers påvirkning til unge migranter i Norge. Det sosiologiske arbeidet har videre vært å produsere kunnskap om hvordan møtet med Norge opplevdes i forhold til kontekst. I denne sammenhengen blir skolen sett på som en viktig arena for inkludering og tilpasning for unge migranter, men det har ikke vært prosjektets formål å se på om skolen fungerer hensiktsmessig eller ikke i mottakelsen av unge migranter.

## 1.1 Disposisjon av oppgaven

### **Kapittel 1:**

Jeg starter i 1.2 med en forklaring av Norge, som mottakerland for unge migranter, hvor jeg presenterer ulike rettigheter og politiske strategier i forbindelse med mottak av unge migranter i Norge. Jeg beskriver deretter skolens rolle for overgangen til voksenlivet for unge migranter, før jeg går over til en begrepsavklaring, hvor jeg forklarer grunnprinsippene og bruksområde i prosjektet for begrepene: Tilpasningsstrategier, livsløpsperspektiv, sosiale nettverk, sosial kapital, fellesskap og tilhørighet. Deretter vil jeg presentere tidligere forskning på feltet.

### **Kapittel 2:**

I kapittel 2 redegjør jeg for relevant teori, som i særlig stor grad har formet analysearbeidet, hvor jeg begrunner grunnprinsippene og relevansen for prosjektet.

### **Kapittel 3:**

I kapittel 3 forklarer jeg hvilke metoder jeg har brukt for å komme frem til informasjonen i oppgaven, hvor jeg redegjør for hvorfor jeg har tatt valgene, som er blitt tatt i prosessen.

### **Kapittel 4:**

I første analysedel vil jeg kartlegge hvilke sosiale fellesskap, som har vært tilgjengelige for informantene, som deltok i prosjektet, og hvordan informantene har opplevd de tilgjengelige fellesskapene. Kartleggingen vil være særlig relevant for del 2 i analysen, hvor jeg deler informantene inn i 3 ulike tilpasningsmønstre, og forklarer mer i detalj deres handlingsmønster og påvirkningen som ulike fellesskap har hatt i deres overgang til voksenlivet.

### **Kapittel 5:**

Oppsummerende for oppgaven om hva jeg har kommet frem til, og videre diskusjon.

## 1.2 Norge som mottakerland for unge migranter

“Det norske velferdssamfunnet er bygget på tillit, samhold, små forskjeller og muligheter for alle. For å ta vare på dette, må vi sørge for et fellesskap med rom for mangfold, og respekt for grunnleggende verdier og normer som samfunnet vårt er bygget på. Vi må forhindre segregering, og fremme fellesskap.”

---

*Kunnskapsdepartementet,  
2018:4*

I Norge er samfunnskonteksten avvikende fra hva unge migranter tidligere har erfart i sine opphavsland. Unge migranter har naturligvis hatt visse ønsker og planer for hvordan fremtiden skulle være, noe som har vært basert på den samfunnsstrukturen, som var gitt i deres fødeland. Det nye sosiale landskapet i Norge kunne og kan ha både en positiv og negativ konsekvens for individets selvoppfattelse og livsprosjekt. For unge migranter som skulle til Norge så forsto de kanskje at det innebar at relasjonene ville endres dramatisk, men de var kanskje ikke klar over at betingelsene i den nye samfunnskonteksten var så ulikt det som var tilfelle i deres opphavland, ved at det er andre betingelser for kulturell væremåte og politiske strukturer, noe som kan skape en usikkerhet hos individet (Lidén, 2017: 221).

I en historisk kontekst var Norge et land med større grad av utvandring enn innvandring, noe som i stor grad endret seg ved oppblomstringen av oljeindustrien og økonomien på slutten av 1960 tallet, noe som førte til en stor arbeidsinnvandring til Norge. Etter det har det vært flere tilfeller av innvandringsstopper og strengere regulering av innvandring (Midtbøen, 2018: 348-349). Hovedårsaken til migrasjon til Norge er fremdeles arbeidsinnvandring fra Europa, men fokuset i prosjektet mitt er barn og unge med opprinnelse utenfor Europa, og som har kommet til Norge på bakgrunn av humanitære grunnlag eller gjennom familiegjenforenings ordningen, hvor Norge følger internasjonale forpliktelser med tanke på flyktningkonvensjonen og menneskerettigheter (Søholt & Astrup, 2009: 124). Totalt



bor det 5.357 millioner mennesker i Norge, hvor 790.497 er regnet som innvandrere, det utgjør 14.7 prosent av totalbefolkningen. Av disse var det registrert 233.794 personer som kom som flyktning, eller familiegjenforening til personer med fluktbakgrunn (SSB, 2020). Med den store innvandringen til Norge, så er det en stor pluralitet, og Norge blir sett på som et moderne samfunn der det er et kulturelt mangfold, noe man merker i det offentlige rom med en mengde av ulike kulturelle praksiser og språk (Kaya, Høgmo & Fauske, 2010: 114).

Grunntanken i den norske modellen er at migranter, som kommer til Norge, skal få medborgerskap og bli inkludert i arbeids- og samfunnslivet. Sitatet fra regjeringens integreringsplan øverst i denne delen, viser til at regjeringens innstilling er at man skal bygge videre på integreringsmodellen, som allerede er satt, og at deres mål er å skape en inkluderende kontekst for migranter som kommer til Norge. Velferdsstaten sikrer denne samfunnsgruppen like muligheter, plikter og rettigheter, som majoriteten, hvor de ikke skal bli behandlet ulikt eller diskrimineres (NOU, 2011/7: 11-13). Grunnloven slår også fast at det er mange måter å være norsk på, og med integrasjonslinjen, som uttalt mål, så skal migranter få muligheten til å delta i samfunnet uten krav om kulturell assimilering, men lener seg på at både storsamfunnet og migranten tilpasser seg en flerkulturell situasjon.

Integrasjonspolitikken ble lansert på slutten av 1970 tallet, hvor Norge gikk vekk fra en assimileringstrategi (Lidén, 2017: 217-218 & Kaya et al. 2010: 153). De norske velferdsgodene, som er tilgjengelig for migranter, bygger på en solidarisk fordeling av godene over tid, og yter tjenester som samfunnsborgerne behøver over livsløpet. For at en slik omfattende ordning skal være hensiktsmessig, så kreves det at migranter blir økonomiske bidragsyttere gjennom skatteinntekter så raskt som mulig og det er derfor viktig med en politikk som legger til rette for utdanningsløp og adgang til arbeidsmarkedet (Lidén, 2017: 216-220). Det er en politisk enighet i Norge om et slikt integreringsmål, men det er en uenighet i fremgangsmåten for hvordan dette skal realiseres og hvilke ordninger som skal gjelde. I dag ligger ansvaret i stor grad på kommunene, noe som medfører en stor variasjon i hvordan migrantene møtes, med tanke på at det er en stor ulikhet i beredskapen, kompetansen og forutsetninger for integrering av nyankomne migranter (Lidén, 2017: 216-219).

I følge Søholt & Astrup (2009: 154) så kan integrasjonspolitikken måles i hvor stor grad innvandrere klarer å skape seg et godt liv i Norge. Sysselsettningsnivået mellom migranter og resten av befolkningen har gått ned de siste årene, hvor Norge kan vise til den høyeste sysselsettingen av innvandrere i Norden. Hvis vi ser det slik, så fungerer integrasjonspolitikken hensiktsmessig, men noe av forklaringen på den høye sysselsettingen er andelen av arbeidsinnvandrere fra Øst-Europa. Tar man med migranter fra Afrika og Asia i

forhold til den resterende befolkningen så er sysselsettingen atskillig lavere (SSB, 2017 & Lidén, 2017: 220). Andre faktorer som er viktig å se på er livskvaliteten, og ifølge en undersøkelse av statistisk sentralbyrå (2017) er migranter, til tross for dårligere boforhold og arbeidsinntekt sammenlignet med majoriteten, fornøyde med livskvaliteten i Norge, hvor de også opplever en sterk tilhørighet og en høy sosial tillit. Dette er noe som kan sees i lys av mulighetene for sosial mobilitet, noe som ikke nødvendigvis var mulig i deres opphavsland.

Ifølge regjeringens integreringsplan så satser de på å fremme deltakelse i små og store fellesskap, samtidig som de ser viktigheten av skolen, som en mulighet for å gi muligheter til unge migranter (Kunnskapsdepartementet, 2018: 4-9). Jeg går derfor videre til å forklare skolens rolle for unge migranter.

### 1.3 Betydningen av skolen for unge migranter i Norge

Skolen blir sett på som ett instrument i samfunnet, for å oppnå et overordnet samfunns mål, ved å gi individer mulighet til personlig utvikling og samfunnsdeltakelse. Ifølge regjeringens integreringsplan for 2019-2022, så hevder de at den sosiale reisen unge migranter gjør gjennom utdanningssystemet, viser hvor viktig verktøy utdanningssystemet er for sosial mobilitet (Kunnskapsdepartementet, 2018: 9). Dette viser at regjeringen satser på utdanning for unge migranter, for at de skal ha en god tilpasning i Norge. I ett pluralistisk samfunn skal tross alt skolen støtte opp under integreringen av unge migranter, som kommer til Norge og jobbe for at migrantene får en positiv identitetsutvikling, der de både tar trekk fra majoritetskulturen, og beholder deler av kulturen fra opphavslandet i sin selvidentifisering. Gjennom et skoleløp i Norge er tanken at unge migranter skal tilegne seg en grunnleggende forståelse for hvordan samfunnet fungerer og hvordan de skal utspille sin rolle i samfunnet (SSB, 2017 & Hvenekilde, Hyltenstam og Loona, 1996: 25). For prosjektet blir skolen dermed sett på som en arena som er viktig for hvordan selvforståelsen utvikles og endres, og hvor etablering av nettverk og tilhørighet skapes for unge migranter.

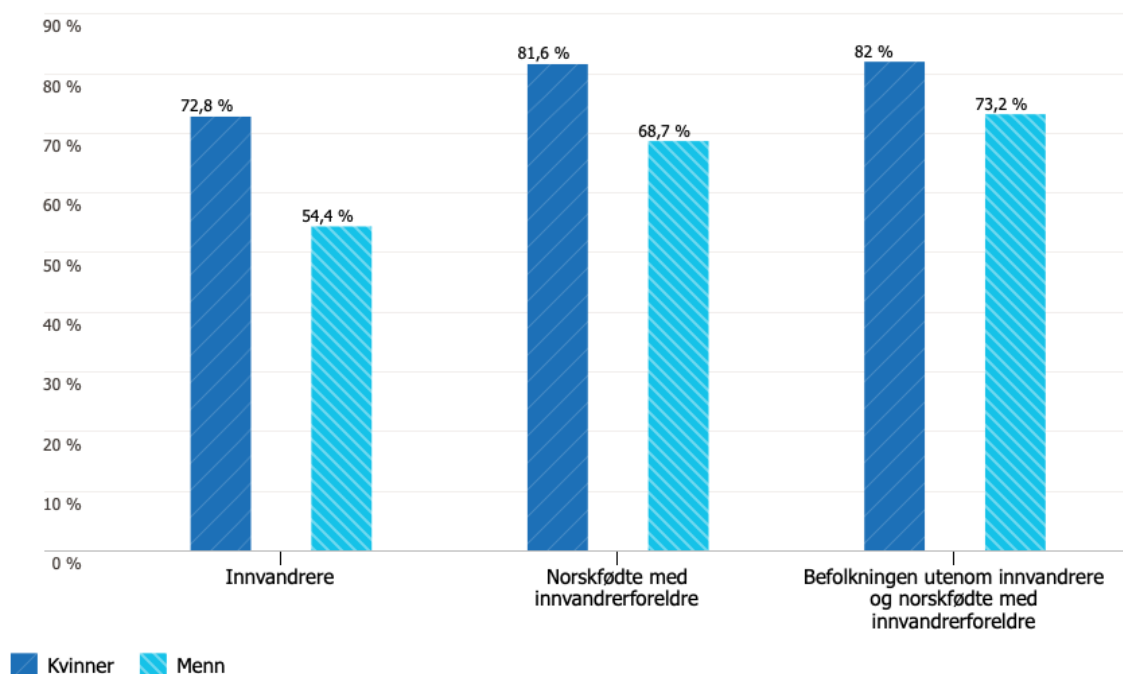
I regjeringens integreringsplan for 2019-2022 ses utdanning av migranter, som en økonomisk god løsning for Norge i det lengre løp, samtidig som det bidrar til en god tilpasning både sosialt og økonomisk (Kunnskapsdepartementet, 2018: 10-15 & 25). Det er både en lovmessig og moralsk plikt at unge migranter får en utdanning på lik måte som andre, noe som blant annet kommer frem i barnekonvensjonen, utdanningsloven og opplæringsloven. Unge migranter mellom 6-16 år er i skolepliktig alder, og har da både en

rett og plikt til grunnskole etter opplæringsloven § 2-1 (Svendsen, Berg, Paulsen, Garvik & Valenta, 2018: s. 54 & Tveitereid, Fandrem & Sævik, 2017: 14). Retten til grunnskoleopplæring starter for migranter, når det er sannsynlighet for at de blir værende i Norge mer enn 3 måneder. Barnet har da like rettigheter, som alle andre elever, som for eksempel retten til tilpasset opplæring og spesialundervisning. I tillegg kommer rettigheter til språkopplæring etter opplæringsloven § 2-8. Etter opplæringsloven kapittel 9a skal det også legges til rette for ett miljø hvor individet opplever trygghet og sosial tilhørighet (Tveitereid et al. 2017: 15-17). De som kommer etter barnehagealder begynner som regel i nærskolen med en gang, mens de som kommer i løpet av grunnskolealder, som regel starter i innføringsklasser, hvor undervisningen er spesielt tilrettelagt migranten. Tanken bak er at de skal få en lettere tilpasning til det norske skolesystemet og når de kan språket på et tilfredsstillende nivå, overføres de til ordinære klasser, noe som normalt skjer innen 1 år (Tveitereid, et al. 2017: 18). For unge migranter med grunnskolekompetanse, som kommer til Norge etter fylte 16 år, så er de berettiget til et videregående opplæringsløp etter opplæringsloven § 3-1. For personer som ikke har tilstrekkelig grunnskolebakgrunn, så vil de få ett undervisningstilbud for grunnskoleopplæring og norskopplæring i fellesskap med andre med en lik bakgrunn, i voksenopplæringen i kommunen. Når de kan dokumentere for grunnskolekompetansen, så kan de overføres til en videregående skole (Svendsen, et. al. 2018: s. 54-55). Voksenopplæringen og innføringsklasser er altså segregerte skoletilbud for migranter. Slike atskilte mottaksklasser ble opprettet i 1972 i Oslo, og ble sett på som vellykket og det ble deretter opprettet lignende ordninger i andre kommuner (Aarset, Lidén & Seland, 2008: s. 45-46). I tidsrommet 2015-2016 kom det ifølge SSB (i Tveitereid, et al. 2017: 14) 7600 nyankomne asylbarn i alderen 0-17 år. Det er med andre ord svært mange, og innebærer en utfordring for skolen å skulle tilpasse seg denne situasjonen. For migranten er det naturligvis også en stor utfordring, spesielt for de som kommer underveis i utdanningsløpet. For denne gruppen så må de i tillegg til å lære seg et nytt språk, også lære hvordan det nye utdanningssystemet fungerer, samt kulturelle- og samfunnsmessige referanser, noe som ofte er svært ulikt tilfellet i deres opphavsland (Lidén, 2017: 227).

I følge Sørholt & Astrup (2009: 132-133) kan vi betrakte Norge som ett høykompetanseland, og sammenhengen mellom utdanningsnivå og posisjon i arbeidsmarkedet er dermed sterkt. Denne sammenhengen ser de ikke er like sterk for personer som har innvandringsbakgrunn. Det er også en stor del av ikke-vestlige migranter som har et lavt utdanningsnivå, og historisk sett har gruppen vært overrepresentert i ufaglært arbeidskraft, noe som er anslått til å synke til 16 prosent av arbeidsstyrken innen 2030. Det er

derfor ett satsingsområde fra regjeringens integreringsplan for 2019-2022 at denne samfunnsgruppen får en utdanning og kompetanse som arbeidslivet behøver (Kunnskapsdepartementet, 2018: 7-10). Statistisk sett gjør denne gruppen det svakere på utdannings institusjoner sammenlignet med den resterende befolkningen i samfunnet, spesielt migranter, som kommer sent i skoleløpet og har avbrudd fra skolen, har en svakere forutsetning for å gjennomføre skolen på en god måte (Kunnskapsdepartementet, 2018: 8 & 15-17 & Lidén, 2017: 220). Både forskere og myndigheter har vært bekymret for skoleprestasjonene til barn med innvandringsbakgrunn siden tidlig 1980-tallet, hvor mange ser farene ved en fremvekst av en ny økonomisk underklasse (Aarset, et al. 2008: s. 46). I 2019 oppnådde elever med migrasjonsbakgrunn i gjennomsnitt 37.4 grunnskolepoeng, mens elever uten innvandringsbakgrunn oppnådde i snitt 42.6 poeng (SSB, 2019 i IMDi). Unge migranter deltar også i mindre grad på utdanningsarenaer innen høyere utdanning, de bruker lengre tid på å fullføre og har et større frafall sammenlignet med den resterende befolkningen. 31 prosent av innvandrer gutter, som startet på videregående opplæring i 2011, oppnådde verken studiekompetanse eller yrkeskompetanse i løpet av 5 år (SSB, 2017).

### Personer mellom 16 og 24 år som fullførte videregående innen fem år fra opp



Figuren viser andel elever som har fullført innen fem år etter påbegynt videregående skole fordelt etter bakgrunn og kjønn i 2018 i Norge.

Kilde: SSB, sist målt: 01.10.2018

Figur 1: fra SSB, 2018 i IMDi.

Migranter, som kom senere i utdanningsløpet ser man har en svakere forutsetning for gjennomføring av videregående opplæring og av de som kom i ungdomsskolealder, har bare halvparten fullført og bestått videregående opplæring i slutten av tjueårene. Noe av forklaringen, som regjeringen ser, er at de ikke har hatt tilstrekkelig tid til å tilegne seg grunnskolekompetansen, botid spiller derfor en avgjørende rolle for skoleprestasjonene til unge migranter (Kunnskapsdepartementet, 2018: 15-16 & SSB, 2017). Andre forklaringer som kan nevnes er at ungdommer henvises til segregerte opplæringstilbud med andre migranter, og at introduksjonsordningen ikke virker etter sin hensikt. De mister da muligheten for sosialisering med jevnaldrende fra majoritetsbefolkningen. Noe som kan gi en følelse av sosial fragmentering og begrenset samhandling, som igjen har en betydning for språkferdigheter, systemforståelse og motivasjon (Kunnskapsdepartementet, 2018: 25-27 & Søholt & Astrup, 2009: 27).

## 1.4 Begrepsavklaring

### 1.4.1 Tilpasningsstrategier

Lidén (2017: 195-196) hevder at migrasjon innebærer at individet må tilpasse seg ett nytt sosialt og kulturelt landskap. Tilpasningsstrategier, som benyttes for land og individer, varierer og faktorer som sosialt landskap og politikk vil ha en innvirkning på individets valg av tilpasningsmønstre. Jeg vil derfor redegjøre for hva de tradisjonelle tilpasningsbegrepene integrering, assimilering og segregering innebærer for individet, samfunnet og skolen.

Det er bred politisk enighet i Norge om at integrering er den beste strategien for både individet og storsamfunnet. Migranten skal i den forstand ikke tvinges til å «bli norsk» for å føle medborgerskap eller medlemskap i det norske samfunnet (Lidén, 2017: 215-218). Men en tilpasning til et nytt samfunn er ofte en kompleks situasjon, hvor blant annet skoler kan ha ulike strategier, og migranten selv kan ha egne tanker og strategier for hva de tenker er det beste for dem. Noen kan ha et større ønske om å bli assimilert inn i majoritetskulturen, fordi de føler det er det beste for deres videre livsløp i vertslandet. Mens andre kan ha et større ønske om en sterkere tilknytning til etniske minoritetsmiljøer. Dette er noe som kan bli påvirket av bakgrunnen til individet, de strukturelle mulighetene som vertslandet gir og de ulike fellesskapene som individets sosialiseres inn i, i deres vei til

voksenlivet (Lidén, 2017: 217 & Kaya et.al. 2010: 66-68). Det vil uansett være et mål om strukturell tilpasning i Norge, uavhengig av hvor migranten føler tilhørighet.

### **Integrering:**

Integrering handler om en gjensidig tilpasning, hvor både individet og samfunnet gjør en innsats for en flerkulturell situasjon. For individet handler dette i stor grad om å tilpasse seg samfunnet og verdigrunnlaget, og føle en tilhørighet blant majoriteten, samtidig som de ikke nødvendigvis må gi avkall på sentrale deler av sin kulturelle arv fra opphavslandet. Dette er en strategi som ofte gir en positiv selvoppfattelse og vurdering av seg selv. For samfunnet sin del inkluderes individet da økonomisk, kulturelt og sosialt (Tveitereid, et al. 2017: 38-40). Skolens rolle i ett integreringsperspektiv er at det skal være en arena som støtter opp under integreringen, hvor skolen tilpasser seg litt etter elevens behov (Engen, 1996: 66). I regjeringen sin integreringsplan hevder de at skolen spiller en svært viktig rolle i integreringen av migranter, ved at det er en arena som bygger nettverk, skaper tillit og utvikler gode språkferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2018: 25).

### **Assimilering:**

Assimilering er en mer enveis prosess der individet skal gli inn i storsamfunnet, og tilpasse seg maksimalt. Det at man assimilerer betyr i den forstand at man blir så lik majoriteten som mulig. Ved en slik tilnærming til den nye tilværelsen i vertslandet så innebærer det at individet ser på Norge og det nye samfunnet som det viktigste, og gjør det de kan for å bli så lik som mulig. Personen vil da søke samvær og tilhørighet med personer fra majoritetsbefolkningen, og tilegner seg de normene og verdigrunnlaget som majoriteten har (Kaya et al. 2010: 84 & Tveitereid, et al. 2017: 38). Det handler altså om et ønske om totalt medlemskap i majoriteten, der individet ønsker å glemme gamle normer og handlingsmønstre fra opphavslandet. For samfunnet og andre institusjoner, som skolen, så handler det om at man tar for gitt at individet innretter seg etter de gitte betingelsene som er i samfunnet og institusjoner, hvis de ønsker å lykkes. Med andre ord så anerkjennes ikke minoritetslevens kulturelle bakgrunn (Engen, 1996: 64). I Europeisk sammenheng så er det normalt å forstå begrepet som en undertrykkelse av minoritetsgrupper, slik som jeg også har beskrevet det, mens det i amerikansk litteratur ofte blir brukt som et synonym for integrering (Midtbøen & Kitterød, 2019: 354).

### **Segregering:**

Frivillig segregering, handler for individet om at de nærmest kun er opptatt av å holde på sin kulturelle bakgrunn, uten å ta til seg noe av vertslandet sine normer og verdier. I slike tilfeller vil individet kun være opptatt av det etniske minoritetsmiljøet. Mens en ufrivillig segregering skjer dersom de politiske strukturene eller majoritetssamfunnet ikke inkluderer individet (Kaya et al. 2010: 87-88). For skolen vil de da tilpasse seg maksimalt, ved at de oppretter segregerte tilbud for migrantene, uten at de får innpass i normale skoleløp som er forbeholdt majoriteten. Eventuelt at de ikke inkluderes i slike samfunnsinstitusjoner i det hele tatt (Engen, 1996: 65). En slik sterk segregeringsform skjer i liten grad i Norge, og i norsk sammenheng vil denne tilpasningsformen handle om at majoriteten og migranter har liten kontakt, og holder seg først og fremst til sin egen gruppe. Det blir da ikke en gjensidig kulturell påvirkning, og individet føler det er mindre muligheter til å delta i samfunnslivet på samme nivå som majoriteten (Kaya et al. 2010: 82-84 & 87-89).

#### 1.4.2 Livsløp og overganger

I prosjektet har jeg fulgt Holland & Thomsons (2009: 452-453) fremgangsmåte ved å be informantene forklare sin overgang til voksenlivet, noe som er en vanlig strategi i ungdomsstudier, hvor hendelser og faser i livet blir studert i forhold til strukturelle forhold. Dette kalles også for livsløpsperspektiv, hvor hendelser vil eksempelvis være en skilsmisse, mens en fase vil være lengre, som for eksempel ett utdanningsløp, hvor man kobler de ulike hendelsene og fasene som individer opplever i sitt liv til sosial beliggenhet og sosiale sammenhenger, og ser hvordan det former og endrer individets livsmønster (George, 1993: 353-354 & 360-363 & Korsnes, 2008: 173). Livsløpsforskning blir gjennomført i både kvalitativ og kvantitative forskningsprosjekter, hvor Elder sine studier av barn som vokste opp under den store depresjonen i 1930 årene og under andre verdenskrig, gjorde at livsløpets perspektiv ble et attraktivt perspektiv og fremgangsmåte for sosiologer (Elder, 1998: 1-2 & Korsnes, 2008: 173). I Elder (1998: 1-2) så han på livsmønstre i endring, og viste til at livsvalg var betinget av muligheter og begrensninger i den sosiale strukturen.

I Hendricks (2012: 227-229) sine livsløpsstudier viste han til at migranternes livsløp påvirkes av faktorer som blant annet ekskludering, inkludering, ulikhet og sosial status. Noe som er relevant til dette prosjektet, og var en viktig inspirasjon for valget av å benytte ett slikt perspektiv. De fleste sosiologer er også enige om at gruppe-medlemskap er viktige for livsløp,

for eksempel etniske minoritetsfellesskap, noe jeg vil beskrive mer i detalj under teorikapittelet.

Det er mest vanlig at man bruker langsgående data når man benytter livsløpsperspektivet, men det er også en mulighet å bruke informantenes refleksive blikk, en strategi som nyttes i dette prosjektet. Det er en strategi som er inspirert av George (1993: 358-364), hvor jeg fokuserer på opplevelsen av faser og hendelser, og hvordan det hadde en betydning for deres påfølgende livsmønster og forståelse av seg selv. Endringene vil jeg analysere ut fra de ulike fasene og hendelsene som informantene har vært gjennom, og hvordan ulike faktorer som sosial kontekst har hatt en betydning for de, noe som er tradisjonen for sosiologer. Kulturelle faktorer, sosiale forhold, sosiale nettverk og sosial samhandling sees dermed på som faktorer som endrer handlingsmønstre og selvforståelse. Når det er en endring i sosial kontekst og fellesskap, endres dermed forståelsen av seg selv. Noen av endringene kommer av aktive valg, mens andre er mer tilknyttet den sosiale strukturen (George, 1993: 353-343 & 365 & Hendricks, 2012: 226-231).

#### 1.4.3 Sosial kapital og Sosiale nettverk

Prosjektet belyser sosiale nettverk og ressurser som informantene hadde til rådighet i Norge. Bourdieu, Coleman og Putnam ses på som de viktigste teoretikerne for begrepet sosial kapital, hvor sosiale nettverk er viktig for begrepet. Den sentrale tanken, som de alle deler, er at sosiale nettverk har en verdi, og de sosiale relasjonene, som individet har, kan med det betraktes som en form for kapital. For de individene som ikke har tilgang til ulike fellesskap, har da ikke tilgang til den sosiale kapitalen, som er i fellesskapet, for eksempel etnisk kapital (Rosenmeier, 2007: 9-10). Et annet viktig element i sosial kapital er tillit, hvor utnyttelsen av sosial kapital kan knyttes til tilliten man har i miljøet, hvor det er en tanke om gjensidighet og forventet fremtidig oppførsel. Dette kan både øke og begrense handlingsmulighetene til individet, blant annet ved redsel for å avvike fra normene, som er i fellesskapet (Rosenmeier 2007: 21-23 & 28-30).

I et nettverksperspektiv ses også relevansen av sterke og svake bånd, hvor sterke bånd er stabile og varige, med personer man har kontakt med over lengre tid. Mens svake bånd forbinder mennesker på tvers av klasse, religion og etnisitet, noe som gir mulighet for å oppnå ulike mål og muligheter. En sårn tanke bunner i at individet bruker sterke bånd for tilhørighet, mens svake bånd brukes for å få tilgang til flere ressurser (Rosenmeier, 2007: 11



og Barstad & Sandvik, 2015: 12). Dette er relevant for prosjektet, og jeg vil gå mer i detalj i teorikapittelet, hvor jeg forklarer Putnam (2002) sin forståelse av ”bridging and bonding”.

#### 1.4.4 Sosiale fellesskap

Siden begrepet sosiale fellesskap blir brukt gjennomgående i oppgaven, så ser jeg det som nødvendig å redegjøre for hva jeg mener med begrepet, selv om det er nært tilknyttet sosiale nettverk, hvor innlemmelse i fellesskap skjer ved en etablering av sosiale nettverk. I prosjektet vil sosiale fellesskap da være sosiale nettverk og miljøer, som unge migranter blir inkludert inn i, gjennom aktive valg eller politiske strukturer. For eksempel vil et etnisk minoritetsmiljø bli sett på som et sosialt fellesskap, som noen av informantene har hatt tilgang til i deres overgang til voksenlivet. Tanken er at mennesker blir sosialisert inn i ulike typer fellesskap i sin overgang til voksenlivet, fra mindre fellesskap til et større fellesskap som storsamfunnet Norge (Wadel, 2008: 241-242).

Et fellestrekk ved livsløpsinnlemmelse er at det har en betydning for individets forståelse av seg selv og andre, ved at mennesker både utvikler og endrer meninger, får erfaringer og kunnskap gjennom den samhandlingen og relasjonene som dannes i de ulike sosiale fellesskapene. Individet lærer da hvordan de skal utspille sine roller i fellesskapene, og hvilke forventninger som er knyttet til de ulike rollene. Slike normative forventninger er knyttet til alle fellesskap, hvor man må endre på sin atferd og oppfylle de pliktene man får i fellesskapet. Det gjør at noen velger å melde seg frivillig ut av ulike fellesskap, dersom de ikke opplever å ha nødvendig motivasjon til å oppfylle forventningene, som er knyttet til fellesskapet, eller at man har vokset ut av fellesskapet. Dette skjer for eksempel ved at man slutter på skolen på grunn av manglende motivasjon, eller at man er ferdig med skolegangen og derfor går ut av fellesskapet. Ved flytting mister man også fellesskapet man er en del av, og inkluderes i nye som kanskje er avvikende fra det individet tidligere har erfart, hvor konteksten vil ha en påvirkning på individet gjennom ulike sosiale og økonomiske forhold (Wadel, 2008 241 & 245-247). Man kan også i følge Wadel (2008: 241) føle seg utenfor fellesskapet, selv om man har like rettigheter og plikter. Det kan derfor tenkes at unge migranter som opplever en lavere tilhørighet, deltar mindre i fellesskap med majoriteten. Jeg går derfor videre til å forklare min forståelse og bruk av begrepet «tilhørighet».

#### 1.4.5 Tilhørighet

Min forståelse av opplevd tilhørighet, vil være den graden av emosjonelle og praktiske bånd som informanten opplever til Norge og ulike fellesskap. Dette innebærer blant annet å vite om de opplever sitt sosiale landskap som inkluderende, om de ønsker å bli boende, at de opplever en tilknytning til området og fellesskapene og har en følelse av aksept for hvem de er (Barstad & Sandvik, 2015: 11-12). Eriksen (2005 i Sparre & Dolven, 2011: 51) hevder at alle mennesker har et behov for å føle en tilhørighet til de relasjonene og de fellesskapene de er inkludert i. Individet opplever ulike opplevelser av tilhørighet til de ulike grupperingene de er en del av, ut fra hvilken livsfase og kontekst de er i. For migranter kan de også ha en transnasjonal tilhørighet, hvor de holder seg oppdatert på nyheter fra sine hjemland, og har kommunikasjon med venner og familie fra opphavslandet gjennom kommunikasjonskanaler. Dette kan gjøres for å bevare sin kulturelle arv, noe migranter også gjør når de føler en sterk tilhørighet til andre med en lik etnisk bakgrunn (Granberg, 2015: 3-4). Den transnasjonale tilhørighet var noe jeg spurte om under intervjuene, men det ble ikke viet mye plass til i den analytiske delen, men gjorde at jeg fikk en forståelse for deres situasjon.

Ifølge SSB (2017) så føler migranter i Norge en sterk opplevd tilhørighet til det norske samfunnet, hvor de også opplever en høy tillit til institusjoner. I prosjektet så ser jeg hvordan informantene samhandler med lokalsamfunnet og andre mindre fellesskap for å forstå deres vei til voksenlivet, hvor opplevd tilhørighet sees på noe som skapes gjennom de sosiale relasjonene som individet har.

### 1.5 Tidligere forskning på feltet

I denne delen vil jeg belyse noe tidligere forskning, som jeg mener er relevant for det jeg presenterer i prosjektet. Det handler om forskning knyttet til faktorer som påvirker tilpasningen i vertslandet, forskning knyttet til det å ha migrasjonsbakgrunn i barne- og ungdomstiden, om livskvaliteten, tilhørigheten og tilliten, som migranter opplever i Norge.

### 1.5.1 Forskning knyttet til faktorer som påvirker tilpasning i vertslandet

Sociological theories of immigration, pathways to integration for U.S immigrants, er en litteraturgjennomgang, hvor Lee (2009) ser på det teoretiske rammeverket, som brukes av sosiologer og samfunnsforskere, når det fokuseres på hvordan migranter tilpasser seg i mottakslandet. Her trekker han frem segmentert assimilering, spartial assimilering, etniske grenseprosesser og sosial kapital og nettverks teori. Han begynner litteraturgjennomgangen med å vise hvordan den historiske utviklingen var, der samfunnsforskere frem til 1970-tallet tenkte at tilpasning i ett nytt samfunn var en lineær prosess. Dette er noe sosiologer i ettertid har argumentert er urealistisk, fordi migranter kommer fra et vidt spekter med ulike sosiale kontekster og sosial bakgrunn, og at samhandlingen og relasjonene som dannes i vertslandet vil påvirke utfallet (Lee, 2009: 730-733).

Av funnene som sees på som relevante for mitt prosjekt, var at nye migranter som opplevde diskriminering fra majoriteten, i større grad tilpasset seg etniske minoritetsmiljøer i mottakslandet. Dersom det er utbredte etniske minoritetsmiljøer i konteksten migranter kommer til, vil det også spille en stor rolle på individets tilpasning i vertslandet. Slike miljøer kan blant annet tilby lett tilgjengelige ressurser til den nyankomne, samtidig som det ofte knyttes en forventning om lojalitet til miljøer (Lee, 2009: 734-735). Kontekstuelle faktorer, som politikk i mottakssamfunnet og sosiale verdier, vil også påvirke både på gruppebasis og individbasis. Det handler om mulighetene som migranter opplever, blant annet om de ser at de har en mulighet for positiv sosial mobilitet i mottakslandet, hvor kontekst og miljøers holdninger også vil påvirke tilpasning, og om de føler seg likestilt med majoriteten når det gjelder rettigheter og muligheter, eller om de opplever at det er en avstand fra majoriteten (Lee, 2009: 734-735 & 739). Sosial kapital og nettverk ser han er det mest utbredte teoretiske perspektivet, når det gjelder fokus på innlemmelse av migranter i mottakslandet. Dette er en tilnæringsmetode som også ser på hvilke muligheter migranter og etniske grupper har i mottakslandet. Han viser til at mange samfunnsforskere mener at det baserer seg på den sosiale strukturen, hvor man undersøker ressursene migranter har til rådighet i mottakslandet (Lee, 2009: 740-741). Han nevner også etniske grenseprosesser, noe jeg vil beskrive mer i detalj i teorikapittelet. Lee (2009: 742-743) konkluderer litteraturgjennomgangen med at miljø og kontekst vil spille en stor rolle for hvilken tilpassingsstrategi migranter velger, hvor mottakslandet og allerede utbredte fellesskap vil spille en rolle på individets handlingsvalg og veivalg.

**Crul & Schneider** (2010) "comparative integration context theory" går mer i detalj på hvordan de institusjonelle kontekstene spiller en stor rolle for tilpasningen og livsløpet til andregenerasjons migranter. Dette ble gjort gjennom en komparativ undersøkelse, hvor den institusjonelle konteksten i 8 europeiske land ble sammenlignet og hvor de var interessert i, hvordan institusjonelle ordninger innenfor utdanning, arbeidsmarkedet, bolig og lovgivning vil ha en effekt på handlingsmønsteret (Crul & Schneider, 2010: 1249).

Utdanningsmuligheter, mente de var spesielt viktig, hvor noen land gir gode ordninger innen utdanning, og i disse landene hadde andregenerasjonen en bemerkelsesverdig positiv sosial mobilitet. Institusjonelle betingelser kan dermed spille en større rolle i tilpasningen, enn etniske grenseprosesser. I en kontekst, som Norge, vil migranternes høye deltakelse i utdanning, gjøre at de samhandler mer med mennesker utenfor et avgrenset nettverk. I tillegg vil tilgangen til jobber innenfor arbeid i byadministrasjon, utdanningssektoren og sosialsektoren, gjøre at de har en mulighet til å påvirke byens politikk og utforming, noe som kan ha en avgjørende betydning for individets tilknytning til landet. I land som Tyskland hvor tyrkere blant annet ikke har god tilgang til institusjonelle betingelser, var det kun 3 prosent som tok høyere utdanning. Til sammenligning var det 40 prosent i Sverige og Frankrike som tok høyere utdanning. Slike muligheter, sammen med en mer lokal kontekst og faktorer som holdninger, vil dermed ha en effekt på individet (Crul & Schneider, 2010: 1249-1250 & 1256-1258). Når det gjelder holdninger, vil for eksempel retorikken i de politiske debattene spille en rolle, hvor det i mange land er en retorikk som virker mer i retning av en assimileringstankegang. Dette er noe, som ikke nødvendigvis samsvarer med integrasjonspolitikken, og noe man også kan se tilfeller av i Norge. Alt dette kan påvirke blant annet hverdagslig sosial samhandling og medieoppslag, som kan ha en påvirkende kraft på følelsen av opplevd tilhørighet, spesielt hvis individet føler en høy form for diskriminering i lokalmiljøet (Crul & Schneider, 2010: 1260-1261). De konkluderte prosjektet med at deltakelse og tilhørighet i ulike europeiske byer, er sterkt avhengig av integrasjonskonteksten. De trekker frem at utdanningsinstitusjoner er spesielt viktig, men at andre betingelser som tilgang til arbeidsmarkedet, og den lokale konteksten vil ha en effekt på sosial og kulturell deltakelse, samt opplevelsen av tilhørighet (Crul & Schneider, 2010: 1262).

**Patricia Ehrkamp** (2005) viser mer til hvordan de institusjonelle betingelsene og en grensesetting fra majoriteten sin side, kan ha en påvirkning på tilpasningsmønsteret til migranter. Hun fokuserte på et område utenfor Duisburg i Tyskland, et sosialt landskap med et utbredt intra-etnisk minoritetsmiljø. Hun beskriver hvordan tyrkiske migranter har det i Tyskland, hvor det er en stor avstand fra majoriteten på bakgrunn av de svakere rettighetene.

På bakgrunn av den tydelige avstanden, så har migrantene derfor en sterk tilknytning til det intra-etniske, hvor det har blitt opprettet butikker, religiøse plasser og kaffe-hus i området, noe som bidrar til at migrantene kan opprettholde den sterke tilknytningen til opphavlandet, og opprettholde sin kulturelle væremåte. Samtidig er også fremveksten av transnasjonale muligheter med på å muliggjøre og opprettholde tilknytningen til opphavlandet (Ehrkamp, 2005: 349-355). Området blir derfor stemplet som tyrkisk, og gir muligheten til en positiv kulturell identifisering, hvor symbolske og materielle praksiser gjør at de har konstruert en plass og et nettverk, som er lignende det de hadde i opphavlandet. Ehrkamp viser dermed hvordan migranter, som opplever diskriminerende politiske strukturer søker en sosial støtte, ved opprettelsen av slike intra-etniske samfunn (Ehrkamp, 2005: 361-362).

**Faist, Bilecen, Barglowski & Sienkiewicz** (2015) bygget videre på det transnasjonale, som en mulig beskyttelseform, som kommer an på muligheten og tilgangen til materielle og symbolske ressurser i mottakslandet. De begrunner det med, at den sosiale beskyttelsen og ulikheter er spesielt egnet når man ønsket å se på tilpasningen til migranter, fordi det er så store ulikheter i hvilke rettigheter og strategier, land og regioner bruker i mottakelsen av migranter. For migranter, som har en svakere tilgang til ressurser i mottakslandet, viser de til at vil søke en større grad av sosial støtte og sikkerhet, ved at de opprettholder bånd til opphavlandet på ulikt vis. Mens land som Norge, hvor tilgangen til velferdsgoder er god, så opplever ikke migrantgrupper det som like nødvendig (Faist, et al. 2015).

Oppsummert har den tidligere litteraturen jeg har belyst så langt, vist hvordan konteksten, som migranter kommer til, kan ha en stor betydning for tilpasningsmønsteret til individet. Institusjonelle betingelser, sammen med holdningene til majoriteten, og utbredte minoritetsmiljøer vil spille en rolle i den analytiske delen.

## **Overgangen til voksenlivet og hendelser**

Holland og Thomson (2009) er relevant for mitt prosjekt, ved at de viste en måte å operasjonalisere Giddens (1996) begrep om skjebnesvangre øyeblikk. Studiet fulgte unge mennesker i Storbritannia, i en periode på 10 år med opp til 6 biografiske intervjuer per deltagende informant. Totalt var det 64 intervjuer med unge mennesker i alderen 17-26 år, hvor de så livsløpet til informantene i lys av strukturelle forhold, sosiale miljøer, individuelle avgjørelser, timing og hendelser som informantene var utsatt for (Holland & Thomson, 2009: 451-454).

Holland & Thomson (2009: 452) hevdet at unge menneskers overgang til voksenlivet er mer kompleks i nyere tid, hvor individet må ta flere valg i løpet av livsløpet, enn det som var tilfellet før. For informantene, som deltok i studien, var det mange hendelser i livet som var med på å skifte deres retning i livet, hvor noen av hendelsene var i kontroll av informantene med aktive beslutninger for å skifte retning. Ett eksempel på aktive valg som endret livsløpet, var en informant som tok en beslutning ved å gå ut av det negative miljøet han var en del av. Det var også hendelser som var ute av informantenes kontroll, som resulterte i endring av handlingsmønstre for informanten. Informantenes historier ble også sett i lys av hvilke økonomiske og sosiale ressurser de hadde til rådighet i deres valg og skjebne (Holland & Thomson, 2009: 459-465).

Svendsen og Berg (2017) er en norsk studie om enslige mindreårige migranter sin vei mot voksenlivet, hvor de ønsket å vise kompleksiteten i overgangen til voksenlivet. Fokusområdet var på bo og oppfølgingstiltak, skolegang, sosiale nettverk, tilpasning og utviklingen av systemforståelsen til de enslige mindreårige (Svendsen & Berg, 2017: 5-6). Skolen var et sentralt tema, angående hvordan det kvalifiserte migrantene for et liv i Norge, og hvilken betydning det spilte for deres tilpasning i Norge. De viste blant annet hvordan mange var skuffet og frustrert over et segregert skoletilbud, da de følte det var med på å skape en avstand til majoriteten. Manglende systemforståelse og språkkunnskaper var det informantene pekte på var deres største utfordring i deres vei til voksenlivet, hvor de mente en større sosialisering med jevnaldrende fra majoriteten, ville være bedre for deres videre livsløp i Norge (Svendsen & Berg, 2017: 50-53 & 69-71).

### 1.5.2 Migrasjonsbakgrunn som en faktor i barne- og ungdomstiden

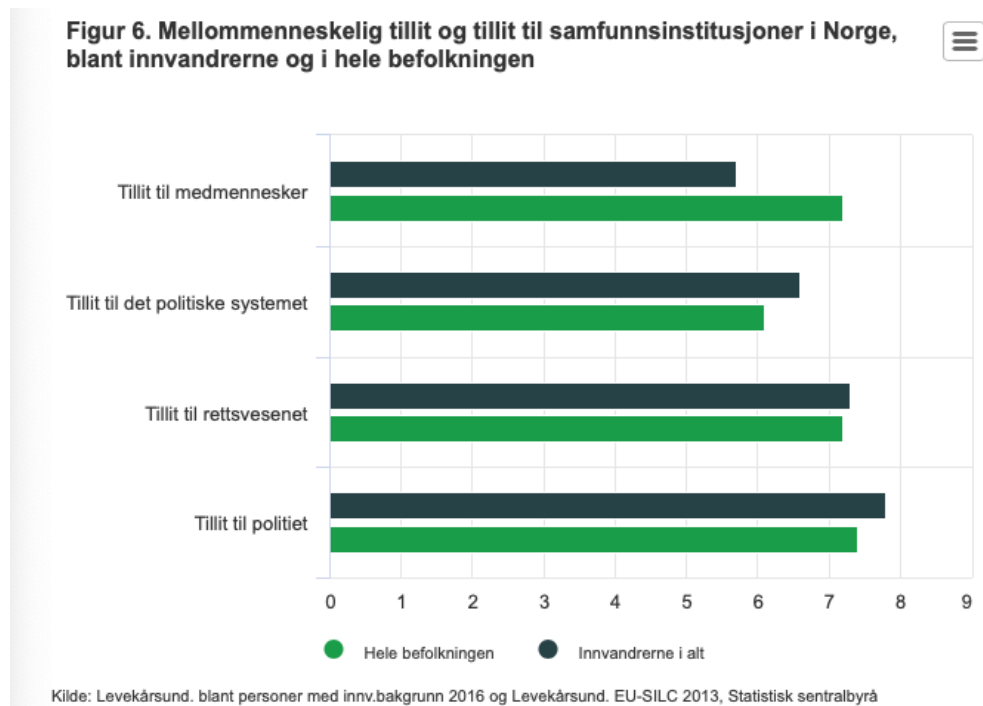
International comparative study of ethno cultural youth utførte en surveyundersøkelse hvor 5000 ungdommer i alderen 13 til 18 år med migrasjonsbakgrunn i 13 ulike land deltok. Ungdommene svarte på spørsmål om tilfredsheten med vertslandet, livet og de utfordringene de opplevde både på og utenfor skolen. Undersøkelsen viste til at barna ofte var fornøyde med livet, og at det var en forskjell mellom foreldre og barn i tilpasningsstrategi, mye på bakgrunn av at barna i større grad hadde vært gjennom en akkulturasjonsprosess gjennom skoleløpet (Aarset, et al. 2008: 18). Relevansen for mitt prosjekt har vært, at de så på ungdommenes livskvalitet i forhold til tilpasningsstrategi og hvordan resultatet av undersøkelsen viste, at de som var mest fornøyde, var de som hadde fulgt en integreringsstrategi, der de tok noe fra sitt

kulturelle opphav og noe fra majoritetskulturen. I Norge var det rundt 29 prosent av utvalget som hadde valgt denne strategien. 30 prosent av utvalget i Norge orienterte seg mest mot det kulturelle opphavet. Denne gruppen hadde god livskvalitet, men gjorde det svakere i forhold til den strukturelle tilpasningen. Den tredje gruppen hadde valgt en assimileringstrategi, og hadde en svakere livskvalitet, men gjorde det greit i skolesammenheng. Verst ut var de som ikke kjente tilhørighet verken til majoriteten eller sin kulturelle bakgrunn, som scoret svakt både på livskvalitet og på samfunnsarenaer med majoriteten (Aarset, et al. 2008: 19).

### 1.5.3 Livskvalitet, opplevelse av tilhørighet og tillit i Norge

Barstad (2017: 4-8) hadde en litteraturgjennomgang, som ser på subjektivt opplevd livskvalitet blant migranter. Han ser blant annet på om migranter får et bedre liv etter migrasjonen, og om de oppnår en lik livskvalitet som majoritetsmedlemmene. Han ser også på om majoritetsmedlemmenes livskvalitet endres av økt innvandring. Resultatene viste at migranter som kom til høy-inntekts land, noe Norge blir klassifisert som, vurderer livene sine bedre enn migranter som flytter til mellom- eller lavinntektsland. Han viser derfor til at migranter som flytter til høy-inntektsland får en bedre livskvalitet etter at de migrerte, men påpeker at det vil variere med tanke på den sosiale konteksten. Det vil si at det ikke kun handler om de økonomiske ressursene, som migranter kan tilegne seg i mottakslandet, men handler også om andre faktorer, som følelse av tilhørighet og sosial støtte på mikro nivå, samt majoritetens holdninger til migranter på et makronivå (Barstad, 2017: 20-21 & 44).

Ifølge en rapport til **SSB** (2017), belyser de hvordan levekårene er blant personer med migrasjonsbakgrunn i Norge. Her kommer det frem, at personer med migrasjonsbakgrunn har svakere levekår sammenlignet med hele befolkningen som helhet, på områder som økonomi, boligstandard, helse og arbeidsforhold. Uavhengig av disse funnene så viser de til at denne gruppen opplever en høy tillit til politiske systemer, rettsvesen og politiet. SSB (2017) argumenterte for at det er de velfungerende velferdsordningene som bidrar til å opprettholde den høye tilliten.



Figur 2: SSB (2017).

SSB (2017) finner også at migranter opplever en stor grad av tilhørighet til Norge, samtidig som de også opplever en tilknytning til opphavslandet, det er altså ikke nødvendigvis en motsetning. I undersøkelsen finner de at migranter har en litt sterkere tilhørighet til Norge, enn hva de har til opphavslandet, og at det øker i takt med økende botid, mens tilhørigheten til opphavslandet synker tilsvarende.



## 2.0 Teori

I teoridelen vil jeg presentere min ontologiske forståelse av teori, som vil bli anvendt i analysedelen, og videre min epistemologiske tilnærming. Jeg vil beskrive hva de ulike teoretiske forståelsene inneholder, og hvorfor de passer inn i prosjektet.

### 2.1 Fenomenologi

Prosjektet mitt er inspirert av fenomenologisk forståelse og tilnærming, noe Edmund Husserl er kjent som grunnleggeren av. Han ønsket å få en forståelse av hvordan mennesker opplevde hendelser, fenomener og erfaringer (Lindstad, 2012: 15-17). Schultz (1970 i Tjora, 2018: 31) hevdet at fenomenologi er en god strategi i sosiologiske prosjekter, fordi man ser hvordan informanten forstår og gir mening til den sfæren de er en del av gjennom de relasjonene og samhandlingen de har med andre samfunnsmedlemmer. Siden fenomenologien både er aktuell i det analytiske arbeidet og som forskningsmetoden, så beskriver jeg hva det innebærer nå, før jeg redegjør for fenomenologiens relevans for metodologien i neste kapittel.

Tjora (2018: 31-32) mener at hovedspørsmålene, som er relevante når man benytter ett fenomenologisk rammeverk, er å finne ut hva den sosiale verden betyr for individet. Man må derfor undersøke hvordan informantene føler og tenker rundt det sosiale livet og de strukturelle rammene de er en del av, noe som er ett bra utgangspunkt for empiriske studier og teoriutvikling. Relatert til mitt prosjekt vil man kunne se hvordan informantene har følt seg komfortabel i noen settinger og sammenhenger, og mindre komfortabel i andre, ved at de for eksempel føler et savn av fellesskap i noen situasjoner, og opplever tilhørighet i andre sammenhenger. Tjora (2018: 32) forklarer videre hvordan individet tolker det som skjer rundt seg gjennom sosiale erfaringer, som de har tilegnet seg fra tidligere, og spiller ut sin forståelse av rollene med den meningsstrukturen de innehar. Erfaringene de har fra tidligere vil altså spille en rolle for hvordan individet utspiller sine roller og hvilke handlinger de tror er riktige i omstendighetene de er i. En fenomenologisk tilnærming vil derfor være gjeldene når jeg belyser hvordan den sosiale konteksten og forholdene rundt har hatt en betydning for informantenes handlinger, deres forståelse av sine handlinger og den sfæren de er en del av. En tilflyttet ung migrant vil eksempelvis kanskje få råd fra andre migranter om hvordan de skal mestre den nye tilværelsen i mottakslandet, og sammen med opplevelsen av det sosiale landskapet vil de ta dette med seg i sin forståelse av den sosiale verden, og rasjonalisere sine

handlinger med denne forståelsen. Videre vil dette være gjeldene i det analytiske arbeidet, når jeg belyser hvordan migranter opplever ulike forventninger fra ulike fellesskap, der miljøer har hatt en betydning for deres syn på den sosiale verden og deres videre handlinger i mottakslandet.

Med ett fenomenologisk utgangspunkt, så vil jeg nå belyse relevant sosiologisk teori, som bygger opp under hvordan individet forstår seg selv og sin forståelse av den sosiale sfæren de er en del av. I prosjektets analytiske del bruker jeg derfor de teoretiske forståelsene til: Giddens (1996) og Burkitt (2008) om selvet, og hvordan ulike hendelser og handlinger har hatt en betydning for deres selvforståelse. I en videre forståelse av fellesskapers påvirkning så bruker jeg teoriene til Putnam (2002) og Barth (1969).

## 2.2 Anthony Giddens "Selvrefleksivitet" & "Skjebnesvangre øyeblikk"

Giddens (1996) betrakter selvforståelsen som et refleksivt prosjekt, som individet selv har ansvaret for. Med en slik resonnering så er ikke individet verken noe fast eller bestemt, men noe som kan endres og formes med ulike handlinger. Selvforståelsen formes sådan av fortiden gjennom at individet reflekterer over bevisste og ubevisste valg som har blitt tatt, samtidig som det formes av hva individet både ønsker og forventer av fremtiden (Giddens, 1996: 94-95). Giddens (1996: 94-101) åpner dermed opp for en tanke om at individet tar egne og frie valg, og individet dermed kan skape sin plassering, ved de handlingene de tar i livsløpet. Men samtidig viser han til hvordan handlingene som individer tar, kan knyttes til hvordan den sosiale strukturen er, og hvordan de forstår den. Endringer som foregår i den sosiale konteksten, og i de institusjonelle betingelsene, vil ha en effekt hos individet. Individet vil da kunne se sine handlinger ut fra den sosiale konteksten, og rettferdiggjøre handlingene ved å vise til de mulighetene som er tilgjengelige. På den måten viser han både til begrensninger og muligheter som samfunnet gir individets forståelse av seg selv. Også Giddens (1996: 100-101) viser til at moderniteten har skapt en større mangfoldighet i valgmulighetene til individer, noe som gjør at mennesker i større grad må utfordre sin ontologiske sikkerhet i sitt livsløp, ved å ta flere valg som påvirker den fremtidige livsbanen og selvforståelsen.

Giddens (1996: 94-102) forståelse om hvordan individet reflekterer gjennom valg og at det tas med inn i selvforståelsen, vil være gjeldene for min analytiske del. For eksempel kan noen unge migranter ubevisst ha valgt venner fra majoriteten, og gjennom en refleksjon så inkorporeres det inn i individets forståelse av seg selv som en del av majoriteten, både på

bakgrunn av de sosiale fellesskapene, som var tilgjengelige i det sosiale landskapet, og individets aktive handlinger og tanke om ønsket fremtid. Ulike endringer gjennom overgangen til voksenlivet vil endre og påvirke individets selvforståelse, og på denne måten viser han hvordan selvforståelsen endres over tid. Med selvrefleksivitet, som en del av det teoretiske rammeverket, så sees det som hensiktsmessig å undersøke hvilke tanker informantene hadde rundt sin kulturelle tilhørighet, sosiale nettverk, sosiale landskap og ønskede plassering i samfunnet.

### **Skjebnesvangre øyeblikk**

I informantenes biografiske livshistorier så kom det frem mange spesielle øyeblikk som hadde påvirket deres handlingsmønster i Norge, det sees dermed som naturlig å se de empiriske dataene i lys av Giddens (1996) begrep ”Skjebnesvangre øyeblikk”. Giddens (135-156) beskriver, at slike øyeblikk kan være et resultat av bevisste valg som individet har tatt, mens andre øyeblikk kan ha vært utenfor individets kontroll. De øyeblikkene man er ute etter å kartlegge, er de øyeblikkene der individet står ovenfor et veiskille i deres eksistens, eller at informanten lærer noe som vil påvirke deres selvforståelse eller endre deres veivalg fremover. I slike situasjoner innebærer det at individet går utenfor sitt sikre handlingsmønster og tar valg. Resultatene vil være skjebnesvangre for individet i den grad at livet deres ikke blir likt etter at øyeblikkene har inntruffet, og at det resulterer i at individet endrer sin forståelse av seg selv eller andre. Det er med andre ord ikke snakk om hverdagslige valg, som ikke vil påvirke fremtidige livsmønstre Giddens (135-156).

I analysen vil skjebnesvangre øyeblikk være hendelser som enten informanten selv har påpekt som skjebnesvangre, eller hendelser som jeg har sett har påvirket deres videre handlingsmønstre i Norge. Jeg vil også forsøke å se hvordan de skjebnesvangre øyeblikkene reflekterer den sosiale strukturen og det sosiale landskapet, en operasjonalisering som er inspirert av Holland & Thomson (2009: 454-455).

### **2.3 Ian Burkitt ”Social Selves”**

Burkitt (2008: 2-5) var opptatt av hvordan den sosiale selvforståelsen dannes gjennom sosiale relasjoner, og hevdet at individet ser seg selv gjennom de fellesskapene de er inkludert i. Selvet blir sådan formet delvis gjennom de relasjonene individet får ved fødsel, og utvikles i

livsbanen med de fellesskapene som individet blir inkludert inn i underveis. Mennesker blir sosialisert inn i flere mindre og større fellesskapet i løpet av livet, eksempler på slike fellesskap er nabolag, skoler og lokalmiljø. I alle slike fellesskap vil det være ulike forventninger og normer, noe individet vil bli påvirket av, hvor summen av relasjonene vil utgjøre individets forståelse av seg selv og andre. Burkitt (2008: 3-4) hevder derfor at når en person spør seg selv "hvem er jeg", så prøver individet å forstå seg selv ut fra relasjonene og fellesskapene de er en del av, hvor individet har ulike måter som de spiller ut "selvet" på, ut fra de rollene de innehar. For eksempel så prøver mennesker ulike jobber og sportslige aktiviteter i håp om å finne ut hvem de er, men det er ikke noe skjult iboende som skal finnes, det er hva de gjør, som utgjør selvet. Han mener derfor at spørsmålet er feil formulert, og at det heller burde være "hvem vil jeg være?" eller "hvordan ønsker jeg å fremstå?". Dette hevder han er et resultat av moderniteten, hvor individet i større grad er avhengig av sosiale relasjoner nå enn før. I en videre forklaring av hvordan individer i større grad er sosiale selv nå, så viser han til at individet i stor grad tar til seg hva andre forteller om de, og de blir da til et "selv" gjennom andre, ved at de blir bevisste på de bildene som andre har om de, noe de tar med seg i sin selvoppfattelse. For eksempel, hvis noen sier eller de tror andre oppfatter at de passer godt inn i et fellesskap, så vil individet ta det med seg i sin selvoppfattelse (Burkitt, 2008: 31 & 189).

Burkitt ser også betydningen av konteksten og den sosiale arven mennesker får ved fødsel, ved at individer er født inn i visse relasjoner og områder som ikke er selvbestemt. Med det viser han til hvordan selvforståelsen blir preget av de maktstrukturene, klasseforståelsen, statuser, kulturelle praksiser og forhåndsgitte verdigrunnlag, som er i konteksten ved fødsel, noe som avgir et betydelig avtrykk på hvordan individet utvikles og hvordan de oppfatter seg selv. Men han påpeker likevel at han ikke ønsker å redusere individet til kun et produkt av opphavs kontekst, men at det endres gjennom relasjoner og fellesskap som individet sosialiseres inn i underveis i livsløpet (Burkitt, 2008: 3-4 & 187-188).

For det analytiske arbeidet er Burkitt (2008) særlig relevant når jeg ser på de ulike fellesskapene, som informantene har blitt sosialisert inn i, hvilke roller som utspilles, og hvilke forventninger de føler på i de ulike fellesskapene. Det sees blant annet på om informantene blir sosialisert inn i fellesskap med majoriteten eller inn i sterke etniske minoritetsmiljøer. Videre ser jeg på hvordan dette har hatt en betydning for deres påfølgende handlingsmønster i Norge, og hvordan selvoppfattelsen endres ved inkludering i nye fellesskap.

## 2.4 Robert D. Putnam "Bonding and bridging"

Putnams (2002) begrep "Bonding and Bridging" relateres til sosialt nettverk og sosial kapital. Bindende (bonding) nettverk forklares som sosiale bånd mellom mennesker, som har tydelige fellestrekk, dette kan for eksempel være etnisk bakgrunn, sosial klasse eller alder. Slike nettverk fremstår ofte som lukkede eller innadvendte, hvor medlemmene er tett sammenvevd, noe som ofte gir en følelse av tilhørighet og lojalitet. Brobyggende (bridging) nettverk er motpolen til bindende nettverk, og forklares som de relasjonene, som dannes på tvers av grupperinger, slike nettverk gir tilgang til andre miljøer, og orienterer seg mot å utvide sin egen krets og ressurser (Putnam, 2002: 11-12). Putnam (2002: 190-192) vektla særlig hvordan tillit påvirker nettverksvalgene til mennesker, hvor han forklarte at personer som har lav sosial tillit til andre mennesker, er mindre tilbøyelige til å danne brobyggende relasjoner. Dette er fordi det innebærer en større risiko for individet, og gjør at individet ønsker å holde seg til sine trygge avgrensede relasjoner. Slike bindende nettverk er ofte formelle og reguleres av tydelige medlemskap og krav. Hvis individet derimot har en høy form for sosial tillit, så vil de ønske å samhandle med andre mennesker som ikke er i det avgrensede nettverk, noe som ofte vil resultere i en større tilgang til ressurser. Tillit er med andre ord en måte å operasjonalisere bindende og brobyggende nettverksdannelse til individet, hvor man vurderer holdninger, atferd og handlingsmønstre som individet har. Blant annet deltakelse i sosiale, politiske og kulturelle aktiviteter (Putnam, 2002: 10-11 & 190-192 & Rosenmeier, 2007: 31). Videre vil jeg operasjonalisere det i analysen ved å se bindende nettverk i form av individets bruk av etniske minoritetsmiljøer, og se hvordan båndene utvikles og opprettholdes på tvers og innad i slike grupperinger.

Både bindende og brobyggende nettverk ses på som viktige for migranter, fordi en etablering av kontakt med majoritetsbefolkningen vil vise migranten at de er akseptert i de nye sosiale omgivelsene, samtidig som svake bånd vil øke den sosiale kapitalen som er tilgjengelig for de, med flere muligheter og en raskere utvikling av system- og språkforståelse. Bindende nettverk er viktige for nyankomne migranter i den grad at ressursene i slike nettverk ofte er lett tilgjengelige, gir en sosial trygghet og baserer seg i større grad på en gjensidig lojalitet, og at man er lik de andre medlemmene. Men i slike nettverk kan informasjon være noe begrenset, noe som kan ha en påvirkning på sosial mobilitet og tilgjengelige ressurser. Det kan også være knyttet sterke forventninger til hvordan individet skal oppføre seg i slike nettverk, hvor migranten kan risikere sanksjoner

dersom de utgår fra normative forventninger i miljøet (Berg & Valenta, 2008: 16-17 & Putnam, 2002: 10-12).

Spesielt i land hvor migranter blir marginalisert, forekommer det ofte sterke bindende miljøer, hvor de er mindre opptatt av det bredere fellesskapet og ikke opplever en tilhørighet utenfor gruppen. Noe som kan relateres til Ehrkamps (2005) studie av tyrkere i Tyskland. Det er derfor interessant å se hvordan den sosiale og strukturelle konteksten er i mottakssamfunnet, og hvordan sosiale og strukturelle endringer kan ha påvirkning på individets nettverksbygging (Putnam, 2002: 190 & 399-412). For en dypere forståelse av påvirkningskraften til bindende nettverk på individet, så vil jeg nå gå over til Barth (1969) sin forståelse av etniske minoritetsmiljøer og grensesetting.

## 2.5 Fredrik Barth "Ethnic groups and boundaries"

I litteraturgjennomgangen så jeg at de fleste samfunnsforskere, som undersøker etniske grenser, tar utgangspunkt i Fredrik Barth (1969) sitt verk, hvor han fokuserte på etniske grupperinger og grensesetting. Han introduserte en konstruktivistisk oppfatning av etnisitet, der han definerte det som en grensesetting, som utfolder seg i samspillet mellom selvforståelsen og andres oppfatninger. Barth (1969: 10-17) definerte videre etniske minoritetsnettverk som en gruppe som uttrykker at de har like verdier, væremåter og symboler i samfunnet, noe som danner selve grunnlaget for deres samhandling. Det gjør at medlemmene av gruppen kan identifisere hvem som har tilgang til nettverket, noe som er med på å skape en avstand fra de som ikke har tilgang til fellesskapet gjennom en kulturell differensiering. Det skapes med andre ord en kollektiv identitet siden gruppemedlemskapet innebærer at man skal være en viss type person, og at man skal dømme seg selv og andre etter den standarden som er relevant for identiteten. Dette gjør også at de må ta avstand fra det de ikke er, i noen tilfeller etnisk norske. Grenseprosessene bidrar til at de kan opprettholde de etniske minoritetsmiljøene, hvor de driver en grensesetting både internt og eksternt, ved bruk av kulturell differensiering. Det er en sosial grense, som signaliserer inkludering og eksklusjon, hvor det foregår en kontinuerlig validering om hva som er riktig oppførsel, og dersom gruppemedlemmene utgår fra de normativt satte forventningene, så innebærer det sanksjoner. Styrken på grensene vil endres over tid, men de kulturelle forskjellene vil vedvare til tross for eventuelle etableringer av brobyggende nettverk, noe som er med på å skape både muligheter og begrensninger for individets handlingsrom (Barth, 1969: 10-17 & 38-40).

Ett eksempel på en slik grensesetting er at noen etniske minoritetsmiljøer ikke ønsker at medlemmene skal bli for ”norske”, noe stand-up-komikeren Zahid Ali illustrerte ved å lage en ”cover” sang av sangen ”nei, så tjukk du har blitt”, byttet ut med ”nei, så norsk du har blitt, nå må du tenke på opphavet ditt”, som handlet om at når medlemmene i gruppen gjorde ting som var for ”norske”, så var det viktig å si ifra (Sæbø, 2006). På denne måten korrigerer etniske minoritetsmiljøer oppførselen til andre medlemmer, når de eksempelvis gjør det bra på arenaer med majoriteten. Det kan gjennomsyre hele det sosiale livet dersom grensesettingen er skarp, mens det i andre tilfeller vil være begrenset til noen få aktivitetsområder i livet. I det første tilfelle så kan medlemmene motvillig opptre etter fellesskapets normative grenser, i frykt for at en annen type oppførsel eller samhandling vil være upassende for deres medlemskap, samt at de ikke ønsker å miste de tilgjengelige ressursene i nettverket (Barth, 1969: 13-19 & 38-40).

Barth (1969) hadde altså et fokus på etnisk grensesetting i etniske minoritetsmiljøer, men hva med grensene og avstanden majoriteten skaper fra migranter? For å belyse dette vil jeg gå videre til Richard Alba (2005) ”bright and blurred boundaries”.

## 2.6 Richard Alba “Bright and Blurred boundaries”

Richard Alba (2005) fokuserte på grensesetting mellom majoriteten og etniske minoritetsmiljøer, hvor han skilte mellom ulike former for grensesetting, der noen grenser til majoriteten var mer tydelige og andre var mer uklare. Alba (2005: 20-29 & 41) mener at det alltid vil være en sosial grense mellom migranter og deres barn på den ene siden og den øvrige majoritetsbefolkningen på den andre siden, hvor hovedargumentet hans er at muligheten for å tilpasse seg i majoritetssamfunnet avhenger av hvordan grensene oppleves av individet, og hvilke muligheter majoriteten gir til innpass. Ved tydelige grenser, så er det et klart skille mellom hvem som tilhører minoritetssamfunnet og hvem som tilhører majoriteten. I slike tilfeller kan det oppleves som utfordrende for personer med migrasjonsbakgrunn å få samme livssjanser som majoriteten, og oppnå fullt medlemskap i majoritetssamfunnet. Det er både land, majoritetsmedlemmer og etniske minoritetsmiljøer, som bidrar til å skape slike tydelige grenser. Land skaper slike tydelige grenser, hvis de ikke gir like rettigheter som majoriteten, mens majoritetsmedlemmer gjør det ved å skape en avstand til, eller diskriminerer migranter, med tanke på muligheter landene gir migranter og holdninger. Etniske minoritetsmiljøer skaper slike tydelige skiller gjennom kulturell

differensiering til majoriteten, hvor grensene uttrykkes gjennom sosiale og symbolske handler. Det bygger på en orientering om at det er klare sosiale og kulturelle forskjeller mellom gruppene, noe som gir de etniske grensene betydning for individet og gruppen. De vil da for eksempel si til personer, at de ikke ønsker kontakt eller vennskap fordi: «du er ikke som oss, fordi vi er kulturelt ulik og har ulikt livssyn». De kan også bruke sine språklige praksiser for å opprettholde en avstand til majoriteten, hvor majoriteten ikke får innpass, fordi de ikke forstår språket (Alba, 2005: 20-22 & 31-41). Hvis grensene er tydelige så vil en assimilering eller ønske om å være vellykket på ulike arenaer, være som å kaste sitt medlemskap i det etniske minoritetsmiljøet, noe som medfører en følelse av illojalitet for individet, samtidig som det også ofte innebærer at det etniske minoritetsmiljøet sanksjonerer individet for å «handle hvitt». På den måten risikerer de å tape de tilgjengelige ressursene som er i det etniske minoritetsmiljøet dersom de ønsker å bli akseptert av majoriteten (Alba, 2005: 24-25).

Uklare grenser, viser til en situasjon der grensene mellom majoriteten og migranten ikke er like tydelig. I sånne tilfeller behøver ikke individet å velge mellom en deltakelse i majoriteten og det etniske minoritetsmiljøet, og kan samhandle på arenaer med majoriteten uten at det nødvendigvis medfører sanksjoner eller tap av ressurser, og i slike tilfeller kan og individet ha tilegnet seg de dominerende kulturelle kodene i majoriteten (Alba, 2005: 25). Oppsummert vil variasjonen være noe som 1) Stor avstand mellom majoritetsbefolkningen og migranter. 2) Liten avstand mellom majoritetsbefolkningen og migranter. 3) Individet ønsker en fullstendig assimilering i majoritetsbefolkningen, og skiller seg fra det etniske minoritetsmiljøet.

Jeg har nå argumentert og forklart relevansen til valgte teoretiske bidragsyttere i prosjektet, og vil nå vise den metodologiske fremgangsmåten i prosjektet.



### 3.0 Metodiske refleksjoner

I dette kapittelet redegjør jeg for hvordan forskningsprosessen har blitt gjennomført, og skal nå vise hvordan prosjektet har gått fra et større tema om unge migranternes møte med Norge og det norske skolesystemet, til et mer avgrenset sosiologisk argument om hvilken betydning har sosiale fellesskap har for unge migranternes tilpasning i Norge. Mitt mål har ikke vært å avkrefte eller bekrefte om det norske skolesystemet fungerte hensiktsmessig i mottakelsen av unge migranter, men heller å produsere kunnskap om hvordan møtet med Norge i en viktig fase i livet opplevdes for en gitt gruppe unge migranter. Arbeidet med å finne problemstillingen var en lengre prosess. Jerdal (1998: 19-20) hevder at det kan være utfordrende å formulere en god problemstilling før man er godt kjent med temaet og forskningsobjektet, noe som jeg føler er veldig treffende for mitt prosjekt. Dette er en fremgangsmåte noen vil være uenig i, hvor man ikke har en klar formening på forhånd om hva man leter etter. Men i denne sammenheng kan jeg trekke frem Christensen (1998: 80-81) som hevder at det gir en mulighet for forskeren å være åpen både teoretisk og analytisk, istedenfor at man tester allerede forhåndsbestemte hypoteser. Formålet med sosiologisk forskning er jo ikke at man skal vise en fremstilling slik det viser seg i det daglige, men at man skaper en ny innsikt og forståelse på ulike relasjoner og maktforhold, som kan produsere den sosiale verden, slik informantene møter den (Jerdal, 1998: 24-25). Dette passer bra med den fenomenologiske tilnærmingen, som har gitt visse føringer for metodologien i prosjektet. Kvale og Brinkmann (2015: 44-45) viser til at en fenomenologisk tilnærming i kvalitativ forskning handler om at man skal forstå de sosiale fenomenene ut fra individets eget perspektiv, og hvordan de beskriver deres opplevelse av verden. Hvis jeg hadde gått inn med en forhåndsbestemt hypotese, så ville jeg ikke kunne fremstille den slik informantene forklarte det på en like sann måte. Jeg har derfor vært mer åpen når jeg ønsket å finne ut hvordan møtet med Norge var, hvor jeg lyttet til informantenes beskrivelse av sine møter med ulike fellesskap i sin overgang til voksenlivet. Videre har jeg i den analytiske delen med koding, kategorisering og kondensering vektlagt informantenes opplevelser, refleksjoner og erfaringer.

### 3.1 Kvalitativ metode og analytisk fremgangsmåte

Før prosjektstart hadde jeg et ønske om at triangulering av kvalitativ og kvantitativ metode ville være gjennomførbart for prosjektet, da jeg så det som en ideell tilnærming. Men på bakgrunn av prosjektets størrelse, kombinert med at en kvalitativ tilnærming ville belyse kompleksiteten og variasjonen i forskningstemaet, så besluttet jeg at en inkludering av kvantitativ metode kunne være mer skadelig for prosjektet, enn det ville gi en positiv effekt (Silverman, 2014: 9-10). Tiden jeg hadde til rådighet brukte jeg istedenfor til å styrke det analytiske arbeidet, der jeg vektla en forståelse av informantenes beskrivelse på handlinger, og hvordan de tolket og forsto sine situasjoner. Samt valg av sosiale nettverk og den sosiale strukturen istedenfor en forklaring, som en kvantitativ tilnærming kunne gi. Tjora (2018: 11-13) mener at en kvalitativ tilnærming vil være en hensiktsmessig måte å innhente data på, dersom man ønsker tykke beskrivelser om hvordan mennesker forstår sin egen livsverden, erfaringer, selvforståelse og ulike perspektiver på den verden de lever i. Tilnærmingen vil dermed gi rike data på fenomener og erfaringer, noe jeg var ute etter med tanke på den fenomenologiske betraktningssåten til prosjektet, mens en kvantitativ tilnærming hadde gitt ett mer overfladisk blikk.

I prosjektet har jeg arbeidet for en empirinærhet, hvor empirien skulle være utgangspunktet for hva som var interessante temaer og konsepter i analysen. Det var med andre ord en teoriåpenhet hvor teorien skulle passe inn i empirien, og ikke motsatt (Tjora, 2018: 9 & Christensen, 1998: 68-69). Fremgangssåten som er benyttet er inspirert av det Tjora (2018: 16-19) kaller for en stegvis-deduktiv induksjon, noe som vil si at prosjektet er empirisk drevet, men avviser samtidig ikke betydningen av teori. Ifølge Christensen (1998: 69) ville et rent induktivt arbeid vært vanskelig å utføre, mens en veksling mellom deduksjon og induksjon er mer fruktbart for en teoriutvikling. Med en slik fremgangssåte unngikk jeg da å tvinge empirien inn i forutinntatte hypoteser eller teoretiske utgangspunkt, noe som ofte er tilfelle i politisk styrt forskning. Det er etter mitt skjønn god forskningsetikk å la empirien vise vei til teorien, fordi det vil gi en mer riktig fremvisning av empirien. Det er også viktig med tanke på den fenomenologiske fremgangssåten, slik at fremvisningen blir lik det informantene la frem. Jeg hadde altså det synet at empirien hadde et rikt potensial, og var dermed fokuset i den første fasen av det analytiske arbeidet, etterhvert prøvde jeg ut et flere ulike teoretiske fremgangssåter, for å se hva som fungerte som et godt perspektiv for det informantene la frem. Det vil ikke si at jeg overså betydningen av teori, men det innebar en

mulighet for å være teoriåpen (Tjora, 2018: 9 & 18-19 & Silverman, 2014: 111-112 & Christensen, 1998: 79-81).

Selve analysearbeidet har derfor handlet om å utvikle refleksjoner og konsepter fra de empiriske dataene, hvor arbeidet har vært preget av en systematikk, kreativitet og en vekselvirkning som beveger seg fra empiri til teori, og teori til empiri, noe som innebar flere tilbakekoblinger (Christensen, 1998: 69). Det var derfor en stadig endring i det analytiske arbeidet i struktur og valg av teori, hvor jeg ønsket å finne nye forståelser av fenomener og perspektiver, som informantene la frem. Rent praktisk har det handlet om å se det fra aktørens subjektive fortolkning i starten, hvor jeg så likheter og ulikheter mellom intervjuene (Syltevik, 1992 i Christensen, 1998: 68). Informantenes fortellinger førte meg videre til å se hvilke fellesskaper, som var tilgjengelige for individet, deretter fokuserte jeg på teori om overganger, livsløp og sosiale nettverk. Teori har sådan spilt en sentral rolle ved at det har gitt en betraktningssåte for informantenes historier, samt har en større litteraturgjennomgang spilt en viktig rolle for min utførelse av forskerrollen, ved at jeg kunne forstå de ulike forholdene og fenomenene som kom frem i empirien på en hensiktsmessig måte.

I selve analysedelen delte jeg det opp i to kapitler, hvor jeg i første del hadde et fokus på å redegjøre de sosiale landskapene og sosiale fellesskapene, som var tilgjengelige for informantene, og hvordan de ble opplevd og fikk betydning for deres overgang til voksenlivet. I den andre delen av analysen, så viste jeg hvordan den institusjonelle konteksten og de ulike miljøene har hatt en betydning for informantenes tilpasningsmønstre i forhold til opplevd tilhørighet, overgang til voksenlivet og tilpasning i Norge. Her vil jeg også trekke frem hvordan ”skjebnesvangre øyeblikk” har hatt en betydning for noen av informantenes tilpasning i Norge.

### 3.2 Utvalg og rekrutteringsprosess

Før prosjektstart anslo jeg at et antall mellom 8 til 12 informanter, ville være et fruktbart antall for å belyse unge migranternes møte med Norge og opplevelsen av skole og opplæringsfasen. Et høyere antall ville selvsagt gitt mer informasjon, men jeg var påpasselig for å ikke havne i en situasjon hvor datamengden ble for stor, noe som Kvale og Brinkmann (2015: 216-217) hevder at ville resultere i at informasjonsstrømmen hadde blitt for utfordrende til å håndtere på en hensiktsmessig måte. Deltagerne i prosjektet skulle ha et opphav utenfor Europa, og kommet til Norge på bakgrunn av humanitære grunnlag, eller

gjennom familieforeningsordningen. De skulle også ha deltatt i et grunnskoleløp i Norge, med et ønske om en variasjon i hvilket klassetrinn de startet i. Det ble også bestemt at de skulle være i aldersspennet 21 til 28 år. Etter mitt syn har da individet nådd voksenlivet, samtidig som de har opplevelsene fra barne- og ungdomstiden friskt i minne, og på den måten kunne de gi gode refleksjoner av deres opplevelser i fasen.

Det ble gjennomført det Silverman (2014: 60-61) kaller for en målbevisst rekruttering, mye på bakgrunn av tilgang til felt. Prosessen ble både lang og utfordrende, hvor jeg tok i bruk ulike tilnærminger for rekruttering av informanter. En av rekrutteringstilnærmingene var gjennom et møte med innvandrerrådet, hvor en representant sa seg villig til å sende ut informasjonen om prosjektet til sine medlemmer. Dette førte til at jeg fikk en liste med personer, som var interessert i å delta i prosjektet, hvor jeg deretter valgte ut de som virket aktuelle. Den andre metoden jeg hadde for rekruttering av informanter var mitt personlige nettverk. Jeg har fra ung alder hatt interesse av å høre på livshistoriene til personer med en ulik bakgrunn enn hva jeg selv har og har derfor opparbeidet meg ett stort nettverk gjennom å være i nærheten av sosiale møteplasser for migranter, noe som har gjort at jeg har opparbeidet en viss tillit og tilgang til felt. Min opplevelse er at personer med migrasjonsbakgrunn i utgangspunktet er lei av forespørsler fra studenter og forskere, og uten en allerede opparbeidet tillit så ville prosjektet blitt vanskelig å gjennomføre. Hvordan jeg har utspilt min rolle i det daglige har derfor hatt en betydning for den tilgangen jeg hadde til feltet, hvor jeg har arbeidet aktivt med å spørre personer jeg hadde kjennskap til, om de kunne videreformidle prosjektets formål til personer, som gikk under utvalgsriteriene.

Prosjektet endte opp med 8 informanter, som sa seg villig til å dele sine opplevelser. De fleste av informantene var i arbeidslivet, men det var også noen som enda var i utdanningsløpet. Intervjuprosessen ble avsluttet i samråd med min veileder, på bakgrunn av at det kvalitative materialet ble sett på som utfyllende nok for mitt formål. Etter beslutningen ble fattet så fortsatte jeg en dialog med 2 potensielle informanter, hvor vi avtalte at jeg kunne ta kontakt dersom det ble sett på som nødvendig for prosjektet med en etterfylling av data, noe som ikke viste seg nødvendig. Siden rekrutteringsprosessen var såpass anstrengende hvor svært få av antall spurte sa seg villig til å delta, så er jeg svært takknemlig for alle som sa seg villig til å dele sin tid, slik at prosjektet kunne realiseres.

De 8 deltagende informantene (med fiktive navn for å holde respondentenes opplysninger konfidensielt) var:

Atta 26 år, fra Malawi (Mann).

Bazi 27 år fra Somalia (Mann).

Devran 28 år fra Kurdistan (Nord-Irak) (Mann).

Mavi 26 år fra Thailand (Kvinne).

Nico 28 år fra Afghanistan (Mann).

Nila 24 år fra Somalia (Kvinne).

Siver 23 år fra Syria (Mann).

Feder 21 år fra Irak (Mann).

### 3.3 Intervju prosessen

Intervju er den mest utbredte datainnsamlingsmetoden innenfor kvalitativ forskning, og som regel foregår det ansikt til ansikt, men det kan også gjennomføres med andre kommunikasjonsverktøy, som blant annet kan være nyttig under en pandemi. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015: 20), så er formålet med datainnsamlingsmetoden å innhente mest mulig informasjon om temaet man undersøker sett fra informantens side, og dermed få en innsikt i forståelsen av erfaringene og verden til informanten. Med den åpenbare skepsisen jeg opplevde at mange unge migranter hadde til å delta i ett forskningsprosjekt, så hadde jeg et fokus på å opptre riktig i min rolle. Jeg forsøkte derfor å opptre så tillitsvekkende som mulig under intervjusituasjonen, hvor mitt formål var at det skulle styrke tillitbåndet, og at informanten dermed ville føle at de kunne snakke åpent om sine opplevelser. Jeg la derfor til rette for at informantene selv kunne bestemme hvordan intervjuene ble gjennomført, noe jeg følte bidro til en avslappet stemning, hvor informantene snakket ærlig og ga et reflektert bilde om sine erfaringer. To av intervjuene ble gjennomført hjemme hos informantene, fire i lokaler til universitet i Bergen, og to ble gjennomført via kommunikasjonsverktøyet Skype. I ettertid ville jeg vurdert et annet kommunikasjonsverktøy, da det til tider var utfordringer med lyden. Under selve intervjuene, så virket informantene selvsikker i sin tale, noe som viser at forholdene lå til rette for det. Varighetene på intervjuene var også noe informantene selv kunne bestemme, hvor jeg la til rette for at informantene skulle få snakke til det ble en naturlig slutt på intervjuet, eller at jeg merket at informantene var tomme for informasjon.

Dette var noe som førte til en variasjon i intervjutid, men hvor de aller fleste endte i overkant av en time.

Med valget av en kvalitativ tilnærming, så har jeg måttet være påpasselig med at jeg ikke hadde en for stor innvirkning på den forståelsen og kunnskapen som ble produsert, jeg forsøkte derfor å opptre på en så nøytral måte som mulig. Christensen (1998: 76) hevder at det kan være vanskelig å opptre helt nøytralt i samfunnsvitenskapelig forskning, noe som henger sammen med at mennesker fortolker den virkeligheten de opplever. Det vil si at forskeren tolker betingelser i ulike situasjoner ut fra sin egen referanseramme, personlig bakgrunn og egen forståelse av verden, og siden subjektiviteten til forskeren ikke 100 prosent kan viskes ut, så vil det prege alle kvalitative forskningsprosjekter (Widerberg, 1995, Pedersen 2010 & Tjora i Tjora, 2018: 13). Jeg brukte derfor en lengre periode i forkant av intervjuene med å undersøke hva som sto i litteraturen og som var relevant for temaet. Dette var noe jeg så som nødvendig for å stille åpne og relevante spørsmål, hvor målet mitt var å finne spørsmål som lot informantene tenke og reflektere åpent om sine erfaringer og opplevelser. Jeg påpekte også til informantene før intervjustart, at dette var deres fortellinger, og at jeg ikke nødvendigvis var ute etter noe spesifikt. Tanken bak det var at jeg ikke ønsket at informantene skulle svare noe de trodde jeg var ute etter, men uttrykke seg fritt. En etterstrebelse etter åpenhet i spørsmålene var derfor viktig før intervjustart, samt at jeg søkte bekreftelse under intervju situasjonene på ulike utsagn, slik at jeg var sikker på at jeg forsto de riktig. Med en slik fremgangsmåte ville jeg etter mitt skjønn kunne gjengi historiene på en så riktig måte som mulig.

Selv om jeg brukte mye tid på intervjuguiden, ble ikke den fulgt slavisk, men var ment som en inspirasjon for samtaleemnene. Fokuset under intervjusituasjonen var i stor grad på å følge opp det informantene selv fortalte. Men det var visse tematikker, som vi skulle innom, noe som hjalp til med å holde fokus på forskningsområdet. Eksempler på slike temaer var opplevelsen av skole- og opplæringsfasen, vendepunkter i livet, opplevelsen av tilknytning til andre og tilgjengelige fellesskap. Jeg hadde også muligheten til å se på intervjuguiden dersom samtalene stoppet opp, for å finne relevante åpne spørsmål til hva informanten hadde vært inne på. En slik fremgangsmåte passet bra til den fenomenologiske tilnærmingen, hvor jeg viste en bevisst naivitet og spurte om flere utdypinger på områder som virket viktig for informantene (Kvale & Brinkmann, 2015: 46-48 & Lindstad, 2012: 18-19). I intervjuprosessen hadde jeg også en kontinuerlig tanke om hvordan det analytiske arbeidet skulle utføres, og jeg spurte derfor de senere informantene om elementer som de tidligere

informantene hadde påpekt var viktige for dem, dette gjorde jeg for å se etter likheter og ulikheter, samt for en større dybde (Kvale & Brinkmann, 2015: 216).

Selv om det var enkelte utfordringer under intervjuet, som språkbarrier og lydproblemer, så har alle intervjuene vært hyggelige opplevelser, hvor informantene har vært særdeles flink til å fortelle åpent og reflektert om sine opplevelser. Jeg følte de stolte på meg og mine intensjoner. Dette kunne medføre en følelse av forpliktelse ovenfor deltagerne, men samtidig følte jeg at jeg var tydelig på at jeg måtte tolke dataene ut fra hvordan jeg så det. Siden jeg har en annen bakgrunn enn informantene, så har det også bidratt til å oppnå en analytisk distanse og en viss objektivitet. Paulgaard (1997: 70-75) hevdet at en slik analytisk distanse til forskningsfeltet er viktig, men at det også er en fordel å ha kjennskap til forskningsfeltet.

### 3.4 Forskningsetiske hensyn

I min rolle har jeg forholdt meg til grunnleggende forskningsetiske prinsipper, det innebærer at jeg har reflektert og fulgt retningslinjer for å opptre på en moralsk riktig måte. Kvale og Brinkmann, 2015: 95-97) hevder at de etiske forpliktelsene og dilemmaene ikke kun er begrenset til intervjusituasjonen, men at det går gjennom hele forskningsprosjektet hvor jeg i forskerrollen skal håndtere de etiske dilemmaene, som kommer underveis. Prosjektet ser i tillegg på en samfunnsgruppe som kan betraktes som sårbar, spesielt de som ikke hadde en lengre botid i Norge. Etter min mening var det en mulighet for denne gruppen å formidle sine meninger og holdninger, noe de ellers sjeldent ville fått anledning til å gjøre. Selv om informantene ga samtykke, så er det ikke sikkert at de nødvendigvis er klar over hva som kommer frem i forskningsprosjektet. Jeg var derfor påpasselig gjennom hele prosessen med at jeg ikke gikk over noen grenser for hva som var forskningsetisk forsvarlig (Alver & Øyen, 1997: 109-113). Jeg var derfor klar for å stoppe intervjuene dersom det kom noen uventede reaksjoner, og forsøkte å bruke god skjønn under intervjusituasjonen og det analytiske arbeidet. Siden ikke alle informantene hadde god flyt i språket, så brukte jeg også god tid i forkant av intervjuet på informasjonsformidling, slik at informantene forsto hva prosjektet innebar. Det sees på som god moral at individer ikke skal forskes på uten at de vet hva forskningen innebærer og hva informasjonen brukes til. I tillegg har jeg hatt et fokus på å etterspørre hva de faktisk mente med utsagn, slik at jeg forsto hva de mente (Silverman, 2014: 143-149 og Alver & Øyen, 1997: 102).

Før jeg startet datainnsamling så søkte jeg om tillatelse fra norsk senter for forskningsdata (NSD), som godkjente temaet, intervjuguiden og skjemaet om informert samtykke. Godkjenningen innebar samtidig strenge retningslinjer for hvordan jeg skulle oppbevare data. Det ble også opplyst til informantene at deltagelsen var fullstendig frivillig, og at de hadde muligheten til å trekke seg, når som helst under forskningsprosessen. Videre ga jeg informantene muligheten til å få tilsendt intervju transkripsjonen fra sitt intervju, hvor de kunne slette eller endre deler av det som kom frem under intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015: 104-105).

Ifølge Kvale & Brinkmann (2015: 106) så handler konfidensialitet i forskning om at det er en enighet med deltakerne om hva som skal gjøres med de private dataene, som regel så betyr det at identifiserende data om deltakerne ikke avsløres. At deres informasjon kan bli avslørt er en frykt mange har, og gjør at mange enten ikke ønsker å delta i forskningsprosjektet, eller ikke fremviser den fulle sannheten i frykt for at de kan bli gjenkjent. Men Alver & Øyen (1997: 112) hevder at et løfte om anonymitet og en betryggende bruk av data ofte være den avgjørende faktoren for at individet sier seg villig til å delta. Det har vært en viktig og arbeidskrevende prosess, hvor jeg ønsket å betrygge informantene til å dele sine oppfatninger og livserfaringer uten at de følte begrensninger med tanke på gjenkjennelse, eller at deltakelsen i prosjektet skulle ha negativ konsekvens for dem (Kvale & Brinkmann, 2015: 97-107). Det har resultert i at deler av transkriberingen har blitt slettet på bakgrunn av gjenkjennelsesfare. Dette inkluderer blant annet navn på venner, familie, spesifikke bosted, arbeidsplasser og navn på skoler.

### 3.5 Reliabilitet og validitet

Ifølge Tjora (2018: 79) så har man ulike indikatorer, som viser kvaliteten i forskningsprosjekter, dette er reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Reliabilitet handler i stor grad om hvor pålitelige dataene er, noe som vurderes ut fra kvaliteten i selve datasamlingen. Det må være en sammenheng og en logikk i forskningsprosjektet, hvor man ser hvordan analysen har blitt utviklet fra de empiriske dataene (Tjora, 2018: 79-84). Noen vil kanskje argumentere for at prosjektet ville blitt styrket ytterligere dersom jeg hadde sett temaet fra andre perspektiver, ved å inkludere lærere, sosialarbeidere og politikere i intervjuprosessen. En triangulering var også ønskelig for prosjektets representativitet. Bakgrunnen for at jeg valgte det vekk, var at det ville krevd for mye tid og ressurser som ikke var til rådighet, og en



inkludering ville resultert i en for høy informasjonsstrøm og en svak analytisk del. Noen vil kanskje også påpeke at det var et høyt antall nasjonaliteter, noe som kunne blitt snevret inn. Her kan jeg til dels være enig, men samtidig ønsket jeg å belyse variasjonene og likheter mellom ikke-vestlige migranter, og det var en begrenset tilgang til feltet.

I følge Silverman (2014: 104-106) så handler validitet i slike forskningsprosjekter om i hvilken grad funnene samsvarer med den virkelige verden, og at de sånn sett vil være gyldige. Tjora (2018: 80-81) hevdet at man skal sammenligne seg med allerede tidligere forskning på feltet, samt at det skal være en logisk sammenheng mellom prosjektets utforming, de spørsmålene som er stilt og bruk av teori. Det vil til dels handle om hvordan de valgte tilnærmingene man har valgt passer forskningsspørsmålet, og se de i relevans opp mot annen forskning. Det handler også om hvordan behandlingen av datamateriale har vært, det vil si at jeg har måtte redegjøre for hvordan hele fremgangsmåten i prosjektet har en sammenheng, slik at jeg har trukket gode slutninger i den analytiske delen. Dette er grunnlaget for den omfattende redegjøringen av teorivalg, metodevalg og fremgangsmåte, hvor jeg forsøker å gi en så transparent forskningsprosess som mulig, slik at andre kan vurdere gyldigheten (Tjora, 2018: 79-86 & Silverman, 2014: 104-106). Jeg vil også nevne at begrepsvaliditet har vært viktig for meg, hvor teorien skal passe inn i empirien. Alle intervjuene har også blitt nøye transkribert, og det er viet mye tid til selve kode prosessen, slik at jeg var sikker på at jeg hadde forstått informantenes opplevelse på en god måte. At jeg har viet mye tid til å være nøye, kan dermed være relevant for gyldigheten til analysen, hvor jeg har hatt en systematisk strategisk tilnærming for å analysere datamaterialet, som er innhentet. Jeg delte etterhvert informantenes livshistorier inn i kategorier som: tilhørighet, overganger, vendepunkter og tilgjengelige fellesskap. Dette er kategorier som jeg vil si kom ganske organisk frem under intervjuene, og ble etter hvert hovedfokuset til prosjektet. Jeg gikk deretter videre til en prosess hvor jeg kuttet vekk store deler for å få en oversikt, hvor jeg flere ganger gikk tilbake for å lese transkripsjonene som helhet. Igjen så var dette noe jeg gjorde for å være sikker på at jeg hadde forstått informantenes opplevelser på en riktig måte, da et sitat uten kontekst kan bli forstått på en feil måte. Med det fenomenologiske designet jeg har valgt å benytte i prosjektet, så var det også viktig at jeg analyserte meningsinnholdet nøye, så jeg hadde en forståelse for hva informantene mente med sine uttalelser (Lindstad, 2012: 23-25).

## **4.0 Tilgjengelige fellesskap sin påvirkning på tilpassningsmønstre for unge migranter**

I analysen vil jeg belyse hvordan den sosiale dynamikken foregår i unge migranternes tilpassning i Norge, gjennom å vise til informantenes egne opplevelser av deres overgang til voksenlivet. Gjennom en sosiologisk teoretisk linse vil jeg forsøke å vise hvordan tilpassningen i Norge var for den enkelte informant, ved et fokus på hvordan konteksten og ulike sosiale fellesskap, som var tilgjengelig for informantene i deres reetablering i Norge, var med på å ha en betydning for deres tilpassning. På den måten belyser jeg hvordan samfunnskonteksten opplevdes for individet, og hvordan mikro faktorer som miljø og situasjoner er relevante, samtidig som tilpassningen ble sett i lys av makrososiologiske faktorer som kultur, samfunn og politiske strukturer. Ifølge Tjora (2018: 13) er en slik veksling mellom mikro og makro en anerkjent tilnærming i sosiologien. I tillegg vil det fokuseres på hvordan informantene har opplevd virkeligheten ulikt, og hvordan samhandlingen mellom mennesker og tilgjengelige fellesskap har skapt ulike utfall. Med en slik tilnærming, så har målet til prosjektet vært å forsøke å belyse hvordan ulikhet i sosial kontekst, kan ha hatt en betydning for informantenes livsløp, opplevd tilhørighet, selvforståelse og videre handlingsmønstre i Norge.

Jeg har som nevnt hatt et fenomenologisk sosiologisk utgangspunkt for prosjektet, det har derfor vært et mål å belyse hvordan opplevelsen av de sosiale forholdene, har vært konstituerende for informantenes livsverden. Tjora (2018: 31-32) mener at fremgangsmåten innebærer at man belyser hvordan informantene tenker og føler rundt det sosiale livet, og hvordan de føler seg tilpass i visse settinger, og mindre i andre, ved at de kjenner en følelse av fellesskap i noen tilfeller, og savn av fellesskap og tilhørighet i andre settinger, noe han mener er et vesentlig poeng for fenomenologien.

I første del av analysen vil jeg vise de sosiale landskapene og sosiale fellesskapene som var tilgjengelige for individet etter ankomsten til Norge, og hvordan disse ble opplevd og fikk betydning for deres overgang til voksenlivet. I andre del av analysen vil jeg forklare hvilken påvirkning konteksten og de ulike sosiale miljøene har hatt for informantenes tilpassningsmønstre i forhold til opplevd tilhørighet og overgangen til voksenlivet. Analysen er inspirert av Burkitt (2008: 2-5) sin tanke om at det er gjennom relasjonene, som dannes i de sosiale fellesskapene som individet blir sosialisert inn i på veien til voksenlivet, at selvforståelsen dannes. Dette vil bety at det er gjennom relasjonene og rollene som individet

får i de ulike sosiale fellesskapene, at individet får en oppfatning av hvem de er i den nye konteksten, noe som igjen kan ha en betydning på opplevelsen av tilhørighet, mulighet og hvordan tilpasningsmønsteret blir i Norge. Hvilke ressurser som er tilgjengelige for individet i fellesskapene, og betydningen av normer og forventninger vil også være viktig for analysen.

## **4.1 Opplevelsen av tilgjengelige fellesskap i barne- og ungdomsårene**

### 4.1.1 Opplevelsen av grunnskole fasen og det nye sosiale landskapet

Siden jeg ønsket å undersøke opplevelsen av tilhørighet og tilpasningsmønstrene til informantene, så sees det som nødvendig å fremstille og kartlegge de ulike sosiale landskapene, og fellesskaper, som informantene hadde tilgjengelig på deres vei til voksenlivet. De sosiale fellesskapene, vil jeg argumentere, kommer på bakgrunn av hovedsakelig samfunnsstrukturen og den lokale konteksten, men er også tilfeller av frie og aktive valg som individet tar. Jeg vil derfor nå vise hvordan det sosiale landskapet var i området, som informantene kom til ved ankomst i Norge, og deres fortellinger og opplevelser av kontekst og ulike miljøer i grunnskolefasen i Norge. Ifølge Lee (2009: 734-736) sin litteraturgjennomgang om veivalg og tilpasningsmønstre, så vil en god tilpasning i vertslandet avhenge av faktorer, som politikk, eksisterende minoritetsmiljøer og hvordan medlemmer av majoriteten tar vedkommende imot, med tanke på ressurser som blir tilgjengelige for individet, og jeg vil derfor belyse informantenes opplevelser av dette. Siden det er en variasjon i alder ved ankomst og sosialt landskap, så sosialiseres informantene inn i ulike skoleformer, jeg deler derfor informantene inn i tre deler, for å få en oversiktlig fremstilling om variasjoner og likheter.

#### 4.1.1.1 Sosialisert inn i ordinære grunnskoler

Atta flyttet med familien sin til ett ruralt strøk i Norge, da han var 12 år gammel. Han fortalte at familien var de eneste med migrasjonsbakgrunn, og at han slapp et innførings år ved en velkomst skole, siden han kunne engelsk godt, og han begynte derfor direkte i en 5. klasse med jevnaldrende fra bygden han bosatte seg i. Atta forklarer om sine opplevelser fra bygden:

*Bygden er jo et sånt lite sted, der alle kjente alle fra første til tiendene klasse. Sosiale på fritiden og så er det jo sånn at alle vet hvem du er. Det er sånn at hver gang du kommer fra skolen, bom.. jeg er ikke hjemme, jeg er med folk sant. Det er et inkluderende samfunn, hvor alle kjenner alle. Det blir jo sånn at det er nesten er som en familie som er på samme sted liksom. Da blir det lettere å gå på skolen.*

Atta viser til hvordan de inkluderende holdningene han ble møtt med, gjorde det lettere for han i sin reetablering i vertslandet, hvor han hadde mye sosial samhandling med majoritetsmedlemmer. I følge Portes og Borocz (i Lee, 2009: 734) så vil en høy mengde sosial samhandling med majoritetsbefolkningen, ofte bli tolket som et tegn på aksept i de nye sosiale omgivelsene. Mens Lee (2009: 734-736) viser til at lokalmiljøer som kobler migranten lett på nettverk og ressurser, vil gjøre det lettere for tilpasningen til migranten, dette kan tenkes er lettere i små lokalsamfunn. Konteksten der individet ankommer og holdningene de har til individet, spiller dermed en rolle for hvilke ressurser individet har til rådighet, og hvor velkommen de føler seg. Noe som kan ha en betydning for deres videre tilpasningsprosess.

*Jeg har hatt en lærer, han hjalp meg mye. Det han egentlig hjalp meg mest med, var norsk fag. Når det kom til matte, ringte han hjem til meg og spurte hvordan det gikk med oppgaven. (...) Han betydde mye, for når det kom til andre fag så ringte han bare for å spørre: "ja, hvordan går det?", hver dag, det var liksom at han passet på at jeg var med, at jeg konsentrerte meg og at jeg fulgte med i alle timene.*

*Jeg var egentlig med klassen hver dag, siden jeg kom til Norge. Hver dag så hengte vi sammen. (...) De verdsatte meg og alle gikk sammen når vi skulle spille fotball. Når de hørte at det hadde kommet en ny person på skolen, så klynget alle seg rundt meg, og jeg bare "okei, hva skjer liksom?"*

Atta, viser i sitatene, til hvordan han fikk tilgang til ressurser, som ikke nødvendigvis er tilgjengelige for mange unge migranter, hvor han hadde et nettverk rundt seg som viste stor interesse i hans skoleprestasjoner, og ble noe som gjorde at han følte seg vellykket i skolesammenheng. Læreren har også vært en nøkkelperson, som Atta trekker frem har viktig for hans liv. Det kan derfor tenkes at slike støttespillere spiller en stor rolle for enkelte unge migrantere videre livsløp i Norge. Videre forteller han hvordan han enkelt ble inkludert i

andre fellesskaper utenfor skolen, som fotball og generelt i lokalmiljøet. Det at han ble sett på som en del av majoriteten bidro til hans opplevde tilhørighet, samtidig som han følte seg vellykket på de arenaene han var inkludert i med majoriteten. I tillegg forklarte han videre i intervjuet at han opplevde et fravær av diskriminerende holdninger i det mindre fellesskapet, og at han ikke hadde tilgang til fellesskap med andre migranter under grunnskolefasen. Crul og Schneider (2010: 1250-1252) hevder at lokalmiljøet spiller en viktig rolle, sammen med fravær av rasisme og muligheter i landet. For Atta var han også inkludert tidlig nok til at han har blitt en del av majoritetens sosiale organisasjoner, gjennom nabolaget, skolen og fritidsaktivitet.

Etter grunnskolefasen flyttet familien til mer urbane omgivelser, da foreldrene fikk arbeid i byen. Atta forklarer: ”Jeg ville ikke flytte. Det var jo det som var tingen, jeg ville ikke flytte”. Skifte i sosial kontekst fra det tette, trygge og inkluderende fellesskapet i periferien, opplevde Atta som utfordrende, noe som vil forklares i mer detalj under videregående fasen i neste del.

Bazi hadde en lignende opplevelse med det sosiale landskapet, hvor han forklarte om svært inkluderende holdninger når han ankom Norge. Han flyttet til en større by i Midt-Norge, da han var fire år gammel. I kontrast til de resterende informantene i prosjektet, ble han sosialisert med majoritetsmedlemmer allerede i barnehagen, Bazi har dermed tatt hele skoleløpet i Norge. Vi kan se paralleller mellom hans situasjon, og det Crul og Schneider (2010: 1251-1252) viser til med at andre generasjoner er medlem av samfunnet fra de er født, og har dermed et sterkere engasjement i samfunnet, fordi de har blitt en del av majoritetens sosiale organisasjoner, i familier, nabolag, skoler og fritidsverv. Situasjonen er nokså lik for Bazi, siden han kom i en så ung alder. Også Togeby (2007: 153-154) mente at en tidlig inkludering i skolesystemet, vil ha en betydning for tilegnelsen av majoritetens normer på bakgrunn av en høyere akkulturasjonsprosess, og at man institusjonaliserer de dominerende normene som er i samfunnet, på grunnskolen. Bazi forteller om sine erfaringer og opplevelser med det lokale miljøet i det geografiske området, og den første perioden i Norge:

*B: Jeg var veldig nervøs, fordi jeg ikke kjente noen. Du tenker jo og lurer på om man får seg venner, eller om jeg kunne forstå andre unger. Men det gjorde jeg jo, fordi jeg hadde startet i barnehagen, så jeg lærte meg språket veldig fort. Og det var bare sånn.. jeg var mer nervøs for at om jeg skulle bli akseptert når jeg skulle begynne på grunnskolen.*

*I: Du følte at du ble akseptert?*

*B: Ja, veldig fort. For heldigvis, mange av de jeg gikk i barnehage med, de begynte i samme klasse som meg, så det gjorde det mye lettere da.*

*De var veldig, veldig velkommende. På den tiden på 90-tallet så var det veldig nytt med utlendinger, i hvert fall her. I Oslo så hadde folk allerede bosatt seg ifra 1960 tallet, ikke sant? Men her så var det ikke så mange utlendinger, i hvert fall ikke mørke. Og foreldrene til kameratene mine var veldig inviterende, veldig inviterende. Men det var litt fordi jeg var en veldig positiv og sprudlende person, ikke sant?*

At det var få andre med migrasjonsbakgrunn av hans opphav, så han på som positivt i den første fasen, mye på bakgrunn av holdninger til majoritetsmedlemmene til migranter. Bazi trekker også frem foreldrene til de jevnaldrende som nøkkelpersoner i hans tidlige fase i Norge, hvor de bidro til en tidlig inkludering. Samtidig viser han til at holdningene generelt i det geografiske området opplevdes som positivt, hvor han følte på tidlig inkludering. Han fortalte videre om at han hadde et stort antall venner i byen, og sjeldent var alene på fritiden.

Bazi begynte etter barnehagen på en ganske ordinær grunnskole, hvor han var en av få med migrasjonsbakgrunn, han hadde derfor en svak tilgang til et etnisk minoritetsmiljø i de første årene i Norge, men hadde en høy samhandling med majoritetsmedlemmer. På fritiden var han aktiv i sport, noe han forklarte videre i intervjuet at var viktig under oppveksten, for å danne nettverk og en følelse av tilhørighet. Man kan anta at inkluderende holdninger i lokalmiljøet, på skolen, i idrettssammenheng og hos jevnaldrende på skolen vil være viktige bidrag for å skape en følelse av inkludering og tilhørighet i vertslandet. Tidligere litteratur viser til at migranter som føler seg velkommen, får økt tillit til andre og institusjoner. En høy sosial tillit og fravær av diskriminerende holdninger vil også gjøre unge migranter mer tilbøyelige for brobyggende nettverk, noe som er viktig i både den strukturelle og sosiale tilpasningen i vertslandet (Togeby, 2007: 152 & Midtbøen & Kitterød, 2019: 365).

I følge Crul og Schneider (2010: 1250 & 1259-1260) vil den lokale konteksten og holdningene spille en betydelig rolle for tilpasningen, mens rasismenivået mot etniske grupper kan ha en negativ effekt. Den diskursive konteksten i samfunnet vil også ha en effekt, hvor politiske og sosiale diskurser kan ha en påvirkning på opplevd tilhørighet for personer med migrasjonsbakgrunn. Relevansen til Bazi sin livshistorie, er at han etter noen år på grunnskolen, opplevde et skifte i holdninger, både på og utenfor skolen. På bakgrunn av økt innvandring i byen, og terrorangrepet på tvillingtårnene i New York:

*For det var en periode når jeg var 10 år gammel, da var det veldig mye diskriminering, spesielt etter 11.september. Da ble det et sånt hat mot muslimer, og da var det plutselig veldig vanskelig da. Så det var da det tippet over. (...) Jeg har opplevd utrolig mye rasisme, på fotballbanen og utenfor fotballbanen.*

Opplevelsen av rasisme og diskriminering på sosiale arenaer med majoriteten, gjorde at Bazi etterhvert følte seg mindre inkludert i fellesskap med majoriteten. Prieur (2010: 69) mener at opplevelsen av rasisme kan gjøre at man blir klar over de ulikheten man har til majoriteten, hvor de individuelle følelsene av tilhørighet kan bli mer begrenset. Samtidig som den større tilflyttingen av migranter til byen, gjorde at Bazi på den tiden hadde en større tilgang til etniske minoritetsmiljøer. Han fortalte at det er lett for at man går til andre med migrasjonsbakgrunn for sosial støtte, dersom man opplever diskriminerende holdninger.

*For det er veldig fort gjort at du går til dem som ligner på deg, og mest sannsynlig så er det kanskje en eller to av dem, som gjør kriminalitet. Og det er det som er med utlendinger, det er at vi må vokse opp veldig fort, når vi er i et annet fremmet land.*

I følge Wasvik, Linløkken og Steen (2017: 5-6) kan hendelser hvor unge migranter opplever mye diskriminering og rasisme på sosiale arenaer, og en skarp offentlig debatt i media hvor det er polariserte meninger om et flerkulturelt samfunn, kunne bidra til at migranter kjenner på en svekket opplevelse av inkludert og reelt fellesskap i vertslandet. Hendelser som flyktningkriser og fremveksten av terrororganisasjoner vil bidra til en slik skarp debatt, og er noe som har ført til en økning i diskriminering og hatkriminalitet i Norge.

For både Atta og Bazi ble de sosialisert inn i helt ordinære grunnskoler, og hadde en høy sosial samhandling med majoritetsmedlemmer i starten av deres tilværelse i Norge. For Bazi sin del fikk han større tilgang til ett etnisk minoritetsmiljø etter hvert. Begge var inkludert i flere fellesskap utenfor skolen, gjennom lagsport, vennegjenger og diverse arrangementer i lokalmiljøet.

#### 4.1.1.2 Sosialisert inn i innføringsskoler før ordinære grunnskoler

De resterende informantene i prosjektet kom til sosiale landskap, hvor de i større grad har hatt tilgang til etniske minoritetsmiljøer helt fra starten av deres tilværelse i Norge. På skolen ble de sosialisert inn i fellesskap med andre migranter, gjennom innførings- og voksenopplærings skoler. I denne delen vil jeg belyse opplevelsene til informantene, som var ung nok til å bli inkludert i ordinære grunnskoler med jevnaldrende, men hvor de først fikk en tilpasset undervisning ved en utvalgt innføringsskole. I følge Tveitereid (et al. 2017: 16-18) får unge migranter grunnleggende norskferdigheter på innføringsskolen, gjennom en tospråklig opplæring som er tilpasset eleven. Det vil da være en kartlegging av fagkompetansen til eleven, noe som ofte skjer i nær kontakt med mottakerskolen før personen overføres til den ordinære grunnskolen, noe som normalt forekommer innen 1 år. For Mavi og Devran var dette gjeldende, hvor begge gikk på en innføringsskole i en større by på Vestlandet, før de begge ble overført til deres respektive nærskoler på 5.klassetrinn. De deler sine opplevelser med innføringsskolen:

*D: Jeg gikk på en innføringsskole i 1 år, der var det ganske greit, fordi der var alle nye, det var sånn at alle var fra forskjellige land.*

*M: Det går jo på trygghet, for du føler at du er alene, ikke sant. Fordi du er på skolen i ett ukjent land, med ukjent språk og en stor forskjell i kultur. Det er veldig – veldig hardt.*

Opplevelsene, som Mavi og Devran deler om innføringsskolen, var utelukkende positive, hvor de forteller at innføringsskolen var et sted hvor de ble møtt med forståelse, og fant trygghet i møte med andre barn som var i en lik situasjon. Ifølge Eriksen (2005 i Sparre & Dolven, 2011: 19) så ønsker noen mennesker å ha kontakt med andre som har en lignende bakgrunn som de selv har, fordi det skaper en trygghet om at man ikke er alene. Slik jeg oppfattet Mavi og Devran, så handlet det i denne perioden om å finne en trygghet i den nye sosiale kontakten, og ikke om strategiske valg om nettverksbygging. I innføringsperioden fortalte de begge i intervjuet at de dannet et nettverk med personer med en lik bakgrunn som de selv hadde, når perioden var ferdig så ble begge inkludert i ordinære grunnskoler i deres nærområde. I Mavi sitt tilfelle hadde familien bosatt seg et godt stykke utenfor sentrumsområdet, hvor det var få andre med migrasjonsbakgrunn:



*Jeg lekte alltid med norske. For der jeg bodde så var det kun nordmenn. (...) Før jeg begynte på vanlig norsk skole, så ble jeg med på leirskole med klassen min. Pluss jeg har jo naboene, som gikk på den skolen, så vi lekte sammen, selvfølgelig, Så jeg var ute å lekte med dem og jeg kjente derfor halvparten av klassen min før jeg begynte.*

I sitatet viser hun til at hun allerede hadde etablert kontakt med klassen før hun startet på skolen, og at leirskoleopplevelsen og annen uformell lek med nabobarna gjorde at hun følte seg godt inkludert og tilknyttet i det geografiske området hun var bosatt på. Opplevelsen med å starte på en ordinær grunnskole var dermed også god:

*Det var ikke så skummelt, jeg fikk en veldig varm velkomst kan du si. Så det var veldig trygt. Jeg har ikke hatt dårlige minner om å bytte skole fra introduksjons skole til en annen norsk skole. Det var kjempegøy, selv om det var kaldt, når vi var vi ute og lekte. Kontaktlæren min var også veldig hyggelig, og hun var veldig behjelpelig og sånne ting.*

Hun fortalte videre i intervjuet at hun ikke opprettholdt jevnlig kontakt med nettverket hun hadde dannet på innføringsskolen etter at hun startet på en ordinær grunnskole, og etter hvert var nettverket hennes for det meste bestående av medlemmer av majoriteten. Utenfor skolen hadde hun ikke noen spesielle fritidsinteresser, men fortalte i intervjuet at hun hadde mange venner og følte seg godt inkludert, og følte seg derfor sjeldent ensom.

I Devran sitt tilfelle, så hadde familien bosatt seg nært sentrumsområdet, i ett område som er kjent for å ha en høy konsentrasjon av personer med migrasjonsbakgrunn. Han fortalte at det etniske minoritetsmiljøet i området var veldig viktig for han og familien, hvor det var lett å trekke på ressursene som var i miljøet:

*Ja, for alle kurdere i byen kjenner hverandre. (...) Når noen trenger det, så tar vi vare på hverandre, prøver å hjelpe til så mye som man kan. (...). Informasjon var det de hjalp mest med. Det var alltid sånne møter med politiet og møter med UDI, da var det alltid noen venner som var med for å hjelpe til med tolking og annen hjelp. De hjalp til veldig mye.*

Sitatene er illustrerende for hjelpen Devran og familien fikk i starten av deres tilværelse i Norge. Videre i intervjuet forklarte han at det har skapt en viss form for lojalitet til andre migranter, og at det også var viktig for han å ta imot og hjelpe nyankomne migranter. Tidligere forskning viser til at ressursene i etniske minoritetsmiljøer ofte lett tilgjengelig for nyankomne migranter, noe som kan bidra til å gjøre tilpasningen lettere i mottakerlandet. Etablerte medlemmer i fellesskapet bidrar blant annet med informasjon, systemforståelse og språkkunnskaper. I slike fellesskap vil det ofte være en forventning om lojalitet til fellesskapet, dersom man benytter seg av de tilgjengelige ressursene. Medlemskapet baserer seg ofte på at man har en felles bakgrunn, som medlemmene identifiserer seg med, der de deler ressursene med de anerkjente medlemmene (Lee, 2009: 734-740 & Putnam, 2002: 242).

Devran og familien hadde bosatt seg i nærheten av sentrum i et område som har en stor andel med migrasjonsbakgrunn, han hadde derfor en god tilgang til det etniske minoritetsmiljøet i nærområdet. Han hadde mistro på skolen i opphavslandet med fysiske og psykiske straffemetoder, men gledet seg til en ny start på skolen i Norge:

*Jeg gledet meg kjempe masse, fordi jeg hadde hørt at det var veldig gøy å gå på skole i Norge. Det var det ikke i hjemlandet. (...) Etter det innføringsåret så begynte jeg på vanlig norsk skole. Da begynte jeg i 5.klasse på en skole i nærheten av sentrum.. det var vanlig skole. Jeg ble godt tatt imot. Det var veldig rart, fordi jeg kunne ikke språket så godt enda, men jeg ble fort kjent med folk. Fikk venner, norske venner. Men holdt meg mest til utenlandske da. Jeg ble faktisk først god venn med en norsk en, men etter det så begynte det en kurder i klassen da. Jeg er kurder selv så vi "matchet" ganske fort.*

Han fortalte at han ble tatt godt imot på skolen og dannet seg brobyggende nettverk som hjalp han med å forstå de kulturelle kodene i Norge. Samtidig beholdt han det nettverket han hadde dannet på innføringskolen, og var mye inkludert i fellesskap med andre migranter utenfor skolen. Han fortalte at gjennom hele fasen så hadde han et behov for å ha venner med migrasjonsbakgrunn, både på og utenfor skolen: "Det spørres på hvordan type person du er selv, jeg føler ikke at jeg har det bedre, men jeg føler meg litt mer på plass når jeg er med utenlandske da". Ifølge Prieur (2010: 69) så handler dette om at Devran ser seg lik noen, og ulik andre. Tidligere forskning viser til at etniske nettverk kan være bekreftende for identiteten til individet og gruppen, og gir en sterk følelse av tilhørighet. Et svakere forhold til majoriteten betyr dermed ikke nødvendigvis at individet er avvist fra majoriteten, men kan være et aktivt valg hvor

individet reetablerer sitt sosiale liv med en selektiv nettverksbygging (Berg & Valenta, 2008: 16-17).

Migranter som ankommer Norge i grunnskolealder kan få en mulighet til å bruke grunnskolen som en sosialiseringsarena med jevnaldrende fra majoriteten, og kan dermed enklere danne nettverk på tvers av sitt etniske opphav, dersom de ønsker det. Migranter som kommer i ungdomsårene derimot, blir i større grad innlemmet i fellesskap som er segregert fra majoriteten, gjennom voksenopplæring skoler.

#### 4.1.1.3 Segregert skoletilbud

Informantene Nila, Feder, Siver og Nico kom alle til Norge i ungdomsårene, og måtte derfor dokumentere for grunnskolekompetansen i regi av en voksenopplæring skole. Dette er et eksamensrettet undervisningsforløp i fellesskap med andre som er i en lik situasjon, og for noen betyr dette flere år hvor de ikke sosialiseres inn i fellesskap med majoriteten (Tveitereid, et al. 2017: 18). Nila, Feder og Siver fortalte at de bosatte seg i sentrumsområdet i en større by, hvor det var en høy konsentrasjon av andre med migrasjonsbakgrunn, mens Nico fortalte at han bosatte seg i utkanten av sentrum, ett område hvor det var få andre med migrasjonsbakgrunn.

I Norge så skal migranter som kommer til Norge på humanitære grunnlag eller familiegjenforeningsordningen ha like rettigheter som majoriteten, noe som kan spille en rolle for individets innstilling og utvikling av medborgerskap i Norge, ved at de ikke opplever et tydelig skille fra majoriteten (NOU 2011/7: 11-13). Denne gruppen hadde en større verdsetting for mulighetene de fikk til utdanning i Norge, og en politikk som ga de like rettigheter som majoriteten. Tidligere forskninger viser til at slike kontekstuelle faktorer vil påvirke migranter og deres barn, hvor en opplevelse av muligheter for en sosioøkonomisk mobilitet vil være viktig for deres tanker om tilpasning i vertslandet. Dette handler ikke kun om en villighet til å gjøre en innsats for å bli strukturelt tilpasset, men også at det blir en større samhandling med majoriteten ved at de møtes på flere sosiale arenaer. At de ikke opplever en tydelig avstand mellom dem selv og majoriteten, er også noe som vil gjøre individet mer tilbøyelig for å danne flere brobyggende relasjoner, og oppleve en tilknytning til mottakslandet. Hvis de derimot ikke hadde opplevd en slik mulighet for strukturell tilpasning og liten avstand, så ville det forsterket en følelse av marginalisering i Norge (Lee, 2009: 734-376 & Friberg og Midtbøen, 2017: 6 & Alba, 2005: 27-29).

*N: Da jeg var liten jeg drømte at jeg ble sykepleier. Men jeg fikk ikke gå på skole i hjemlandet mitt, fordi det var veldig vanskelig å få rett til å ta utdanning, eller høy utdanning. Så nå jeg kan studere og bli det jeg ønsker.*

*S: Mamma spurte meg: "Hvordan går det på skolen i Norge? Du liker jo ikke skole". Så jeg sa: mamma, skolen i Norge er helt annerledes enn i Syria, på skolen i Norge det er mye frihet, ingen som slår deg, om du ikke har gjort leksen så sier de at det går fint, du kan få ny sjanse, du kan levere den senere, du kan gjøre det en annen dag. De vet hva empati er, de kan sette seg på andre siden av situasjonen.*

Denne gruppen hadde i større grad gitt opp en realisering av deres utdanningsdrømmer i opphavslandet, de nye mulighetene i Norge virket derfor, som en motiverende faktor, og noe som gjorde at de fikk en positiv innstilling til deres nye tilværelse i Norge.

I intervjuene så fortalte de som kom i ungdomsårene, at de i likhet med Mavi og Devran opplevde det segregerte skoletilbudet som en trygghet i starten, hvor de opplevde fellesskap og trygghet i møte med andre som var i en lik situasjon. Et lengre segregert løp derimot, følte som en hindring i deres utvikling og tilpasning i vertslandet, med tanke på utvikling av språket og systemforståelse, samt dannelse av brobyggende nettverk som kan gi flere ressurser og muligheter.

*F: Jeg synes ikke det er så greit, fordi hvis du sitter med nordmenn så er det enkelt å lære seg språket. Men hvis det er bare et år så er det helt greit å sitte med innvandrere for å lære noen ting. Men etter å ha gått der flere år med innvandrere, da lærer man ingenting. Du er bare sammen med innvandrere, hvis de ikke forstår ett ord i timen, så snakker de forskjellige språk for å forstå, så man mister tid overalt i timen.*

Alle informantene som kom i ungdomsårene viste til at de hadde «mistet tid» ved at de oppholdt seg segregert fra majoriteten, og ønsket at skolen skulle være en sosial arena hvor de kunne danne brobyggende nettverk, men fortalte at de ikke hadde tilgang til den sosiale faktoren, som kunne hjelpe de med å mestre tilværelsen i det norske samfunnet på en hensiktsmessig måte. De opplevde derfor noen av de strukturelle rammene som en hindring i deres videre utvikling i Norge, noe som gjorde at de fikk en lavere form for opplevd

tilhørighet til storsamfunnet. De ønsket brobyggende nettverk, fordi de så relevansen av å øke de tilgjengelige ressursene og mulighetene i Norge:

*S: Egentlig så var jeg ute etter de som kunne lære meg språket. Jeg sa til rektoren: ”Jeg bruker ikke språket her, jeg lærer.. men jeg vil bruke språket når jeg drar til videregående, der er norske”. Der er jo andre som ikke snakker samme morsmål som meg, så da må jeg bruke norsk.*

*N: For å være helt ærlig, så likte jeg meg ikke der borte, fordi det var alt for mange innvandre. Jeg hadde lyst å gå på en skole eller en klasse bare med nordmenn. Fordi jeg føler at det hjelper mye når du er med norske liksom.*

Informantene ønsket derfor å bli ferdig med det segregerte skoletilbudet så raskt som mulig, fordi det ville gi dem muligheten til å lære norsk raskere og dermed bli integrert i majoriteten lettere. Det kan tenkes at denne gruppen opplever et større tidspress på å bli tilpasset til majoriteten, og at de derfor verdsetter samhandlingen med majoriteten i større grad, fordi de ser at det vil øke de tilgjengelige mulighetene i Norge.

For Nico sin del så fikk han dokumentert grunnskolekompetansen på et år, mens for de tre andre så ble det en lengre tilværelse på voksenopplæringen. Noen fortalte at deres sosiale nettverk i perioden nærmest utelukkende var bestående av personer med innvandringsbakgrunn, mens andre fortalte om ensomhet i perioden.

*F: Jeg har mange afghanske venner her, men de hjelper meg ikke med språket. Norske venner hadde hjulpet meg med mange ting, de kan vise veien overalt, med kultur og mange andre ting. Med afghanske venner så snakker jeg bare morsmålet. (...) Det er veldig vanskelig å få kontakt med nordmenn. Hvis du går på idrett så er det kanskje enkelt..*

*S: Jeg hadde ikke noen venner på den tiden, også det eneste jeg hadde gjort, jeg kan stå opp klokken 07, gå på skole, komme tilbake, eller gå å handle og komme tilbake, sove litt, spise middag, også stå opp igjen å lese. Det hadde jeg gjort i et år, jeg hadde ikke noen venner å gå ut å henge med, jeg hadde ingen å henge med. Så det var et år, det eneste jeg har gjort var bare å gå på skole, lese.. ”that`s it”. Jeg følte meg litt ensom.*

Migrasjons til et nytt land kan virke svært utfordrerne, spesielt hvis ikke de har relasjoner som kan gi de støtte, samtidig som de har opplevd å miste sitt nettverk fra opphavslandet. En slik opplevd ensomhet og følelsen av manglende sosial støtte i vertslandet kan tenkes vil gjøre at individet opplever lavere livskvalitet i vertslandet. For Feder, Siver og Nila opplevde de at avstanden til majoriteten var stor dersom de ikke var i samme sosiale fellesskap, mens Nico følte det var enkelt så lenge man gjorde en innsats. Tidligere forskning viser til at tilpasning i vertslandet kan oppleves som utfordrende, dersom avstanden til majoritetsmedlemmer oppleves som stor. Samtidig kan en høy kontakt med andre migranter, gjør at de kan dra nytte av ressurser som er tilgjengelige i det etniske minoritetsmiljøet. Dette kan være positivt for individets tilpasning, men den sosiokulturelle bagasjen kan også vanskeliggjøre tilpasningen i Norge (Lee, 2009: 733-736 & Søholt, 2010: 23). Blant annet kan etniske minoritetsmiljøer innebære sanksjoner dersom man utgår fra de normene og forventningene som er knyttet til fellesskapene, noe som kan avgrense medlemmene sin opplevde handlingsfrihet. I slike tilfeller kan medlemmene handle i et mønster fordi de ikke ønsker en sanksjonering, noe som også ofte vil innebære at de mister de ressursene som er tilgjengelige i nettverket (Barth, 1969: 17-19).

Feder, Nico og Siver påpekte også andre negative faktorer med det segregerte skoletilbudet, som et dårlig skolemiljø:

*F: Det var mye mobbing på skolen, ikke bare med meg, det er alle. De krangler og alt. Det er mye negativt, det er mange ting. De røyker inne på skolen, de lukter veldig dårlig, og de går med samme klær. Det selges masse på skolen, det er mange ting med den skolen.*

*S: Altså, det skjer veldig masse der, selvfølgelig. Men jeg har ikke blandet meg inn, jeg har prøvd mest mulig å bare holde meg unna.*

De fortalte selv at de forsøkte å holde seg unna en slik negativ innflytelse, Samdal (2009: 45) mener at en negativ skolekultur kan ha en sammenheng med resultatene på skolen, blant annet vil mobbing ha innflytelse på skoletrivsel og karakterer. For Nila var opplevelsen av miljøet på skolen noe mer positivt enn hos de andre, hvor hun fortalte om et godt samhold mellom elevene. Men hun fortalte også i intervjuet at en tidligere overgang til en ordinær skole, ville vært positiv for den videre utviklingen i vertslandet.

I grunnskoleperioden var alle de fire informantene delaktig i andre fellesskap utenfor skolen, noe som også vil ha en betydningsfull effekt for deres forståelse av seg selv og sin tilpasningsstrategi i Norge.

*N: Det gikk jo fint, fordi når jeg begynte å jobbe i 2009. Da snakket jeg med norske mennesker, da snakket jeg med alle. Plutselig ble det jævlig mye snakking, sant. Det gjorde sånn at språket mitt ble mye-mye bedre enn det var.*

*S: Jeg jobbet på en kebab "sjappe", også har blitt kjent med en. Også han bodde her i 17-16 år, så jeg ble kjent med han og vi har blitt veldig gode venner, og han hadde flere venner, så har blitt venn med de også. Og de har hjulpet meg veldig mye med norsk, siden de hadde et annet morsmål, vi har snakket kun norsk med hverandre. Så det er egentlig grunnen for at jeg er så god i norsk.*

Nico og Nila arbeidet på plasser hvor det var lett å komme i kontakt med majoritetsbefolkningen, mens Siver og Feder arbeidet på plasser hvor de stort sett var i kontakt med andre med migrasjonsbakgrunn. Ifølge Brox (1996: 135) kan slike sosiale settinger hvor man har mye sosial samhandling bidra til en god mestring av språket, samt at det gir andre fordeler som ett større nettverk og tilgang til ressurser. Siver trekker samtidig i sitatet frem hvordan en person har vært en nøkkelperson for hans tilpasning i Norge, ved at han fikk et mer omfattende nettverk og bedre språkkunnskaper. Av andre fellesskaper som var viktige så brukte Nico og Feder fritiden sin på trening, som de brukte for å danne relasjoner:

*N: Jeg begynte å trene der og ble kjent med jævlig mange norske, og det hjelper jo.*

*F: Nå spiller jeg bare en sport hvor det kun er afghanere. Jeg liker bare min sport, jeg likte også fotball, men jeg liker min sport best.*

For Nico ble treningssenteret en viktig sosialiseringarena i den tidlige fasen i Norge, hvor han fikk et større brobyggende nettverk. For Feder startet han på fotball hvor han i starten fikk kontakt med noen fra majoriteten, men valgte sporten raskt vekk. Han valgte etter hvert å starte med en ballsport hvor han møtte personer fra sitt eget etniske opphav, på bakgrunn av trivsel. Hagelund og Loga (2009: 52-54) viser til at migranter som kommer fra land utenfor Europa, deltar mindre i slike organisasjoner og aktiviteter, selv om de fleste forskere er enig

om at en slik deltakelse i for eksempel idrett er positivt for migrantens tilpasningsmønster. Dette fordi det skaper en mindre avstand fra majoriteten, muliggjøre samhandling med andre man ikke kjenner fra før og krever lite språklige ferdigheter. Det kan derfor være med på å forhindre ensomhet og gi en følelse av tilhørighet for individet. For Nila hadde hun små barn som hun måtte ta hånd om, og dro derfor rett hjem ved skoleslutt. Mens Siver ikke hadde interesse for sport eller noen andre fritidsaktiviteter.

Oppsummert så la informantene frem i sine opplevelser i det segregerte skoletilbudet, at de var kritiske til de strukturelle rammene, fordi det ga en lav samhandling med majoriteten. De ønsket at de strukturelle rammene skulle være av en mer egalitær art, hvor de i større grad ble behandlet likt som majoriteten. For Nico hadde han i større grad tilgang til fellesskap med majoriteten i denne fasen, og hadde også et kortere løp på det segregerte skoletilbudet.

I lys av de tre ulike skoleformene, som er belyst, så viser det tendenser til at aldersvariasjonen ved ankomst til Norge, er en betydningsfull faktor på hvilke fellesskap som blir tilgjengelige for individet. De lokale rammebetingelsene har også vist sin betydning for informantene. Atta og Bazi kom til en sosial kontekst hvor de hadde begrenset tilgang til etniske minoritetsmiljøer. Nico, Devran og Mavi kunne i større grad velge mellom kontakt med majoriteten eller etniske minoritetsmiljøer. Mens Feder, Siver og Nila i større grad følte seg låst i en etnisk kategori i fasen. Samtidig har nøkkelpersoner vist seg betydningsfull for noen av informantene.

#### 4.1.2 Tilgjengelige fellesskap og sosial kontekst i videregående fasen

Ungdomstiden kan være en viktig fase i menneskers liv, hvor mange ønsker å finne ut hvem de er. Det er noe Burkitt (2008: 2-3) hevder er en prosess som skjer gjennom de relasjonene som dannes i de ulike fellesskapene som individet tilhører, samt individets anstrengelse for hvordan de ønsker å framstå. Jeg ser derfor på videregående fasen som en avgjørende periode i livet for informantenes videre livsløp i Norge og vil derfor belyse hvordan de ulike kontekstene var under deres videregående opplæringsløp.

Devran, Siver og Nico begynte alle på samme sentrumsskole på ulike tidspunkt, en skole som er kjent for et lavt karaktergjennomsnitt, en høy konsentrasjon av personer med migrasjonsbakgrunn og et høyt frafall. Devran forklarer sin opplevelse med den videregående skolen, miljøet og kulturen:



*D: Jeg gikk på en byskole. Det var et stort utenlandsk miljø, det var sånne utlendinger fra hele verden, egentlig. (...) Det var veldig mye dårlig innflytelse der, men det var jo de jeg likte å henge med da, mesteparten av de kjente jeg før jeg begynte på videregående skolen.*

Ved overgangen til videregående skole, valgte Devran aktivt den byskolen, fordi han visste at det var en høy konsentrasjon av personer med migrasjonsbakgrunn, noe han har fortalt tidligere at var viktig for han. Han forteller videre hvordan miljøet hadde en stor påvirkning på hans strukturelle tilpasning i Norge, og at han nok hadde tatt skolen mer seriøst dersom han kom til et miljø hvor normen var at man skulle være flink på skolen.

For informantene som fullførte grunnskolen i regi av en voksenopplæring, og kunne dokumentere for grunnskolekompetanse, så er de kvalifisert for opplæring på videregående nivå (Tveitereid, et al. 2017: 18). Dette gjaldt for Nico og Feder, som så videregående som en god sosialiseringsarena, hvor de kunne tilegne seg et større brobyggende nettverk, økt systemforståelse og bedre norskerferdigheter. De var litt skuffet over at de opplevde at de måtte inn i innføringsklasser på videregående, som er et delvis segregert tilbud. Siver føyet seg etter forventningene, mens Nico kjempet seg til retten for ett ordinært videregående opplæringsløp.

*N: Jeg ville jo på vg1, men så han der rektoren anbefalte meg at jeg skulle gå på sånn der, hva heter det, innføringsklasse eller noe sånt. Sånn bare med utlendinger og sånt, sant? Men så sa jeg: "Nei". Da faktisk de hørte på meg, så sendte de meg til vg1.. det var jo jævlig greit. Jeg gikk der 1 år, ble bedre på språket. Men jeg var jo, samtidig på den tiden, så jobbet jo jeg her og der. Det hjalp mye på norsken. Fordi du snakker jo, du lærer selvfølgelig jo mer øver du på norsken, sant.. jo bedre blir du.*

*N: Når jeg begynte på videregående, når jeg begynte å henge med norske folk, når jeg hadde en sosial jobb.. da begynte ting å falle mer og mer på plass. Da begynte jeg å skjønne mer. Fordi det var da jeg begynte å bli litt norsk.*

Han kjempet seg til retten fordi han ønsket i størst mulig grad å bli sosialisert inn i fellesskap med majoriteten, hvor han fortalte at han etter hvert ikke følte seg kulturelt ulik majoriteten, og at han hadde mer til felles med personer tilhørende majoriteten, enn han hadde til felles med andre migranter. Han ønsket seg derfor vekk fra det dominerende etniske

minoritetsmiljøet som var på skolen, og skiftet skole til en videregående ute i distriktet. Skolen han kom til hadde til sammenligning en halvering av frafall, og begrenset med personer med migrasjonsbakgrunn. I den nye konteksten fikk han etter hvert et sosialt nettverk som stort sett var bestående av majoritetsmedlemmer, som hadde en positiv effekt på hans videre utdanningsløp:

*Jeg hadde en norsk kjæreste som hjalp meg som faen. Hun gikk jo på påbygg på den tiden.. Men det var ikke bare kjæresten, for eksempel venner, om de hjelper deg. Eller er du med barnebarna.. det hjalp meg som faen, med leksene og sånt.*

I Nico sitt tilfelle brukte han brobyggende relasjoner til å få flere ressurser som han kunne dra nytte av. Siden han hadde et stort brobyggende nettverk, fikk han etter hvert tilgang til ressurser, som hjelp til lekser og forståelse av kulturelle koder, noe som bidro til at han fullførte skolegangen på et bra nivå. Dette var med andre ord nøkkelpersoner i Nico sin overgang til voksenlivet.

For Siver trivdes han i likhet med Devran i det dominerende etniske minoritetsmiljøet. Han gikk i innføringsklasse kombinert med klasser der han ble sosialisert inn i fellesskap med majoriteten. Utfordringen Siver påpekte var at det lange grunnskoleløpet hadde gjort at han hadde blitt eldre enn sine medelever:

*Jeg gledet meg. Men det som var at jeg skal gå med noen som var yngre enn meg, på vg1, og jeg er 21-22 og de er 16 år, det er litt vanskelig å håndtere.*

*I: Det ville blitt bedre dersom du hadde gått på skolen med jevnaldrende?*

*Jaja, det er mye lettere, da du har noe til felles. Ja, alt mulig, men du er såpass.. 8 år forskjell. Selvfølgelig så skulle jeg ønske at jeg fikk godkjent, da jeg kunne ha gått på universitetet. Da er de kanskje 1 år yngre enn meg, eller like gammel som meg. Det er mye lettere å snakke med, det er mye lettere å bli venn med. Vi har kanskje samme tankegang, eller vi har noe til felles. Men det er litt vanskelig å bli kjent med noen som er 8 år yngre enn deg.*

Siver forteller videre at aldersforskjellen forsterket hans irritasjon med de strukturelle rammene, hvor han føler at nyankomne ungdommer har en større avstand fra majoriteten. Videregående ble derfor ikke den sosialiseringsarenaen han ønsket, og han fikk ikke mange nære venner. Hans sosiale nettverk i fasen var derfor i høy grad bestående av personer med

migrasjons bakgrunn, men han dannet også et begrenset brobyggende nettverk, noe som var en viktig ressurs med tanke på håndteringen av videregående:

*En venn jeg har, han er norsk, han har gitt meg veldig mye. (...) Det var jo litt vanskelig for meg, siden jeg er ny i Norge, jeg kan skrive, men jeg må bare ha sånn riktig grammatikk. Jeg kan skrive det ned, så bare fikser han det for meg, han har hjulpet meg veldig mye.*

Dette er nok et eksempel på en nøkkelperson, som har bidratt i skolesammenheng, flere av informantene har hatt slike viktige personer i livet, som har spilt en betydningsfull rolle. Dannelsen av svake bånd er også viktig ifølge tidligere forskning, det vil øke de tilgjengelige ressursene unge migranter har, ved at man får en høyere informasjonstilgang samt en følelse av aksept i sine nye sosiale omgivelser (Berg & Valenta, 2008: 16-17). Det var Siver opptatt av, men han fortalte at avstanden var såpass stor mellom seg selv og majoritetsmedlemmer, både på bakgrunn av alder, men også hans opplevelse at han var kulturelt ulik majoritetsmedlemmer, at han ikke dannet et omfattende brobyggende nettverk i fasen. Men han trivdes generelt på skolen, og opplevde en mestring.

I Mavi sitt tilfelle hadde hun foruten året på innføringsåret nesten utelukkende vært sosialisert inn i fellesskap med majoriteten. I intervjuet fortalte hun at den høye kontakten med majoritetsmedlemmer hadde gjort at hun hadde tilegnet seg en god systemforståelse, og følte seg derfor trygg nok til å søke nye utfordringer når hun skulle starte på videregående:

*Jeg tok jo inn kulturen til slutt, sant. Med det du gjør og de du er med, på en måte. Så jeg bare blendet meg inn, kan du si. Bare skludde inn, på samme måte som en tenåring som vokste opp i Norge, på en måte.*

*Jeg kom inn på alle tre skolene jeg søkte på, men jeg valgte skolen som var lengre vekk. Fordi jeg hørte at alle kom inn på samme skole, og jeg var lei og jeg ville oppleve noe nytt. Så jeg valgte en skole et stykke utenfor byen, og det var gøy, det var kjempegøy.*

Skolen var et godt stykke utenfor byen, hvor hun var en av få med migrasjonsbakgrunn, hun fortalte videre at fasen var preget av mye festing, og at hun i stor grad speilet sine medelevers

oppførsel. Videre i intervjuet fortalte hun at hun nok neppe kunne gjort det dersom hun hadde blitt værende i et dominerende etnisk minoritetsmiljø.

Atta flyttet også når han skulle begynne på ett videregående opplæringsløp. I hans tilfelle var det mer motvillig, hvor han flyttet fra periferien til mer urbane omgivelser. Atta forteller om sin opplevelse:

*Jeg ville ikke flytte. Det er jo litt sånn i at byen.. liksom den afrikanske kulturen kommer i krasj med den norske kultur. For på den tiden begynte jeg å bli sånn skikkelig norsk, jeg hengte bare med norske folk.*

*Til slutt tenkte jeg bare: "Okei, jeg flytter". Men jeg angret etterpå, faen, trivdes jo ikke så jævlig. Fordi det er nye ting, ny by, stor by liksom. Skolen var jo en time unna, vi flyttet på den ene siden av byen, og så måtte jeg gå på skolen langt unna. Da tok jeg bussen hver dag og morning. Jeg var helt tom da, og da tenkte jeg "Nei, dette her gidder jeg ikke". (...) Alt forandret seg når jeg flyttet til byen, det er jo ikke det du er vant til liksom, det er nesten så du må starte alt på nytt liksom. Og ingen er der for å hjelpe deg.*

Skiftet i det sosiale landskapet ble for Atta en negativ opplevelse, hvor han opplevde at de trygge og inkluderende rammene som hadde hjulpet han til å fullføre grunnskolen, ikke lengre var tilgjengelig for han. Han startet på en videregående skole i sentrumsområdet, som er kjent for et lavt karaktergjennomsnitt og et høyt frafall. Han fortalte at den lange reiseveien gjorde at han ikke hadde tid til fritidsaktiviteter, som tidligere hadde vært viktig for hans erfarte tilhørighet. I bygden hadde han følt seg inkludert i fellesskap med majoriteten, både på og utenfor skolen, mens han følte seg mer ensom i det større fellesskapet i det urbane. I følge Crul og Schneider (2010: 1250-1252) så vil en flytting innenfor landet også innebære en stor tilpasningsprosess hvor man ønsker å finne sin plass i den sosiale organisasjonen, hvor integrasjonskonteksten vil være annerledes. Han hadde en formening om at det urbane er mindre inkluderende, og fortalte at han tror det er mer gjeldene at man må forholde seg til andre med innvandringsbakgrunn i det urbane. Opplevelsen støttes av tidligere forskning, hvor mange ønsker å bli i distrikts Norge på bakgrunn av tilgang til majoriteten (Søholt & Astrup, 2009: 26-29 & Søholt, Aasland, Onsager & Vestby, 2012: 125-126 & 140). Atta fortalte også i sitatene at han følte seg norsk på bakgrunn av den høye samhandlingen med majoritetsmedlemmer, dette kalles i følge Tveitereid (et al. 2017: 34-36) en akkulturasjon, en

situasjon som oppstår når individet har en høy kontakt med en annen kulturell gruppe, hvor man tilegner seg mange av de normene, væremåtene og tankegang til det aktuelle samfunnet. Siden han følte seg norsk, følte han at han ikke hadde noe til felles med det etniske minoritetsmiljøet der han flyttet, og hadde derfor et begrenset sosialt nettverk i fasen.

Bazi gikk på en ganske ordinær videregående skole i en større by, hvor han opplevde mestring i skolesituasjonen. Utenfor skolen opplevde han en del rasisme og diskriminering, og hadde derfor aktivt gått inn i ett etnisk minoritetsmiljø for å søke sosial støtte.

*Jeg var i et dårlig miljø, i starten, når jeg var 16 år gammel. Ikke at jeg gjorde noe kriminelt, men det var folk som var kriminelle og dem hadde en historie med å sitte inne i fengsel da. Men de holdt meg alltid bort fra å være med dem, når de skulle gjøre kriminelle ting, fordi de visste at jeg var skoleflink og at jeg var veldig fokusert på skolen, og de ville ikke at de skulle ødelegge for meg da.*

Miljøet fikk ikke en direkte negativ konsekvens for hans skoleprestasjoner, men han fortalte videre at han kunne havnet i et dårlig mønster dersom han hadde vært i miljøet når han ble voksen, og at han ikke var like tilbøyelig for kontakt med majoriteten mens han var en del av miljøet.

Oppsummert så har jeg nå kartlagt hvordan informantene har hatt ulike sosiale landskap og sosiale miljøer under deres skoleløp i Norge. Noen av informantene har hatt større tilgang til majoritetsmedlemmer, mens andre har hatt en større tilgang til etniske minoritetsmiljø. Noen nettverk kommer av aktive valg av miljøer, mens andre kommer av faktorer som de ikke nødvendigvis har kunnet styre selv, som alder ved ankomst og politiske strukturer, som har hatt en betydning på hvilke fellesskaper og ressurser som har vært tilgjengelige i deres grunnskole og videregående fase. Tidligere forskning viser til at det vil være ulike forventninger i ulike miljøer, noe som vil påvirke det videre handlingsmønsteret til individet (Bauman & May, 2001: 18). Jeg vil derfor i neste del redegjøre mer for hvordan de ulike fellesskapene har hatt en betydning på deres tilpasningsmønster i Norge.

## 4.2 Ulike tilpasningsmønstre i Norge

I min fenomenologiske tilnærming, som benyttes i prosjektet, så ser jeg på hvordan individet er bærere av strukturelle egenskaper, og hvordan de unge migrantene klarer å tilpasse seg de nye strukturelle rammene. Variasjonen i handlingsmønsteret til mine informanter, hvor noen opplever seg selv som norsk, mens andre har en sterkere tilknytning til sitt opprinnelsesland, ser jeg derfor på som interessant. Det ses på som viktig, å se sammenhengen mellom den sosiale konteksten og de ulike sosiale fellesskapene som unge migranter blir sosialisert inn i, og hvordan det bidrar med å forklare hvorfor noen unge migranter i større grad identifiserer seg med personer som har innvandringsbakgrunn, mens andre er mer opptatt av å identifisere seg med majoritetsbefolkningen.

I del 1 i analysen kom det frem at tidspunktet, alder og den sosiale konteksten som individet kom til, har hatt en betydning for hvilke sosiale fellesskap som var tilgjengelige for individet. I følge (Burkitt, 2008: 3-4) så påvirker ulike miljøer hvordan individer blir. Valg av tilpasningsmønstre påvirkes sådan av hvilke tilgjengelige sosiale fellesskap som informantene blir sosialisert inn i, med tanke på kontekst. Men det handler også om aktive valg av sosiale nettverk og strategiske valg som individet selv tar. En lengre bakgrunn i opphavslandet kan blant annet bidra til at individet reagerer ulikt på de samfunnsmessige kontekstene enn unge med en kortere bakgrunn i sitt opphavs land, da de må gjennom en større resosialisering, hvor individet i større grad må anstrenge seg for å tilegne seg en ny systemforståelse i det nye sosiale landskapet (Tveitereid, et al. 2017: 36-37).

I denne delen av analysen vil jeg i større grad fokusere på informantenes overgang til voksenlivet, opplevd tilhørighet og tilpasning i Norge, sett i lys av påvirkning fra sosiale miljøer og av aktive selvvalg. Hovedpoenget er å se hvordan ulike miljøer, kontekster og ulike ressurser som har vært tilgjengelige på deres vei til voksenlivet, har hatt en betydning for informantenes ulike veivalg. Inndelingen av tilpasningsmønstre er inspirert av Partes & Zhou (1993 i Lee, 2009: 733) sin inndeling av tre ulike veimønstre for tilpasning, som innebærer 1) tradisjonell integrasjon. 2) tilpasning i en underklasse. 3) økonomisk tilpasset men en høy solidaritet til etniske minoritetsmiljøer. I versjonen som brukes her er den tilpasset konteksten i Norge, og er operasjonalisert etter opplevd tilhørighet, selvets oppfatning av seg selv, følelse av tilknytning og væremåte. Noen av informantenes tilpasningsmønstre er også i stor grad påvirket av skjebnesvangre øyeblikk (Giddens, 1996). Kort forklart er veimønstrene:

**Tilpasningsmønster 1:** Handler om at individet ser det som nødvendig at de tilpasser seg majoriteten i stor grad, hvor det sees på som ett riktig valg for deres videre livsløp i Norge. Informantene som går under dette tilpasningsmønsteret er enten assimilert inn i majoriteten, eller har et sosialt nettverk som i større grad er bestående av majoritetsmedlemmer, samt at de har tilegnet seg en væremåte som tradisjonelt blir sett på som normen i majoriteten.

**Tilpasningsmønster 2:** Innebærer at de har hatt tilgang til og har blitt inkludert i fellesskap med majoriteten, men opplever en større tilknytning til andre med migrasjonsbakgrunn. Informantene som tilhører dette tilpasningsmønsteret driver med en kulturell differensiering fra majoriteten, og har et sosialt nettverk som i større grad er bestående av andre med migrasjonsbakgrunn.

**Tilpasningsmønster 3:** Er gjeldene for personer som føler de er i en udefinerbar mellomfase, hvor de ikke har funnet sin vei i Norge, og opplever avstanden til majoritetsbefolkningen som stor.

#### 4.2.1 Kategori 1 – Føler en sterk tilknytning til majoriteten

Informantene som går under dette tilpasningsmønsteret er Atta, Bazi, Mavi og Nico. I del 1 ble det redegjort for hvilke tilgjengelige fellesskaper som informantene hadde tilgang til under deres skoleløp i Norge. Felles for informantene, som går under denne kategorien, var at de hadde en høy grad av samhandling med majoriteten. Ifølge informantene så hadde kontakten med majoritetsmedlemmene gjort at de hadde tilegnet seg mange av majoritetens væremåter. For Atta, Bazi og Mavi kom de til et sosialt landskap hvor det var begrenset tilgang til fellesskap med andre migranter i starten. Tidligere forskning viser til at det kan bidra til å gjøre tilpasningsprosessen noe lettere, fordi de raskt blir koblet på de ressursene som er tilgjengelige hos majoriteten, men dette vil avgjøres av konteksten og holdningene der (Alba et al. 2000, i Lee, 2009: 739). For Nico sin del opplevde han også en høy grad av kontakt med majoritetsmedlemmer, men ble også sosialisert inn i fellesskap med andre migranter. Alle informantene som går under denne kategorien har opplevd inkluderende holdninger i starten, noe som i følge Portes og Borocz (i Lee, 2009: 734) vil bli tolket som et tegn på aksept, og vil derfor bidra til å gi en følelse av tilhørighet for individet. Mavi forteller om sine opplevelser med Norge, om kulturelle væremåter og systemforståelsen hun hadde tilegnet seg etter grunnskolen da hun skulle starte på en videregående vekke fra det trygge nettverket sitt for å oppleve noe nytt:

*Jeg er bare sosial med alle. Snakker med de som er lettest å snakke med, og som oftest så er det som regel nordmenn. Jeg synes at de aksepterer mer enn det de asiatiske gjør. Jeg tror jeg er veldig norsk egentlig, for vi sier det som vi mener og jeg aksepterer også hvis det er feil. Det gjør de generelt ikke i Thailand.*

*Jeg er ganske norsk, jeg spiser raspeballer for eksempel, det er ikke mange som liker raspeballer. Lutefisk, jeg liker det.*

*Jeg snakket jo norsk den gangen, og jeg var trygg på mitt språk. Det er akkurat som om dette er min hjemby. På den tiden følte jeg meg trygg på Norge, da føler jeg at dette her er hjemmet mitt liksom. Jeg vet hvor jeg skal, vet hva jeg skal gjøre, hvis jeg mister bussen eller går meg vill, så vet jeg hvordan jeg skal komme meg tilbake.*

Sitatene er fra intervjuet med Mavi, hvor hun viser til hvordan det store omfanget av sosial samhandling med majoriteten har gjort at hun har blitt mer kulturelt lik majoriteten i vaner og handlingsmønstre. Selvforståelsen til individet formes i stor grad av samhandling med andre mennesker, og man samhandler med mennesker i de fellesskapene man er en del av (Burkitt, 2008: 2-5). Når hun beskrev majoritetens kulturelle mønstre, sa hun ”vi”, mens når hun beskrev de kulturelle mønstrene fra opphavslandet sa hun ”de”. Det tolker jeg dit hen at hun føler seg som en del av majoriteten. Den høye kontakten med majoritetsmedlemmer i grunnskolefasen var også noe som gjorde at hun tilegnet seg en god systemforståelse tidlig, og som gjorde at hun var mer tilbøyelig for å gå egne veier i overgangen til videregående. Hun valgte å flytte for å realisere sitt livsprosjekt som kokk, og siden det var vellykket, så forsterket det hennes følelse av opplevd tilhørighet til Norge. Hun fortalte at hun føler hun er et friere menneske i Norge, og passer bedre til den kulturelle væremåten i Norge. Hun viser også til at livsløpet ville sett annerledes ut dersom hun hadde blitt i opphavslandet, og at hun da hadde måtte følge strengere retningslinjer for hvordan hun skulle opptre:

*Der føler jeg at jeg er mer firkantet kan du si, fordi det er veldig sånn strenge lover og regler der. Så jeg var veldig firkantet, skjorten kneppet opp til halsen, A4 ark liksom. Der man må gå på skolen, gifte seg, få barn, bli husmor. Sånn hadde jeg blitt, hvis jeg hadde blitt igjen der, for det ble min kusine.*



*For eksempel hadde jeg nå turt å prøve hasj om jeg ville det, selv om jeg er fra en skikkelig firkantet familie. Men jeg har funnet ut at jeg ikke har lyst til å prøve det, jeg holder meg unna.*

Jeg tolker det i sum som at Mavi føler en sterk tilknytning til Norge, der hun forklarer selv at hun er mer kulturell lik den normative væremåten i Norge, enn den i opphavslandet. Det vises igjen blant annet i hennes sosiale nettverk, hvor hovedparten er personer uten migrasjonsbakgrunn. I det siste sitatet illustrerte hun at hun følte seg mer fri i Norge til å gjøre det hun selv ønsker.

For Atta fortalte han i likhet med Mavi, at han ble kulturelt lik majoritetsmedlemmene, på bakgrunn av den høye graden av kontakt med majoritetsmedlemmer på bygden han flyttet til. I følge Søholt (2010: 23) ønsker mange å flytte til slike området i periferien, fordi det vil være en høyere samhandling med majoritetsmedlemmer, spesielt foreldre som tenker på barnas fremtidige muligheter. Atta sine tanker når jeg spurte om han savnet opphavslandet:

*Jeg har jo nesten aldri vært der liksom. Siden jeg kom til Norge, så har jeg aldri gått tilbake igjen. Ikke sant, det blir litt sånn : ”hjemlandet, hva er egentlig hjemlandet, liksom?*

Sitatet ser jeg på som illustrerende for hele intervjuet, hvor han fortalte, at han ofte ser på Norge som sitt hjemland, på bakgrunn av at han kun var i opphavslandet i et begrenset antall år, før familien flyktet til en flyktningleir i Malawi. I intervjuet trekker han også gjentatte ganger frem betydningen av det tette fellesskapet i periferien, hvor han opplevde inkluderende holdninger, noe som har en betydning for hans sterke opplevde tilhørighet til Norge. Atta hadde en formening om at livsløpet ville sett annerledes ut dersom han hadde flyktet til mer urbane strøk direkte fra Malawi, siden det er mindre inkluderende og mer utbredt med etniske minoritetsmiljøer der:

*I: Hvordan tror du livet ditt ville sett ut dersom du flyttet til byen direkte fra Malawi?*

*A: Det hadde blitt annerledes, på grunn av byen er altfor stor, ikke sant. Det er ikke et sånt miljø der alle inkluderes liksom. Mens i bygden er det jo sånn at alle kjenner alle.*

*I: Du tror du hadde vært mer med andre migranter, dersom du hadde flyttet til byen når du kom fra Malawi?*

*A: Ja, da hadde jeg vært med andre minoriteter. Men det er jo liksom, vanskelig de første årene, vite hvem du kan være med, og hvis du ikke blir inkludert liksom. Men det er det at du må jo, det er jo egentlig du, det er ditt ansvar, for du må kunne være med de liksom. Og at miljø, du vet aldri hvilke miljø du går i liksom.*

Atta påpeker i sitatene hvordan de inkluderende holdningene han opplevde i periferien, ikke foregår på samme nivå i det større fellesskapet. Siden han flyttet relativt sent til det større fellesskapet, så fortsatte han å se seg selv som en del av majoriteten. Mye fordi han hadde blitt ansett som en del av majoriteten hos lokalbefolkningen under grunnskolefasen. Giddens (1996: 49 & 94-95) og Burkitt (2008: 31 & 189) viser til at personer se sitt refleksive arbeid ut fra de relasjonene som er dannet på veien, samt individets refleksive forståelse av handlingene som er tatt på veien. I denne sammenheng kan jeg også trekke frem Mead (1934: 135 & 174-180) som hevder at selvopfatning dannes i samhandling med andre, der individet speiler seg i de holdningene og tilbakemeldingene de får fra andre. I Atta sitt tilfelle så fikk han høre at han var ”norsk” av sitt nettverk, noe han har internalisert i sitt videre handlingsmønster og har vært med på å spilt en rolle for hans selvforståelse.

Nico kom som tidligere nevnt i ungdomsårene, noe som gjorde at han i større grad var inkludert i fellesskap med andre migranter, og for han, så hadde han en klar strategisk tilnærming for hans tilpasning i Norge:

*Jeg har aldri hatt så mange utenlandske kompiser holdt jeg på å si.. nei det var ikke så mange, jeg hang bare med norske liksom. (...) Det var sånn jeg sa til deg, det kommer helt an på hvilken type menneske du er selv, sant. For meg var det først og fremst det viktigste når jeg kom til Norge, å lære språket. Å kunne integrere meg til det norske, til Norge liksom, så det var de to tingene som, i starten, var de viktigste tingene for meg. Men det er jo ikke mange som forstår det nå, sant.*

*I: Så det var viktig for deg å få norske venner, og prate mest mulig norsk?*

*N: Selvfølgelig, jaja, selvfølgelig. Ingen ser på meg som en utlending, jeg er norsk. Det betyr ikke at du har det norske passet, det betyr ikke at du er norsk. Men du må oppføre deg som en nordmann liksom. Det er mange i Oslo som har bodd 20 år her, 15 år, og 25 år, men de er jo fortsatt ”jalla” folk.*

Hans strategiske tilnærming, samt en høy samhandling med majoritetsmedlemmer har ført til en akkulturasjonsprosess som har spilt en rolle for Nicos opplevde tilhørighet og selvforståelse, ved at han har i større grad tatt til seg majoritetens normer og verdier (Tveitereid, 2017: 34-37). Hans resonering var at det ville være lurt for hans livsløp i vertslandet å bli assimilert inn i majoriteten, hvor tankegangen var at det ville gi ham flere muligheter og ressurser. I følge Giddens (1996: 94-97) så handler dette om at individet ser sin fortid med valg som har blitt tatt, og hva individet ønsker og forventer av sin fremtid. Selvrealisering av hans strategiske tilnærming om å bli lik majoriteten, innebar da en balansegang mellom muligheter og risiko. I hans tilfelle var risikoen negative sanksjoner fra det etniske minoritetsmiljøet han hadde blitt sosialisert inn i. Nico forklarer sine opplevelser av negative sanksjoner:

*N: Det er mange av de guttene som jeg har gått på Voksenopplæring med, de hater meg, ser:: "Åå, du har blitt for norsk".. Så jeg krangler med de, så jaja..*

*I: De vil passe på at du ikke skal bli for "norsk"?*

*N: Jeg driter i de, det er mange.. det er to eller tre som hater meg. Hater meg fordi at jeg ikke gjør de tjenester på jobb. Jeg sier til de: "Jeg er ikke broren din for faen".*

*I: Så de prøvde å presse deg til å gi de fordeler fordi dere begge hadde innvandringsbakgrunn?*

*N: Ja, sant. Men det der fungerer ikke på meg, fordi jeg er meg selv. fordi jeg er ikke ett svakt menneske. Jeg har alltid vært ganske "straight on" med beslutningene mine.*

Til tross for de negative sanksjonene han opplevde, ønsket han å bli så lik majoriteten som mulig, sitatene er illustrerende for hvordan etniske minoritetsmiljøer sanksjonerer unge migranter som ønsker en grenseovergang til majoriteten. Ifølge tidligere litteratur, så ønsker slike miljøer at medlemmene skal ha en lojalitet til miljøet, og korrigerer derfor uønsket oppførsel, som for eksempel å "handle hvitt". Det vil da være tydelig hvilke roller individet kan spille og hvem de kan samhandle med, hvor det foregår en kontinuerlig validering av hva som er riktig atferd (Barth, 1969: 13-19 & Alba, 2005: 24-26). Siden det etniske minoritetsmiljøet beskyldte Nico for å "handle hvitt", så gjorde det at Nico måtte ta et valg mellom det etniske minoritetsmiljøet eller et totalt medlemskap i majoriteten. Nico hadde som

nevnt et ønske om et totalt medlemskap i majoriteten, og gjennomførte derfor en grenseovergang. Hans beslutning ble derfor å bytte skole til et sted hvor det etniske minoritetsmiljøet ikke var like dominerende, for å unngå flere negative sanksjoner. Han fortalte videre at han følte seg trygg nok på sin strategiske tilnærming, mye fordi han hadde etablert et omfattende brobyggende nettverk. For mange unge migranter er en slik grenseovergang utfordrende å håndtere, fordi mange migranter er redd for å miste de ressursene som er tilknyttet det etniske minoritetsmiljøet. De velger derfor et handlingsmønster etter hva som er normativt godkjent i det etniske minoritetsmiljøet (Rosenmeier, 2007: 20 & 29-30 & Alba, 2005: 24-26 & 40). Nico forteller om sine opplevelser av andre migranter:

*Jeg vil jo ikke at de skal komme, fordi de ødelegger jo bare mer og mer. De vil jo ikke integrere seg. Men det er jo mange av de som er bra også. (...) De holder seg som oftest i sin egen sirkel, du vet sånn der ”innvandrersirkel”. Fordi de føler seg tryggere.*

Nico hadde en sterk formening om at hans strategiske tilnærming om en assimilering inn i majoriteten, var en riktig tilnæringsmåte, når man kommer til ett nytt land. Sitatene viser hvordan Nico har fått et negativt syn på andre migranter, som ikke følger hans valgte tilpasningsmønster, spesielt på bakgrunn av de negative opplevelsene han har hatt med etniske minoritetsmiljøer. Slik jeg forstår Nico, så ser han seg selv som en del av majoriteten, og opplever en sterk tilhørighet til Norge.

### **Ulike skjebnesvangre hendelser sin påvirkning på individet**

I Bazi sitt biografiske livsintervju, så var den opplevde tilhørigheten til Norge preget av ulike hendelser. I starten av hans tilværelse i Norge, var han stort sett sosialisert sammen med majoritetsmedlemmer, og opplevde inkluderende holdninger fra andre og en personlig tilhørighet til Norge. Etter hendelsen med tvillingtårnene i USA i 2001 opplevde han et skifte i holdninger, som førte til at han opplevde en økt diskriminering og rasisme utenfor skolen.

*Det var mer utenfor skolen jeg opplevde diskriminering da. For skolesystemet var veldig, veldig bra med å tilrettelegge, egentlig.*

I følge Wasvik (et al. 2017: 5-6) så vil opplevelsen av diskriminering og rasisme på ulike sosiale arenaer, samt en offentlig debatt som omhandler strengere regulering av innvandring, være faktorer som kan føre til en svekket opplevelse av inkludering og reelt fellesskap. Bazi kjente seg fremdeles inkludert på skolen, men opplevelsene utenfor skolen førte til at han søkte sosial støtte hos personer med en lik etnisk bakgrunn som hans egen. Ifølge han selv, så opplevde han ikke en tilhørighet til Norge i denne fasen, og hevdet at det var lett for å havne i et slikt miljø dersom man opplevde rasisme og diskriminering. Dette er noe som støttes av Lee (2009: 734), som hevder at det ikke er uvanlig at unge migranter oppsøker og tilpasser seg i etniske minoritetsmiljøer, hvor de får en positiv identifisering av sin etniske identitet, dersom de opplever diskriminering og rasisme i fellesskap med majoriteten. Utfordringen med slike nettverk er at de ofte innebærer en sosial kontroll, som vil ha en betydning for fremtidige handlingsmuligheter (Rosenmeier, 2007: 30). Han beskriver miljøet som negativ innflytelse, og noe han tror ville ha negativ påvirkning på hans fremtidige livsløp i Norge. Bazi var senere utsatt for en ny hendelse på skolen, som oppfyller Giddens (1996: 135-137) premisser for skjebnesvangre øyeblikk, og som fikk han til å endre syn på sin tilværelse i Norge:

*Hun kalte meg en apekatt, jeg husker at jeg ble veldig lei meg, jeg ble veldig sint da, så jeg gikk og sa ifra til læreren.. Han sa til meg: "Du Bazi, i livet så kommer du faktisk til å møte på folk som kommer til å si negative ting til deg, bare på grunn av hvordan du ser ut. Men det betyr ikke at du er et dårlig menneske, det betyr heller ikke at de er et dårlige mennesker. De er bare redd det de ikke skjønner". Så tegnet han opp ett tre til meg: "Hvis det blåser masse på treet her, kommer treet til å bøye seg?" Jeg sa: "Nei". Så tegnet han opp en kvist: "Hvis det blåser masse på kvisten her, kommer den til å bøye seg?" Så sa jeg: "Ja". Han sa: "Okei, du er akkurat nå en kvist. Men jo eldre du blir, så kommer du til å bli ett tre, og når du er ett tre, så kommer ingenting til å blåse deg over". Jeg husker han sa det, og det kommer alltid til å stikke i hodet mitt, det satt seg fast liksom. Jeg kjenner jo også at jo eldre jeg blir, jo mindre betydning har det for meg når noen sier noe rasistisk, eller når de sier noe ut ifra uvitenhet. Det plager ikke meg, og det var et vendepunkt for meg. (...) Jeg var ekstremt stolt, og det som var at jeg da følte meg mer norsk. Fordi ingenting påvirket meg lengre, og jeg har opplevd utrolig mye rasisme, men jeg brydde meg ikke lengre.*

*(...) Når jeg var 18 så skjønnte jeg at du blir skapt av det miljøet du er i, ikke sant? Det var da jeg innså at jeg må kanskje gå inn i meg selv å tenke: "Hvordan er det at jeg vil at folk skal se på meg? Ut fra de menneskene jeg henger med og de som er rundt". Da forandret jeg på det*

*da, også miljøet jeg var i var egentlig litt sånt mørkt i starten. Men jeg lærte meg selv å kjenne, nok til at jeg ville ut av det miljøet for å gjøre en forandring.” (...) ”Jeg har møtt på veldig mye rasisme. Men det betydde ikke at jeg ikke skulle gi norske folk en sjanse. Fordi jeg har fått en sjanse til å komme til et så bra land, ikke sant. Så da ville ikke jeg være negativ når jeg har fått en så bra mulighet.”*

Lærerens historie førte til en endring i hans forståelse av seg selv og andre, hvor han så at de relasjonene i det etniske minoritetsmiljøet han var en del av, ville ha en negativ påvirkning på hans overgang til voksenlivet. Bazi tok derfor et aktivt valg med å bryte med miljøet, og siden han allerede hadde et omfattende brobyggende nettverk, så var det ikke alt for utfordrende. På bakgrunn av hendelsen, opplevde han en ny følelse av tilhørighet til Norge, og gikk til slutt ut av videregående skole med toppkarakterer. Bazi forteller om sin opplevde tilhørighet til Norge:

*Jeg føler meg hjemme i Norge generelt da. Fordi jeg var jo i forsvaret, og det skal mye til for at du skal føle deg så komfortabel med ett land du har kommet til, at du føler deg så hjemme, at du vil bidra mer i samfunnet.*

Det at han ønsket å gi noe tilbake, tolker jeg som illustrerende for tryggheten og den opplevde tilhørigheten, som Bazi nå har til Norge. Det skal nevnes at de resterende informantene i denne kategorien ikke har opplevd rasisme, noe Midtbøen og Kitterød (2019: 365) mener gjør migranter mer positivt innstilt til å ha en samhandling med majoriteten.

**Atta** sin opplevelse av seg selv og tilhørighet til Norge ble utfordret når han flyttet fra et mindre fellesskap på bygden til mer urbane strøk. Skiftet i det sosiale landskapet hvor han hadde et manglende nettverk og en lengre reisevei til skolen, førte til at han gikk fra en som opplevde suksess på skolen, til å mislykkes i skolesammenheng. Den strukturelle tilpasningen og opplevelsen av tilhørighet til Norge gikk da i negativ retning, men det endret seg når vennene fra bygden flyttet til det samme geografiske området for å studere, noe som ble et vendepunkt for Atta.

*A: Det miljøet du er i liksom, det er det som former deg liksom. Har du miljø som for eksempel der venner skal ta utdanning, ikke sant. Jeg har kompiser der mange av de kompisene nå har blitt ingeniører og leger, ikke sant. Så det er jo sann at du sitter der å tenker: ”å faen”.*

**I:** *Du sammenlignet deg med dine venner?*

*A: Ja, da begynner du å sammenligne deg med de, sant. Det er jo der du egentlig skulle være. Men du er ikke der, alt gikk til helvete når jeg var ferdig med ungdomskolen. Du bare tenker: "Faen helvete, nå må jeg starte på noe nytt".*

*I: Men du kom inn på en god skole..*

*A: Jeg måtte jobbet så hardt for å komme inn der, egentlig. Jeg måtte jo ta to år pause, bare for å ta opp fag.*

Atta brukte nettverket sitt, som sammenligningsgrunnlag, og han begynte å anstrenge seg for å komme i en lik posisjon som sin referansegruppe (Barstad & Sandvik, 2015: 11) Det ble et vendepunkt som førte til at Atta gikk fra å være en skoletaper, til å få innpass i ett av de mest prestisjefylte utdanningsretningene i Norge. Ett slikt vendepunkt kan ifølge tidligere forskning endre det fremtidige livsmønsteret for unge individer, hvor strukturelle forhold er med på å gi muligheter og begrensninger til individet (Giddens, 1996: 135-136 & Thomson et al. 2002: 336-339). Med dette tenker jeg på de institusjonelle betingelsene som er i samfunnet, noe som i følge Crul og Schneider (2010: 1252) er svært viktig for at migranter tilpasser som på en god måte, at de er kulturell deltaking og føler en tilhørighet i samfunnet. Med muligheter Norge gir som var viktig for Atta, var blant annet mulighetene han hadde til å ta opp fag, slik at han enda hadde en mulighet til å realisere sine utdanningsdrømmer, til tross for en svak avslutning på videregående.

### **Oppsummerende**

Jeg vil kalle alle informantene i denne kategorien for skolevinnere, noe som gjør at informantene også er strukturelt tilpasset i Norge, med gode jobber og utdannelser. Tidligere forskning tilsier at mestring på samfunnsarenaer med majoriteten bidrar med å øke den sosiale tilliten og erfarte tilhørigheten som migranter opparbeider seg til vertslandet (Togeby, 2007: 153-159). Informantene som tilhørte denne kategorien opplevde en sterk tilhørighet, og felles for alle var at de hadde blitt godt inkludert i fellesskap med majoriteten, og følte at de var kulturelt lik samt at de kunne identifisere seg med holdningene i samfunnet. Dette er i følge Crul og Schneider (2010: 1249-1254) viktig for tilpasningen, samt mulighetene de har fått i de institusjonelle betingelsene har gjort at de har følt på en mulighet for positiv sosial mobilitet. For Bazi og Nico måtte de i større grad distansere seg fra et etnisk minoritetsmiljø, ved å ta en grenseovergang til majoriteten. Mens Mavi og Atta i mindre grad ble påvirket av

slike fellesskap, noe som viser hvordan den sosiale konteksten har en betydning for tilgangen til ulike fellesskap.

#### 4.2.2 Kategori 2 – Opplever en større tilhørighet til det minoritet etniske miljøet

Både Devran og Siver bosatte seg på områder med en høy konsentrasjon av personer med migrasjonsbakgrunn, og hadde begge høy grad av kontakt med det etniske minoritetsmiljøet i deres grunnskole og videregående fase. Ifølge tidligere forskning så vil den sosiale konteksten og de relasjonene som dannes underveis, ha en betydning for individets kulturelle atferd i vertslandet (Lee, 2009: 734). Både Devran og Siver fortalte i intervjuene at de kjente en sterkere tilknytning til personer med migrasjonsbakgrunn, enn ”majoriteten”:

*D: Du ser en utlending, du tenker, ja jeg kan.. det er kanskje litt lettere med utlendingen da. Altså alle de andre, norske, kommer for meg i hvert fall, litt etterpå. Det er bare sånn når du er en stor gjeng, to utlendinger er der, så går begge utlendinger til hverandre med en gang. Holder sammen, det skjer bare automatisk. Du ser en utlending, du går til utlendingen.*

*D: Fordi den kurdiske bakgrunnen, og måten du snakker på, og måten du oppfører deg på, og alt sånt. Det er jo helt annerledes fra den norske kulturen. (...) Men de er jo ikke kurdere alle sammen, det er masse forskjellige kulturer. Det er kurdiske, arabiske og afrikanske, altså hele Midtøsten sånn generelt. Sånn generelt er det samme kultur.*

*S: Det er mye lettere, fordi vi har samme bakgrunn, vi har samme verdier, vi har samme kultur. Når jeg skal ha en samtale med norske, så skal ikke det være så dypt som når jeg snakker med en utenlandsk. Vi har ikke samme kultur, liksom. Men en utenlandsk, en fra Midtøsten, så har vi samme kultur og samme bakgrunn, da er det mye lettere å snakke med de.*

Også Søholt og Astrup (2009: 25-27) hevder at det er gjennom de sosiale relasjonene at mennesker skaper en forståelse av hva de er, noe som vil ha en betydning for deres videre kulturelle atferd. Gjennom den høye graden av samhandling med etniske minoritetsmiljøer, så



har det vært med på å skape en avstand fra majoriteten, noe informantene gir uttrykk for med en kulturell differensiering. Siver viser blant annet til skillet mellom ”en fra Midtøsten” og ”norske”, hvor han identifiserer hvem som har tilgang til et dypt vennskap, og hvem som ikke har tilgang til det. Det er et skille mellom ”vi” og ”de andre”. Dette er en måte å fremstille identitet på, som i følge tidligere forskning er en grenseprosess i etniske minoritetsmiljøer, hvor sosiale og symbolske handlinger bygger på en forståelse av klare sosiale og kulturelle forskjeller mellom gruppene, noe som gir grensene betydning for individet (Høgmo, 1996: 167-169, Municio, 1996: 185-186 & Barth, 1969 38-40). I følge Prieur (2010: 69) så handler en slik form for selvidentitet om at man ser seg selv lik noen, og forskjellige fra andre, en prosess som bidrar med å opprettholde visse handlingsmønstre og selvforståelse. Slike kulturelle skillelinjer vil også vedvare til tross av etablering og bruk av brobyggende nettverk (Alba, 2005: 20-22). Devran klassifiserer i sitatene også skillelinjene i gruppedlemskapet, om hva som kjennetegner den generelle formen for samhandling. Han bedømte både seg selv og andre etter den relevante identiteten, dette hevdet Barth (1969: 13-18) at er normalt etniske minoritetsmiljøers grensesetting, for å skape en avstand fra majoriteten. I Norge har begge skapt et fellesskap som speiler deres kulturelle forståelse av seg selv, hvor de kan opprettholde den kulturelle væremåten fra opphavlandet (Ehrkamp, 2010: 361-362).

I Devran sitt tilfelle valgte han aktivt fellesskap hvor han kunne samhandle med andre med migrasjonsbakgrunn, blant annet i valget av videregående skole. Miljøer som han mener har preget han negativt i hans strukturelle tilpasning i Norge.

*Det er venner som egentlig styrer livet ditt. Fordi du ser han ene kompisen din gjør noe, og så tenker du at det er kult, så da går du inn for det samme. (..) På videregående så begynte jeg å drikke, og jeg begynte å bli kjent med jenter, røyking, snusing og alt var jo mye gøyere enn å møte på skolen. Det var ofte vi møtte på skolen, men ikke gikk i timen. Bare var der for å henge med venner og... Utdanningen ble mye mindre viktig, nå som jeg tenker tilbake, så var det jævlig dumt.*

Devran forklarer videre i intervjuet at han hadde vært mer opptatt av utdannelsen dersom han hadde vært i et miljø hvor det var en kultur for å ta utdanning. Han hadde med andre ord ikke det sammenligningsgrunnlaget som Atta hadde, men hadde venner som arbeidet i jobber som ofte blir sett på som typiske i etniske minoritetsmiljøer, arbeid han selv også gikk inn i.

For Siver, som kom sent til Norge, så spilte det etniske minoritetsmiljøet en stor betydning for han i den tidlige fasen, ved å tilby han et omfattende sosialt nettverk og

ressurser. Han fortalte hvordan nettverket hjalp han med bosted, arbeid og språket. Ifølge tidligere forskning så kan andre migranter med en lengre botid i vertslandet spille en viktig rolle i tilpasningsfasen, ved at de tilbyr sosiokulturell og økonomisk kapital, slik at den nyankomne kan håndtere den nye samfunnskonteksten på en god måte (Lee, 2009: 734 & Berg & Valenta, 2008: 15). For Siver fortalte han at det var veldig viktig for han, og at han følte han skyldte noe til det etniske minoritetsmiljøet. Det var også noe Devran hadde opplevd ved ankomst i Norge, og noe som han fortalte videre i intervjuet, hadde skapt en lojalitet ovenfor andre migranter. Siver fikk arbeid gjennom det etniske minoritetsmiljøet, men opplevelsen av det snevre arbeidsområdet som han opplevde var tilgjengelig i det etniske minoritetsmiljøet, så ble han etterhvert mer motivert for å ta skolen mer seriøst i Norge:

*De fleste av utlendingene jobber på kebab "sjapper". Jeg har jobbet på en " kebab "sjappe", og jeg har fått veldig lite i lønn. Så bare: okay, det er bare for å få litt hjelp ved siden av stipend, men det kommer til å gå bra etter hvert, jeg kommer til å slutte å jobbe der.*

Han fikk deretter en mer strategisk tilnærming hvor han var ute etter å tilegne seg ressurser for å gjøre det bra i Norge, og hadde derfor noe mer suksess i skolesammenheng.

### **Ulike skjebnesvangre hendelser sin påvirkning på individet**

#### Devran.

Devran fortalte at han hadde blitt påvirket av det miljøet han hadde blitt sosialisert inn i, hvor relasjonene og den sosiale konteksten var noe som både skapte begrensninger og muligheter for hans videre livsløp i Norge. Når han skulle søke læringsplass sto han ovenfor et veiskille som oppfylte Giddens (1996: 135-137) premiss for skjebnesvangre øyeblikk.

*Jeg søkte masse praksis plasser, men ingen gadd å ta meg i mot (...). Jeg hadde ikke noe å gjøre på da. Men jeg hadde en kompis, storebroren hans startet eget selskap, det var sånn bilpleie, polering og skifte dekk. Så jeg fikk jobb hos han da.*

Siden ingen tok han imot på bakgrunn av dårlige karakterer og et høyt fravær fra videregående, så visste han ikke hva han skulle gjøre, og hvordan han skulle livnære seg. Hjelpen kom altså fra det etniske minoritetsmiljøet, hvor det avgrensede nettverket ga han

muligheter i en periode hvor han behøvde det. Ifølge tidligere litteratur er det normalt at ressurser og arbeid deles med anerkjente medlemmer i etniske minoritetsmiljøer, men at det da knytter seg til en forventning om lojalitet til nettverket, noe som ofte vil ha en betydningfull kraft på det videre handlingsmønsteret for individet (Lee, 2009: 734 & 737-740 & Rosenmeier, 2007: 20 & 29-30). Dette var noe Devran satte pris på, og gjorde at han fikk en enda sterkere tilknytning til det etniske minoritetsmiljøet, og skapte en større avstand til majoriteten.

### Siver.

Siver hadde en mer strategisk tilnærming, når det gjaldt utdanning i Norge, men en hendelse med en lærer førte til at han fikk assosiasjoner til skolesystemet i opphavslandet:

*S: Altså jeg har opplevd at det var en lærer som har vært veldig respektløs mot meg, i fjor jeg hadde fullt kaos med hun. Jeg liker å sette meg foran, for da er det mye lettere å høre.. også hun bare: "Sett deg bak", så jeg bare: "Nei, jeg har lyst å sette meg fram, kan du være snill?" også plutselig hun bare eksploderte, også jeg bare: "okei, jeg blir redd", fordi hvordan hun bare eksploderer. Jeg tok sekken min, også gikk jeg rett til rektoren, og fortalte hele situasjonen, hva som har skjedd. Og dessverre det var ikke en annen klasse jeg kunne gå i, så jeg bare fortsatte i samme, jeg fortsatte, men jeg besto ikke, fordi jeg hadde så masse fravær,*

*I: Motivasjonen din ble ødelagt av kjeft?*

*S: Ja-ja, selvfølgelig. Derfor jeg bare droppet ut fra engelsk, jeg fikk ikke bestått, jeg fikk sånn u-vurdert i faget. Men jeg er tilstede i andre timer, men ikke i hennes timer, fordi jeg likte ikke henne.*

Situasjonen med læreren gjorde at Siver ikke besto ett fag på videregående skole, noe som vil ha en stor påvirkning på hans strukturelle tilpasning i opphavslandet.

### **Avsluttende kommentarer til tilpasningsmønsteret**

#### Devran.

I Devran sitt tilfelle ser jeg valget av tilpasningsmønster i Norge ut fra de relasjonene han har hatt i den sosiale konteksten han ble sosialisert inn i, noe som har hatt både en negativ og en positiv konsekvens for hans livsløp i Norge. Han opplever en sterk lojalitet til etniske

minoritetsmiljøer, som har hjulpet han gjennom utfordrende faser i livet, og hvor han opplever at han har en god sosial støtte. Samtidig har det hatt en negativ påvirkning for han i skolesammenheng og for han strukturelle tilpasning i Norge. I voksenlivet har han stort sett tatt på seg arbeid innenfor lavtlønnede og usikre jobber. Jeg vil knytte noen av valgene hans, som et resultat av aktive valg, hvor han både har hatt tilgang til majoriteten og til etniske minoritetsmiljøer, og grensene mellom disse har vært lav en slik art, at han kunne samhandle med majoriteten uten fare for store negative sanksjoner fra det etniske minoritetsmiljøet. Han har hele tiden vært seg bevisst at han føler seg mest tilknyttet til andre migranter, altså minoritetsmiljøer. I følge Giddens (1996: 49 & 94) vil selvoppfattelsen være et resultat av valgene som har blitt tatt i livsløpet, og forventet fremtid. Noe som blir med i individets forståelse gjennom en refleksiv tanke om posisjon og relasjonsdannelse. I kategori 1, viste jeg til hvordan informantene opplevde suksess på samfunnsarenaer med majoriteten, noe som hadde en påvirkning på relasjonsdannelsen med majoritetsmedlemmene. I Devran sitt tilfelle opplevde han ikke denne suksessen på arenaer som skolen, i arbeid eller på idrettslag. Han er ellers veldig godt fornøyd med livet i Norge, og beskriver at hans utfordringer i Norge ikke er knyttet til at han er av utenlandsk opprinnelse, samtidig ser han Norge som den definitive rammen for hans fremtid:

*Jobb og sånt er jo litt vanskelig, men jeg vet ikke om jeg skal skylde på at det er fordi jeg er utlending da, fordi jeg kjenner jo mange som har hatt det like vanskelig som meg, selv om de heter Per.*

*Jeg er jo kurder, jeg må beholde det jeg er. Jeg kan ikke bare begynne å glemme alt det kurdiske, den kurdiske bakgrunnen og alt det der. Jeg tenker det er veldig viktig å beholde det. Men, i tillegg så er du i Norge da, og jeg vet jeg kommer til å bo her resten av livet. Å flytte tilbake til hjemlandet, det blir det samme som da jeg flyttet til Norge da. Jeg kunne ikke sett for meg å gjøre noe sånt.*

Han er glad for mulighetene han har fått i Norge, og føler seg likestilt med majoritetsmedlemmer på mange måter. Han opplever en tilhørighet til Norge, men føler seg mer kulturelt lik andre med migrasjonsbakgrunn, og føler seg hjemme i et miljø hvor han kan opprettholde de kulturelle væremåtene fra sitt opphavsland.

### Siver.

For Siver hadde han en sterkere utnyttelse av mulighetene og ressursene som de politiske strukturene ga rom for, og var mer ambisiøs i den strukturelle tilpasning i Norge. Men han var ikke like sikker på om han ville bli boende i Norge:

*Selvfølgelig, jeg skal reise tilbake. Jeg skal vise de alt jeg har lært her, om hvordan man behandler de under 18 år. Vi skal utvikle landet igjen, og bygge det opp, vi må det. Vi skal si hva vi har lært, i de europeiske landene, om hvordan man behandler folk, og hvordan de har respekt for andre.*

Siver har dermed en forestilling om helt eller delvis medlemskap i opphavslandet, noe tidligere litteratur viser til kan ha en påvirkende faktor for valgte tilpasningsmønstre i Norge, med tanke på hvilke nettverk som dannes (Brox, 1996: 127). Selv om han trives i Norge, så er det altså en del av hans fremtidsplan at han en dag skal reise hjem, noe som gjør at han er mer opptatt av å holde på de kulturelle væremåtene fra sitt opphavsland, og ha venner som forespeiler hans kulturelle forståelse av seg selv (Ehrkamp, 2010: 361-362).

Slik jeg forstår Siver, så opprettholder han en grensesetting i det miljøet han er en del av, hvor han er aktivt med på å skape og holde på forskjeller mellom sin etniske gruppe og andre, gjennom en kulturell differensiering. Hans forståelse av seg selv kan også forstås som et resultat av fortolkningsprosess og andres fortolkning av han, hvor praksisformer og den kulturelle væremåten skaper en avstand (Prieur, 2010: 77-84). Han har hatt tilgang til både etniske minoritetsmiljøer og majoritetsmedlemmer, og hans tilpasningsmønstre sees dermed som et resultat av aktivt valg, hvor han føler et sterkere fellesskap med andre migranter fra Midtøsten. Samtidig som han ikke ser Norge som den eneste og definitive rammen for hans liv og fremtid, noe som også har spilt en rolle for hans valgte tilnærming. Han virket ganske fornøyd med tingenes tilstand i Norge, og føler majoriteten er hyggelig mot han når han samhandler med dem, og føler seg velkommen i arenaer med majoriteten.

### 4.2.3 Kategori 3 –I en mellomfase hvor avstanden til majoriteten er stor

Slik jeg har oppfattet Nila og Feder sin situasjon i Norge, så passer de etter mitt syn, ikke inn under de andre tilpasningsmønstrene, men oppholder seg mer i en mellomfase. De har begge

en botid i Norge på 5 år, og fortalte at de nærmest utelukkende hadde blitt sosialisert inn i fellesskap med andre migranter.

*Feder: Voksenopplæring skolen er for utlendinger, det er ikke greit. Jeg kan være der i 1 år, det er greit. At man kan lære litt språk, så kan man gå til en norsk klasse.. men ikke 3 eller 4 år. Jeg mister mye tid, jeg har gått på voksenopplæring skolen i snart 4 år, det er veldig vanskelig. Hvis jeg for eksempel hadde sittet med norske, så hadde jeg snakket mye norsk, og lært om masse ting.*

*Nila: Det viktigste er jo at folk kan snakke norsk. Du kan skrive mye, men kan ikke snakke godt norsk. Noen har ikke tid til å gå andre steder for å snakke norsk. For eksempel de som har en familie og har små barn, etter skolen går de direkte hjem og snakker ikke norsk. Så etterpå kommer de på skolen og snakker ikke så mye norsk der.. så hvordan de skal lære å snakke norsk? Hvordan de skal øve på språket?*

Begge mente, at det segregerte skoleløpet og manglende tilgjengelige fellesskap med majoriteten hang sammen med deres svake tilpasning i vertslandet og de ønsket begge å ha en større kontakt med majoriteten. De følte seg bundet til etniske minoritetsmiljøer og opplevde at de politiske strukturene var med på å skape en større avstand mellom dem og majoriteten enn det som var nødvendig. Kontakten med majoritetsmedlemmer opplevdes derfor som utfordrende, hvor de følte det var lite rom for samhandling, og følte på en avvisning, noe som kan føre til en opplevelse av marginalisering (Barth, 1969: 30-31 & Brox, 1996: 128). De føler dermed at majoriteten skaper en avstand fra de, og de institusjonelle betingelsene er dermed med på å vanskeliggjøre tilpasningsprosessen for Nila og Feder. De fortalte begge at en inkludering i fellesskap med majoritetsmedlemmer ville bedre deres utvikling med tanke på språk, systemforståelse og strukturell tilpasning.

*N: Jeg kjenner ikke så mye til den norske kulturen. Men jeg synes jo den er veldig fin. Men jeg føler, at hvis jeg sitter med norske, så kanskje de er litt lukket og ikke vil snakke med meg (...). Fordi hvis du føler deg mye minoritet i språk, så kan det være litt vanskelig, og man er forsiktig når man snakker med de. Kanskje de ikke forstår deg, og hva du snakker om.*

*F: På bussen for eksempel, så er de bare opptatt med mobilen, de kan ikke se hverandre i ansiktet. De er bare opptatt av seg selv.*

Informantene illustrerer i sitatene hvordan det oppleves utfordrerne å få kontakt med majoriteten, og har en usikkerhet i forståelsen av de kulturelle kodene. Selv om begge befinner seg i en slags mellomposisjon, hvor de føler avstanden er stor og ingen av de har funnet sin vei i vertslandet, så er begge positivt innstilt til deres videre livsløp i Norge. Ifølge Lee (2009: 733) så er tilpasningen som regel vellykket for unge migranter, men hvis avstanden til majoriteten virker stor, så kan det oppleves som utfordrende. Men samtidig er det en verdsetting av den politiske konteksten med tanke på muligheter for utdanning og positiv sosial mobilitet, det gjør at de kan realisere tidligere urealistiske utdanningsdrømmer. På den måten er de både kritiske og positive til de strukturelle rammene i Norge. Ifølge tidligere forskning spiller politikken i mottakerlandet en viktig rolle, på samme måte som etablerte etniske minoritetsmiljøer og holdninger til majoriteten for migrantens tilpasning i vertslandet og synet de har på sin nye tilværelse (Lee, 2009: 734-736).

Begge forteller at de gjør det rimelig bra på skolen, noe som spiller en rolle for deres trivsel og syn på videre livsløp i Norge, samtidig forteller de om at de føler seg tilknyttet til det geografiske området de bor i:

*N: Ja, det var jo den første byen jeg kom til i Norge, og jeg flytter ikke.*

*Så jeg lærer meg hvordan systemet fungerer og hvordan det er i det norske samfunnet.*

*Hvordan jeg kan ha kontakt med nordmenn, så det kommer litt og litt.*

Tilknytningen de føler på i det geografiske området gjør at de ønsker å bli boende på stedet, og har en positiv innstilling til hvordan tilpasningen vil bli i fremtiden. Forskning viser til at de aller fleste migranter som kommer til Norge ønsker å bli boende, dette gjelder spesielt den gruppen som har vært på flukt (SSB, 2017). Det vil si at de har noen bånd til det geografiske området, som også viser til at de har en viss tilhørighet til vertslandet.

Jeg har nå fortalt hvordan informantene opplevde de institusjonelle betingelsene, holdninger til majoriteten, påvirkningen av etniske minoritetsmiljø og hendelser og faser på veien til voksenlivet. Jeg har også redegjort for tilpasnings veivalg til informantene i prosjektet, og hvordan det har blitt påvirket av nente faktorer. Jeg vil nå gå over til en avsluttende oppsummering, drøfting og konklusjon.

## 5.0 Avsluttende diskusjon

Prosjektet har forsøkt å belyse hvordan tilgjengelige sosiale fellesskap har spilt en rolle for unge migranternes tilpasningsmønstre i Norge. Dette er gjort ved å belyse ulike faktorer, som informantene har vist til i intervjuene, at har hatt en betydning for livsvalgene som er tatt i Norge. Med et utgangspunkt hvor jeg har sett ulike miljøers påvirkning, så har jeg samtidig belyst hvordan den sosiale strukturen har manifesterer seg på individuelt nivå, hvor en endring i rammebetingelser og lokal kontekst har preget informantenes livshistorier i Norge. Med det, så har jeg også sett informantene mine ut fra de kulturelle og personlige ressursene, som var til rådighet for dem, og hvordan det har hatt en betydning for deres livsvalg, med tanke på den strukturelle og sosiale tilpasningen i Norge.

Mine data viser hvordan det var en ganske stor variasjon i lokal kontekst og hvilke sosiale fellesskap som ble tilgjengelige for dem. Atta kom til en lokal kontekst hvor han følte seg godt inkorporert i majoriteten, og ble sosialisert som var opptatt av utdanning. Dette var noe han brukte både som sammenligningsgrunnlag, og som mulighet for utnyttelse av tilgjengelig kunnskap. Han hadde også nøkkelpersoner tilgjengelige, noe som var en viktig ressurs, blant annet i form av en lærer, som la inn en stor innsats for at han skulle fullføre grunnskolen på en god måte. Det kan ha vært en faktor for at han havnet i tilpasningskategori 1, ved at han gjorde det bra på samfunnsarenaer med majoriteten, en annen faktor kan være den høye samhandlingen med jevnaldrende fra majoriteten, og begrenset tilgang til etniske minoritetsmiljø. I Devran sitt tilfelle fikk han i den lokale konteksten han kom til, et nettverk rundt seg som ikke var opptatt av utdanning. Dette miljøet, mente han, hadde spilt en rolle for at han ikke fikk sjansen til å bli lærling, og dermed fikk det betydning for den strukturelle tilpasningen hans i Norge. Samtidig bidro det etniske minoritetsmiljøet til at han kom inn på arbeidsmarkedet, noe som kan ha bidratt med å skape en sterkere følelse av lojalitet til miljøet. På intervju tidspunktet, fortalte Atta at han ser på Norge som sitt "hjemland", i motsetning til for eksempel Siver, som hadde en annen forståelse av "hjemland". Noe som viser hvordan tilpasningen i Norge er en kompleks prosess, hvor det er mange ulike faktorer som spiller inn.

På bakgrunn av informasjonen som jeg presenterte i den analytiske delen, så er jeg enig i Crul og Schneider (2010: 1249-1252) resonering om at det sosiale landskapet, som migranter kommer til, vil ha en betydningsfull innvirkning på tilpasning og livsvalg. Samtidig som de institusjonelle mulighetene vil spille en viktig rolle for mange. Jeg har derfor belyst



hvordan informantene har tatt valg, som har vært tilknyttet til de sosiale miljøene de ble sosialisert inn i. Samtidig har jeg vist hvordan mulighetene som Norge gir unge migranter til en positiv sosial mobilitet, har gjort at informantene har hatt en positiv innstilling, samtidig som det ikke var et skille fra majoriteten i rettigheter. Skolen og lokal kontekst har derfor spilt en rolle i informantenes for de videre livsvalgene, både med tanke på hvilke miljø individet følt en tilknytning til, selvforståelse, og med tanke på den strukturelle tilpasningen.

Gjennom det teoretiske rammeverket, med Burkitt (2008) sin tanke om at sosiale fellesskap har en påvirkning på individets handlingsmønster og selvforståelse, og Giddens (1996) forståelse om at selvforståelsen utgjøres av refleksive tanker om sine handlinger, samt forventet fremtid. Så har jeg belyst miljøets påvirkning, som at etniske gruppetilhørighet og grensesetting har hatt en viss betydning for noen av informantenes livsløp. Her har jeg også vist til litteraturen, om hvordan slike miljøer kan være begrensede for individets handlingsrom, ved negative sanksjoner og begrenset med informasjon (Berg & Valenta, 2008: 16-17 & Barth, 1969: 17-19). Jeg har samtidig vist hvordan individet tar aktive og strategiske valg i sin tilpasningsprosess, med tanke på hvordan de ønsket at deres fremtid skulle se ut. For eksempel hadde Nico en veldig strategisk tilnærming, selv om han hadde blitt sosialisert inn i ett dominerende etnisk minoritetsmiljø, med sterke forventninger. Han viste til viktigheten av et stort brobyggende nettverk, som gjorde at han kunne gjennomføre en grenseovergang, selv om han fikk sterke negative sanksjoner. Det kan ses i lys av mulighetene som er i Norge for aktive valg, muligheten til skolegang og tilgangen til arbeidsmarkedet. Samtidig vektla han majoritetens holdninger, der fortalte hovedparten av informantene i prosjektet at de hadde en utelukkende positiv opplevelse. Ut fra det jeg har vist til i den analytiske delen, så vil jeg si at tendensene var at de institusjonelle betingelsene og holdningene til majoriteten, vil ha mer å si for individets tilpasnings i Norge, hvor det er avgjørende for hvilke fellesskap og ressurser som gjøres tilgjengelig. Dette er noe som Crul og Schneider (2010: 1262) konkluderte med, at de institusjonelle mulighetene for utdanning, positiv sosial mobilitet og deltakelse i arbeidslivet, har en særlig stor påvirkning på livsvalgene til andregenerasjonen, samt den lokale konteksten og holdninger til majoriteten. Dette mener jeg kan overføres til unge migranter i Norge, og at det spiller en større rolle i tilpasningsprosessen enn det allerede utbredte etniske minoritetsmiljøer gjør, og grensesettingen. Ut fra informantenes historier, føler de en mulighet for å kunne samhandle med hvem de ønsker, og velger derfor sin tilpasning ut fra hvor de føler seg mest tilpass.

Mine data tyder også på at botid og alder ved ankomst hadde en påvirkning på hvordan livsløpet var, med tanke på de ulike møtene med skolen. De yngre deltakerne i

prosjektet fortalte om en enklere tilpasning, fordi de i større grad hadde vært gjennom en akkulturasjonsprosess gjennom et lengre skoleløp i Norge. Det var derfor en enklere prosess å få tilgang til ressurser, som var tilgjengelige hos majoriteten, hvor hovedparten også fortalte at de hadde blitt mer kulturelt lik majoriteten på bakgrunn av den høye samhandlingen. Crul og Schneider (2010: 1251-1252) hevdet at andregenerasjonen er medlemmer av samfunnet fra de er født, og har derfor blitt en del av majoriteten gjennom sosiale organisasjoner som familier, nabolag, skoler og fritidsaktiviteter, noe som de viser til har en stor påvirkning på opplevd tilhørighet og samfunnsengasjement, versus det man ser hos førstegenerasjonen. Ut fra tendensene hos informantene i prosjektet, kan jeg argumentere for de som kommer i en ung alder, også er en del av det argumentet, hvor de har en høyere form for samhandling gjennom slike sosiale organisasjoner, på samme måte som andregenerasjonen har. Noe som vises i den opplevde tilhørigheten og deltakelse i utdanningsinstitusjoner hos informantene, som kom i en tidlig alder. Mens de som kom i ungdomsalder i større grad ble sosialisert inn i fellesskap med andre migranter. Med andre ord vil de institusjonelle betingelsene legge føringer på individet med tanke på hvilke fellesskap som blir tilgjengelige for individet.

Jeg vil si at alle informantene hadde en positiv innstilling, og stort ønske om å lære seg kultur, språk og hadde på mange måter de samme drømmene og ambisjonene om utdanning og arbeid, som andre unge mennesker i Norge. Hovedparten var også fornøyde med de politiske strukturene, og det virket som informantene i tilpasningskategori 1 og 2 opplevde medborgerskap, tilhørighet, god livskvalitet og var fornøyde med hvordan majoriteten opptrådte ovenfor dem. Det som skilte informantene i kategori 1 og 2, var at kategori 1 hadde en sterkere tilknytning til Norge som deres "hjem". De hadde også et større ønske om å være lik majoritetsmedlemmer, både kulturelt og økonomisk. Mens kategori 2 hadde i høyere grad sin lojalitet og følelse av tilknytning ovenfor etniske minoritetsmiljøer, og var opptatt av å bevare sin kulturelle arv og praksiser fra opphavslandet. Men det virket ikke som de følte på en sosial kontroll fra det etniske minoritetsmiljøet, og det ble derfor sett på som en blanding mellom aktive valg og de miljøene de hadde blitt sosialisert inn i. De så samtidig verdien av brobyggende nettverk, med tanke på å øke de tilgjengelige mulighetene i samfunnskonteksten, og opplevde ikke noe store begrensninger dersom de ønsket å samhandle med majoriteten. Dette kan ses i lys av at kun én av informantene i prosjektet hadde opplevelser av diskriminerende holdninger i Norge. Midtbøen og Kitterød (2019: 365) viser til at det kan tenkes at migranter er mer tilbøyelige for kontakt med majoriteten, dersom de ikke opplever diskriminerende holdninger i mottakslandet. Informantene i tilpasningskategori 3 kjente mer på en avstand til majoritetsbefolkningen, og en følelse av

segregering etter 5 år i Norge. Spesielt trakk de frem det segregerte skoletilbudet, som en hindring i deres utvikling i Norge. En slik følelse av segregering ser jeg kan ha en effekt, hvor det kan forsterke følelsen av at de ikke hører til. Når avstanden kan virke stor, kan de også være mer tilbøyelig for å søke en større trygghet hos andre migranter. Her viser Lee (2009: 734) til at allerede bosatte migranter kan være viktig for relativt nyankomne migranter, ved at de kan tilby et nettverk og en sosial støtte. Også tidligere undersøkelser som blant annet Svendsen og Berg (2017: 33-35 & 69-70) viser til at et segregert skoletilbud kan oppleves som negativ i deres tilpasning i Norge. Betydningen en høyere kontakt med majoriteten på arenaer som skolen, bør derfor ikke underdrives, noe som kan ha gjøre at migranter som kommer i ungdomsårene, ikke føler på en større avstand og en følelse av segregering. Det ses derfor på som nødvendig at det er en politikk i Norge, som gjør det mulig, hvor mine data og tidligere forskning viser til at det segregerte skoletilbudet kan virke mot sin hensikt med tanke på tilpasning. Begge informantene i tilpasningskategori 3 opplevde likevel en form for tilhørighet til det geografiske området, og fortalte at de opplevde at det var en reell mulighet for å lykkes i samfunnet i fremtiden, på bakgrunn av de institusjonelle mulighetene, noe som gjorde at også de hadde et positivt syn på tilværelsen i Norge. Noe som igjen underbygger argumentet om at mulighetene for utdanning og positiv sosial mobilitet er viktig for unge migranternes innstilling til tilpasning.

Avslutningsvis vil jeg legge til at tilpasning i Norge for unge migranter er en kompleks prosess, hvor det er flere ulike forklaringer på ulike tilpasningsstrategier. Faktorer jeg har vist til (og informantenes opplevelser av): Botid og alder ved ankomst, lokal kontekst og holdninger, ulike sosiale fellesskaps og forventninger i fellesskapene, nøkkelpersoner, skjebnesvangre øyeblikk og hendelser, institusjonelle betingelser og muligheter, og retorikk. Dette er alle faktorer, som kan ha en innvirkning i selvforståelsen, opplevd tilhørighet og kultur og samfunnsengasjement. Informantene viste altså til mange faktorer, noe som viser at det er en kompleks prosess. Samtidig vil jeg ut fra det analytiske arbeidet konkludere med at holdninger i den lokale konteksten som individet kommer til, og de miljøene individet blir sosialisert inn i, gjennom de institusjonelle betingelsene, vil ha en større betydning. Jeg vil også legge til at verken tilpasningskategori 1 eller 2 nødvendigvis er riktige fremgangsmåter for en god tilpasning, men at det handler om å finne seg en vei, i et nytt land og en ny kontekst.

## 6.0 Litteraturliste

- Aarset, M. F. Lidén & H. Seland, I. (2008). *Ungdom Med Innvandrerbakgrunn: Verdier, Normdannelse Og Livsvalg - En Kunnskapsstatus*. Institutt for samfunnsforskning. Vol. 10-2008. Integrerings og mangfolds direktorat. Oslo. Hentet fra: <https://www.imdi.no/contentassets/b6cfbc83fc78450196a9e8047bc2611d/ungdom-med-innvanderbakgrunn>
- Alba, R. (2005) "Bright vs. Blurred Boundaries": *Second-generation Assimilation and Exclusion in France, Germany, and the United States*. *Ethnic and Racial Studies* 28, no. 1: 20-49. Hentet fra: 10.1080/0141987042000280003. Hentet fra: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0141987042000280003?needAccess=true>
- Alver, B. G. & Øyen Ø. (1997). *Forskningsetikk I Forskerhverdag: Vurderinger Og Praksis*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Barstad, A. (2017). *Innvandring, Innvandrere Og Livskvalitet. En Litteraturstudie. Rapporter*, 2017/3. Statistisk sentralbyrå. Oslo. Hentet fra: [https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/\\_attachment/299825?\\_ts=15ac6da9838](https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/299825?_ts=15ac6da9838)
- Barstad, A. & Sandvik, L. (2015). "Deltaking, Støtte, Tillit Og Tilhørighet: *En analyse av ulikhet i sosiale relasjoner med utgangspunkt i levekårsundersøkelsene*. Statistisk sentralbyrå. Oslo. Hentet fra: [https://ssb.brage.unit.no/ssb-xmlui/bitstream/handle/11250/2445446/RAPP2015-51\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ssb.brage.unit.no/ssb-xmlui/bitstream/handle/11250/2445446/RAPP2015-51_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Barth, F. (1969). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bauman, Z & May, T. (2001). *Thinking Sociologically* (2nd ed.). GB: Wiley-Blackwell.
- Berg, B. & Valenta, M. (2008). *Flukt, eksil og flyktningers sosiale integrasjon*. Norges forskningsråd, Internasjonal migrasjon og etniske relasjoner. Oslo. Hentet fra: <https://www.forskningsradet.no/siteassets/publikasjoner/1228296943034.pdf>

Brochmann, G. Borchgrevink, T. & Rogstad, J. (2002) *Sand I Maskineriet: Makt Og Demokrati I Det Flerkulturelle Norge*. Vol. 2002:004. Makt- Og Demokratiutredningen 1998-2003. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Brown, R. H. (1990) "Social Science and the Poetics of Public Truth." *Sociological Forum* (Randolph, N.J.) 5, no. 1: 55-74. Hentet fra: [https://www-jstor-org.pva.uib.no/stable/684581?pq-origsite=summon&seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www-jstor-org.pva.uib.no/stable/684581?pq-origsite=summon&seq=1#metadata_info_tab_contents)

Brox, O. (1996). Samfunnsperspektiv på minoritetsbarns språkopplæring. *Grunnlagsdokument "samfunnsperspektiv på minoritetsbarns språkopplæring"*. I Hyltenstam, K. Brox, O. Engen, T.O. Hvenekilde, A. (Red.). Tilpasset språkopplæring for minoritetslever. (S. 127-144) Norges forskningsråd, området for kultur og samfunn, internasjonal migrasjon og etniske relasjoner. Oslo.

Burkitt, I. (2008). *Social Selves: Theories of Self and Society*. 2nd ed. Los Angeles, Calif: SAGE.

Christensen, K. (1998). I skyggen af Hellevik. *Om utfordringer ved at arbejde empirinært*. I Christensen, K. Jerdal, E. Møen, A. Solvang, P. & Syltevik, L. J. (Red.) *Prosess og metode: Sosiologisk Forskning Som Ferdighet*. (S. 68-86). Universitetsforlagets Metodebibliotek. Oslo: Universitetsforlaget

Christensen, K. Jerdal, E. Møen, A. Solvang, P. & Syltevik, L. J. (1998) *Prosess Og Metode: Sosiologisk Forskning Som Ferdighet*. Universitetsforlagets Metodebibliotek. Oslo: Universitetsforlaget.

Crul, M & Schneider, J. (2010) 'Comparative integration context theory: *participation and belonging in new diverse European cities*. I: *Ethnic and Racial Studies*, Vol.33/7. (s. 1249 — 1268) Hentet fra: <http://dx.doi.org/10.1080/01419871003624068>

Ehrkamp, P. (2005). *Placing Identities: Transnational Practices and Local Attachments of Turkish Immigrants in Germany*. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 31, no. 2: 345-364. Routledge. Hentet fra:

[https://www.researchgate.net/publication/259451168\\_Placing\\_Identities\\_Transnational\\_Practices\\_and\\_Local\\_Attachments\\_of\\_Turkish\\_Immigrants\\_in\\_Germany](https://www.researchgate.net/publication/259451168_Placing_Identities_Transnational_Practices_and_Local_Attachments_of_Turkish_Immigrants_in_Germany)

Elder, G. H. (1998). The Life Course as Developmental Theory. *Child Development* 69, no. 1: 1-12. Hentet fra:

<https://www.jstor.org/stable/pdf/1132065.pdf?refreqid=excelsior%3Ad0cb7807b5245c5381f6cbb3a2beb959>

Engen, T. O. (1996). Didaktikk og undervisningsorganisering. A. *Grunnlagsdokument språkopplæring og identitetsutvikling i et didaktisk perspektiv*. I Hyltenstam, K. Brox, O. Engen, T.O. Hvenekilde, A. (Red.). Tilpasset språkopplæring for minoritetselever. (S. 61-97). Norges forskningsråd, området for kultur og samfunn, internasjonal migrasjon og etniske relasjoner. Oslo.

Eriksen, T. H. (2001). Flerkulturell Forståelse. 2. Utg. ed. Oslo: Universitetsforlag.

Faist, T. Bilecen, Barglowski, K. & Sienkiewicz, J. J. (2015). Transnational Social Protection: *Migrants' Strategies and Patterns of Inequalities*. *Population Space and Place* 21, no. 3: 193-202. Hentet fra: <https://doi.org/10.1002/psp.1903>

Fossåskaret, E. Fuglestad, O. L. & Aase, T. H. (1997) Metodisk feltarbeid. *Produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo. Universitetsforlaget.

Friberg, J. H. & Midtbøen, A. H (2017). Innvanderens etterkommere: Teoretiske og komparative perspektiver. *Norsk Sosiologisk Tidsskrift.*, 1(1) (s. 5-14). Universitetsforlaget  
Hentet fra:  
[https://www.idunn.no/file/pdf/66927800/innvandrerens\\_etterkommere\\_teoretiskeog\\_komparative\\_persp.pdf](https://www.idunn.no/file/pdf/66927800/innvandrerens_etterkommere_teoretiskeog_komparative_persp.pdf)

George, L. K. (1993). Sociological Perspectives on Life Transitions." *Annual Review of Sociology* 19, no. 1: 353-373. Duke University, Durham, North Carolina. Hentet fra: Hentet fra <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.so.19.080193.002033>

**Giddens, A.** (1996) *Modernitet Og Selvidentitet: Selvet Og Samfundet under Senmoderniteten.* (Dansk versjon Jørgensen, S. S.) København: Hans Reitzels Forlag.

**Granberg, M. S.** (2015). "Mobilitet, Translokaltitet Og Stedstilhørighet; *En Studie Av Stedsopplevelser Blant Tilflyttere I Midt-Troms.*" (Mastergradavhandling, Universitet i Tromsø). Hentet fra:

<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/7804/thesis.pdf?sequence=2>

**Hagelund, A. & Loga, J.** (2009). Frivillighet, Innvandring, integrasjon. En kunnskapsoversikt. Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. Rapport 2009: 1. Hentet fra:

[https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning-xmlui/bitstream/handle/11250/177672/VR\\_2009\\_1\\_web.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning-xmlui/bitstream/handle/11250/177672/VR_2009_1_web.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

**Hegedahl, P & Rosenmeier, S. L.** (2007). *Social Kapital Som Teori Og Praksis.* Frederiksberg: Samfundslitteratur.

**Hendricks, J.** (2012). "Considering Life Course Concepts." *The Journals of Gerontology. Series B, Psychological Sciences and Social Sciences* 67, no. 2: 226-231. Hentet fra:[https://academic.oup.com/psychsocgerontology/article/67B/2/226/542943?fbclid=IwAR3rkorUUU9tHsKZtAtwrQrZa\\_JdrGz-qlwS-okLb41aXXeSEZM8NxDAX7Q](https://academic.oup.com/psychsocgerontology/article/67B/2/226/542943?fbclid=IwAR3rkorUUU9tHsKZtAtwrQrZa_JdrGz-qlwS-okLb41aXXeSEZM8NxDAX7Q)

**Holland, J & Thomson, R.** (2009). Gaining perspective on choice and fate. Revisiting critical moments. *European Societies: At a Crossroads: Contemporary Lives between Fate and Choice* 11/3: (S.451-469). Hentet fra

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14616690902764799>

**Hvenekilde, A. Hyltenstam, K. Loona, S.** (1996). Språktilegnelse og tospråklighet. Grunnlagsdokument. *språktilegnelse og tospråklighet.* I Hyltenstam, K. Brox, O. Engen, T.O. Hvenekilde, A. (Red.) *Tilpasset språkopplæring for minoritetslever.* (S. 19-59). Norges forskningsråd, området for kultur og samfunn, internasjonal migrasjon og etniske relasjoner. Oslo.

**Hyltenstam, K. Brox, O. Engen, T. O. & Hvenekilde, A. (1996).** Tilpasset Språkopplæring for Minoritets elever. Norges Forskningsråd, Området for Kultur Og Samfunn Internasjonal Migrasjon Og Etniske Relasjoner. Oslo

**Høgmo, A. (1996).** Kommentarbeidrag fra Asle Høgmo. I Hyltenstam, K. Brox, O. Engen, T.O. Hvenekilde, A. (Red.) Tilpasset språkopplæring for minoritets elever. (S.162-175). Norges forskningsråd, området for kultur og samfunn, internasjonal migrasjon og etniske relasjoner. Oslo.

Integrerings- og mangfolds direktoratet. (2020). Gjennomføring av videregående opplæring blant unge innvandrere. Hentet fra:

<https://www.imdi.no/om-integrering-i-norge/kunnskapsoversikt/gjennomforing-av-videregaende-opplaring--blant-unge-innvandrere/>

Integrerings- og mangfolds direktoratet (2020). Indikatorer for integrering. *Tilstand og utviklingstrekk ved inngangen til 2020..* Hentet fra:

[https://www.imdi.no/contentassets/05e2fd2076cf4b17938d2913a403a852/integrering\\_i\\_norge\\_2020.pdf](https://www.imdi.no/contentassets/05e2fd2076cf4b17938d2913a403a852/integrering_i_norge_2020.pdf)

Integrerings- og mangfolds direktoratet. Integrering i Norge. *Tall og statistikk over integreringen i Norge.* Hentet fra: [https://www.imdi.no/tall-og-statistikk/steder/F00/utdanning/ferdig-med-videregaaende/enkeltaar/@\\$u=prosent;\\$y=2018;innvkat5=innvandrere%2Cnorskfodte\\_m\\_innvf%2Cbef\\_u\\_innv\\_og\\_norskf;kjonn=0%2C1](https://www.imdi.no/tall-og-statistikk/steder/F00/utdanning/ferdig-med-videregaaende/enkeltaar/@$u=prosent;$y=2018;innvkat5=innvandrere%2Cnorskfodte_m_innvf%2Cbef_u_innv_og_norskf;kjonn=0%2C1)

**Jerdal, E. (1998).** Forskning som oppdagelsesreise. I Christensen, K. Jerdal, E. Møen, A. Solvang, P. & Syltevik, L. J. (Red.) *Prosess og metode: Sosiologisk Forskning Som Ferdighet.* (S. 19-46). Universitetsforlagets Metodebibliotek. Oslo: Universitetsforlaget

**Kaya, M. Høgmo, A & Fauske, H. (2010)** Integrasjon Og Mangfold: Utfordringer for Sosialarbeideren. Oslo: Cappelen Akademisk.

**Korsnes, O. (2008).** Sosiologisk Leksikon. 2. Utg. ed. Oslo: Universitetsforlaget.



Kunnskapsdepartementet. (2018). Integrering gjennom kunnskap: *Regjeringens integreringsstrategi 2019-2022*. Hentet fra:  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/710bc325b9fb4b85b29d0c01b6b6d8f1/regjeringens-integreringsstrategi-20192022.pdf>

Kvale, S & Brinkmann, S. (2015). *Det Kvalitative Forskningsintervju*. 3. Utg. ed. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lee, C. (2009). Sociological Theories of Immigration: *Pathways to Integration for U.S. Immigrants*. *Journal of Human Behaviour in the Social Environment* 19/6 (S.730-744). Hentet fra: <http://dx.doi.org/10.1080/10911350902910906>

Lidén, H. (2017) *Barn Og Migrasjon: Mobilitet Og Tilhørighet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lindstad, M. Ø. (2012) Jeg har vært veldig pådriver selv, men har ikke sett hva som må til: *En Kvalitativ Studie Om Erfaringer Med Kommunebasert Rehabilitering Etter Traumatisk Hjerneskade Med Langvarige Kognitive Vansker*."(Mastergradavhandling, Høgskolen i Oslo og Akershus). Hentet fra:  
<https://oda.hioa.no/en/item/jeg-har-vaert-veldig-padriverv-selv-men-har-ikke-sett-hva-som-ma-til-en-kvalitativ-studie-om-erfaringer-med-kommunebasert-rehabilitering-etter-traumatisk-hjerneskade-med-langvarige-kognitive->

Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviourist*. Vol. 1. Chicago: University of Chicago Press.

Midtbøen, A. H. (2018). The Making and Unmaking of Ethnic Boundaries in the Public Sphere: *The Case of Norway*. *Ethnicities* 18/3 (S. 344-362). Hentet fra:  
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1468796816684149>

Midtbøen, A. H. & Kitterød, R. H. (2019) Beskytter Assimilering Mot Diskriminering? *Opplevd diskriminering blant innvandrere og etterkommere av innvandrere i det norske arbeidslivet*. *Norsk Sosiologisk Tidsskrift* 3 (S. 353-371) Hentet fra:  
[https://www.idunn.no/norsk\\_sosiologisk\\_tidsskrift/2019/05/beskytter\\_assimilering\\_mot\\_diskriminering](https://www.idunn.no/norsk_sosiologisk_tidsskrift/2019/05/beskytter_assimilering_mot_diskriminering)

Municio, I. (1996). Kommentarer til tema 3. *Samfunnsperspektiv på minoritetsbarns språkopplæring. Kommentarbidrag fra Ingegerd Municio*. I Hyltenstam, K. Brox, O. Engen, T.O. Hvenekilde, A. (Red.) Tilpasset språkopplæring for minoritets elever. (S. 181-190). Norges forskningsråd, området for kultur og samfunn, internasjonal migrasjon og etniske relasjoner. Oslo.

Norges offentlige utredninger. (2011). Velferd og migrasjon. *Den norske modellens fremtid*. I NOU 2011:7. Oslo. Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/ima/velferdsutvalget/nou\\_velferd\\_og\\_migrasjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/ima/velferdsutvalget/nou_velferd_og_migrasjon.pdf)

Paulgaard, G. (1997). Feltarbeid i egen kultur. i: Fossåskaret, E. Fuglestad O. L. & Aase. T. H. (red.). (S. 70-93) Metodisk feltarbeid. *Produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo. Universitetsforlaget.

Rosenmeier, S. L. (2007). Den sociale kapitals fædre. I Hegedahl, P & Rosenmeier, S. L. (Red.) Social Kapital Som Teori Og Praksis. (S. 9-36) Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Prieur, A. (2010): Fargens betydning. *Om rasisme og konstruksjon av etniske identiteter*. Sosiologi i dag. 40/3. (S.69-91) Library. Hentet fra: <http://ojs.novus.no/index.php/SID/article/view/985/976>

Putnam, R. D. (2002). Democracies in Flux: *The Evolution of Social Capital in Contemporary Society*. Oxford: Oxford University Press. Hentet fra: <https://ebookcentral-proquest-com.pva.uib.no/lib/bergen-ebooks/reader.action?docID=3051849>

Samdal, O. (2009). Sammenhengen mellom psykisk helse, skolemiljø, skoletrivsel og skoleprestasjoner. HEMIL-rapport, 4/2009. Universitet i Bergen. Hentet fra: <https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/3733/HEMIL%20Psykisk%20?sequence=1>

Silverman, D. (2014). *Interpreting Qualitative Data*. 5th ed. Los Angeles, Calif: SAGE.

Sparre, A. J. & Dolven, H. H. (2011). Kulturell tilhørighet. *En Studie Av Kulturell Tilhørighet Hos Enslige Mindreårige Flyktninger I Omsorgssituasjon*. (Mastergradavhandling, Høgskolen i Telemark) Porsgrunn: Forfatterne. Hentet fra: <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2438627/Ann%20J.%20Sparre%20og%20Henriette%20H.%20Dolven%20-%20Masteroppgave-2011-1.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Statistisk sentralbyrå. (2020). Fakta om innvandring. Hentet fra: <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>

Statistisk sentralbyrå. (2019). Barn og unge i befolkningen. *Færre barn og unge i Norge*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/a/barnogunge/2019/bef/>

Statistisk sentralbyrå. (2019?). Innvandrere og integrering. Hentet fra: <https://www.imdi.no/om-integrering-i-norge/innvandrere-og-integrering/barnehage-og-utdanning/>

Statistisk sentralbyrå. (2017). Utdanning. *Hvordan går det med innvandrere og deres barn i skolen?* Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hvordan-gar-det-med-innvandrere-og-deres-barn-i-skolen>

Statistisk sentralbyrå. (2017). Arbeid. *Innvandrere i og utenfor arbeidsmarkedet*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/innvandrere-i-og-utenfor-arbeidsmarkedet>

Statistisk sentralbyrå. (2017). Innvandrernes levekår. *Dårligere levekår, men likevel høy tillit og sterk tilhørighet*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/artikler-og-publikasjoner/darligere-levekar-men-likevel-hoy-tillit-og-sterk-tilhorighet>

Statistisk sentralbyrå. (2019). Introduksjonsordningen for nyankomne innvandrere. Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/introinnv/aar-tidligere-deltakere>

Statistisk sentralbyrå. (2016). Asylsøkere: Hvor mange får bli flyktninger, og hvordan påvirkes innvandrerbildet? *Fra Asylsøker til flyktning – før og etter kriseåret 2015*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/fra-asylsoker-til-flyktning-for-og-etter-krisearet-2015>

Svendsen, S. Berg, B. Paulsen, V. Garvik, M. Valenta, M. (2018). Kunnskapsoppsummering om enslige mindreårige asylsøkere og flyktninger. NTNU samfunnsforskning. Trondheim. Hentet fra: <https://www.imdi.no/contentassets/0be1d221ba5c46a0979b28b4829cc595/ntnu-samfunnsforskning--kunnskapsoppsummering-om-enslige-mindrearige-asylsokere-og-flyktninger.pdf>

Svendsen, S. & Berg, B. (2017). Enslige Mindreårige – *På vei mot voksenlivet*. NTNU Samfunnsforskning. Trondheim. Hentet fra: [https://samforsk.no/Publikasjoner/2017/RAPPORT%20EM%20TRONDHEIM\\_skjerm.pdf](https://samforsk.no/Publikasjoner/2017/RAPPORT%20EM%20TRONDHEIM_skjerm.pdf)

Søholt, S. (2010) Etniske minoriteter og boligmarkedet: *Integrert, marginalisert, segrert*. Forskningsrådet. (S.1-34). Hentet fra: <https://www.forskningsradet.no/siteassets/publikasjoner/1253961976303.pdf>

Søholt, S. & Astrup, K. C. (2009). Etterkommere av innvandrere: *Bolig og bostedsmønstre*. Vol. 2009:3. NIBR-rapport. Oslo. Hentet fra: [https://evalueringsportalen.no/evaluering/etterkommere-av-innvandrere-bolig-og-bostedsmonstre/etterkommere\\_innvandrere.pdf/@@inline](https://evalueringsportalen.no/evaluering/etterkommere-av-innvandrere-bolig-og-bostedsmonstre/etterkommere_innvandrere.pdf/@@inline)

Søholt, S. Aasland, A. Onsager, K. & Vestby, G. M (2012) Derfor blir vi her – *Innvandrere i Distrikts Norge*. NIBR-Rapport. Oslo. Hentet fra: <https://www.noku.no/files/3340/file/derfor-blir-vi-har-nibr-rapport-2012-5.pdf>

Theien, I. Skilbrei, M. Sørensen, A. Elstad, J. I. & Walle, T. M. (2005). Bokanmeldelser. *Tidsskrift for Samfunnsforskning* 46, no. 2: 237-256. Hentet fra: <https://www.idunn.no/tfs/2005/02/bokanmeldelser>

Thomson, R., Bell, R. Holland, J. Henderson, S. McGrellis, S. & Sharpe, S. (2016). Critical Moments: Choice, Chance and Opportunity in Young People's Narratives of Transition. *Sociology (Oxford)* 36, no. 2: 335-354. Hentet fra: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0038038502036002006>

Tjora, A. H. (2018). *Viten Skapt: Kvalitativ Analyse Og Teoriutvikling*. Forskningsmetoder. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Togeby, L. (2007). Integration og social kapital. I Hegedahl, P & Rosenmeier, S. L. (Red.) Social Kapital Som Teori Og Praksis. (S. 141-166)  
Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Tveitereid, K. Fandrem, H. & Sævik, S. (2017). Flyktning kompetent Skole. Oslo: Pedlex.

Wadel, C. (2008). Innlemmelser I Sosiale Fellesskap. Sosiologisk Tidsskrift 16/3 (S.237-253). Hentet fra: [https://www.idunn.no/st/2008/03/innlemmelser\\_i\\_sociale\\_fellesskap](https://www.idunn.no/st/2008/03/innlemmelser_i_sociale_fellesskap)

Wasvik, M. Linløkken, M. K. Steen, R. B. (2017). Vi vil ikke leke med deg fordi du er brun. *En undersøkelse av opplevd rasisme blant ungdom*. Antirasistisk senter, Oslo. Hentet fra: <https://antirasistisk.no/wp-content/uploads/2017/08/Vi-vil-ikke-leke-med-deg-fordi-du-er-brun-en-undersokelse-av-opplevd-rasisme-blant-ungdom.pdf>

## **Avisoppslag**

Rognsvåg, S. (2012). Her dropper flest ut av videregående skole. *I Årstad bydel hopper over dobbelt så mange elever av videregående opplæring som i Fana*. Bergens tidene. Hentet fra: <https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/4bVpa/her-dropper-flest-ut-av-videregaaende-skole>

Sæbø. S. H. (2006). "Nei, så norsk du er blitt!" *Dansebandet Svartingarna er opptatt av opphav*. Dagbladet. Hentet fra: <https://www.dagbladet.no/kultur/nei-sa-norsk-du-er-blitt/66179319>

## Vedlegg 1: Informasjonsskriv

### Vil du delta i forskningsprosjektet?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke opplevelser unge migranter har i møte med det norske skolesystemet og deres overgang til voksenlivet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Mitt navn er Ruben Misha Ellingsen, og med hjelp av min veileder Susanne Bygnes, så skal jeg gjennomføre ett mastergrad prosjekt, ved det sosiologiske institutt, Universitetet i Bergen. Jeg ønsker å kartlegge de opplevelsene unge migranter har hatt i møte med den norske skolen og perioden frem til voksenlivet. Prosjektet dreier seg derfor om hvordan migranter opplevde det å bli plassert i en norsk grunnskole. Dette vil eksempelvis omhandle hvor vanskelig eller lett det var å oppfylle kravene som skolen stilte, hvordan skolen tilrettelagte for deg, hvilke oppfatninger ditt nettverk hadde om skolen, hvordan det sosiale var både på skolen og utenfor skolen, hvordan møte med den norske grunnskolen har påvirket deres identitet og forståelse av seg selv, og deres overgang til voksenlivet.

Prosjektet kan etter min oppfatning bidra til at vi får et større innblikk i hvordan situasjonen er for unge migranter som skal inn i det norske skolesystemet, og hvordan det blir sett på som en positiv/negativ opplevelse for individet. Samt opplevelsen med å vokse opp i Norge med innvandringsbakgrunn. Med informasjonen som kommer fram, kan det bidra til å skape en større forståelse om hvordan man skal behandle unge migranter i grunnskole alderen.

Prosjektet vil ta for seg migranter som gikk på ulike klassetrinn i den Norske grunnskolen. Hvor svarene blir sammenlignet opp mot hverandre, for å se likheter og ulikheter i opplevelser.

Prosjektet vil vare fra 1.August 2019-1.August 2021.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

*Universitetet i Bergen / Sosiologisk institutt er ansvarlig for prosjektet.  
Prosjektet har fått tillatelse fra Norsk senter for forskningsdata.*

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du har fått spørsmålet om å delta i prosjektet, fordi du selv har erfaring som ung migrant og har opplevd å ha kommet inn i en norsk grunnskole. Det er derfor du har blitt sett på som en kandidat som kan bidra til opplysninger for en slik situasjon. Det vil bli 8-12 deltagere i prosjektet og vil vare fra 1 august 2019 til 1 august 2021.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du kunne tenkt deg å delta i prosjektet, vil dette innebære et intervju. Prosjektet følger etiske retningslinjer, og intervjuene vil være konfidensielle og anonyme. Det skal derfor ikke være identifiserende for respondentene. De eneste opplysningene jeg trenger om identitet er kjønn, alder, religion, helse og utdannings situasjon. Det vil bli tatt opptak av intervjuene slik

at jeg kan kunne transkribere dem i ettertid, men selve opptaket skal ikke leveres inn som del av prosjektet. Opptaket vil bli slettet så snart transkriberingen er ferdig. Under transkriberingen vil navn bli endret til fiktive navn/koder. Informantene vil også kunne få mulighet til å se resultatet av transkriberingen, og slette/endre deler om de ønsker det.

Intervjuguiden inneholder spørsmål om: Hvordan opplevdes den første tiden på skolen? Gjorde skolen noe for å vise at de verdsatte din kultur? Hvordan var det sosiale på og utenfor skolen? Var det noen hendelser på veien som har påvirket deg?

Intervjuene vil ha en lengde på ca. 45 minutter til 1.5 timer.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet.

Jeg vil bruke opplysningene om deg til formålet, opplysningene behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun jeg selv (Ruben Misha Ellingsen) og min veileder Susanne Bygnes som vil ha tilgang til informasjonen som kommer fram.
- For at ikke uvedkommende får tilgang til personopplysningene, så vil de bli låst inn i skap med hengelås. Det vil også være et passord for å åpne filene.
- Navnet og kontaktopplysningene vil erstattes med en kode/fiktive navn som lagres på en egen navneliste som er adskilt fra øvrige data.
- Deltagerne skal ikke gjenkjennes, det vil bli endringer av navn og andre identifiserbare kjennetegn i oppgaven. Hvilken skole vil ikke direkte bli forklart, men kan bli forklart eksempelvis som ”en skole i bergensområdet”.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.08.2021. Det kan forekomme en utsettelse hvis ikke prosjektet er ferdigstilt til den datoen. Etter at prosjektet er avsluttet, vil alle personopplysninger og opptak slettes. Lydopptak vil bli slettet så fort transkriberingen er ferdigstilt (skrevet ned på papir, setning for setning, og endring av navn og andre direkte kjennetegn som fødselsdato, adresse etc.)

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Bergen (sosiologisk institutt) har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- *Sosiologisk institutt ved Universitetet i Bergen. Kontakt:*
- *Kontakt meg Ruben Misha Ellingsen ved telefon: 40610695. Mail: [ruben.ellingsen@student.uib.no](mailto:ruben.ellingsen@student.uib.no) eller Susann Bygnes på telefon: 55589732 eller mail: [susanne.bygnes@uib.no](mailto:susanne.bygnes@uib.no).*
- *Vårt personvernombud: Jenecke Helene Veim. Mail: [personvernombud@uib.no](mailto:personvernombud@uib.no)*
- *NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.*

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig Susanne Bygnes

*Ruben Misha Ellingsen*

---

## **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet "*unge migranter og deres opplevelser knyttet til det norske skolesystemet*", og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i et intervju.
- at opplysninger om meg som gis under intervjuet kan publiseres (Ikke navn, adresse, fødselsdato).
- at mine personopplysninger lagres til transkribering er ferdig.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca.

01.08.2021

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 2: Intervjuguide

**Før intervju:** Formål, etniske retningslinjer, publisering, opptak, informasjonsskriv, informert samtykke.

### Sosial bakgrunn.

Forslag til spørsmål:

- Fortell litt om deg selv og tiden før du kom til Norge.
- Fortell litt om opplevelsene med skolen i opphavlandet.
- Fortell litt om familie, nettverk, posisjon (eks hvordan var det sosiale livet der?)
- Fortell litt om hvordan reisen til Norge var.

### Første tiden i Norge.

Forslag til spørsmål:

- Alder ved ankomst.
- Fortell litt om hvordan den første tiden i Norge opplevdes (Tankene om å være i ett nytt land, hvordan det var ulikt opphavlandet, etc).
- Forklar hvordan du opplevde nærområdet (be om beskrivelser av nabolag, holdninger etc.).
- Forklar litt om opplevelsen av skolen i starten (tok det lang tid før oppstart, beskriv skolen, tankene før skolestart, hva så du for deg?).
- Beskriv litt om ditt sosiale liv både på og utenfor skolen i den første perioden (Forklar miljø, ekskluderende holdninger etc.)
- Innstillingen til skolen? Hvilke fremtidsplaner og ønsker for fremtiden?
- Tidlig opplevd tilhørighet?

### **Underveis.**

Forslag til spørsmål:

- Hvordan klarte du deg på skolen, hadde du noe hjelp?
- Hvordan var miljøet og venner på underveis i grunnskolen (Følg opp).
- Opplevde du noen ekskluderende eller diskriminerende holdninger?
- Hadde du noen store eller små hendelser som var viktig for deg på veien til voksenlivet? (Hvordan har det hatt en betydning for deg?)

### **Videregående.**

Forslag til spørsmålet:

- Hvordan var overgangen til videregående? (Hvordan endret det på ting?)
- Beskriv skolen.
- Hvordan gikk det på skolen da? (Innstillingen, fremtidshåp etc).
- Opplevd diskriminering? Ekskludering? Inkludering? Opplevd tilhørighet?
- Miljø og venner (Oppfølg, påvirkning på skolen, negativ innflytelse)
- Hvilke støtte har hatt på hele veien til voksenlivet med tanke på utdanning.
- Hvilke syn hadde venner både på og utenfor på utdanning?
- Helhetsinntrykk med skolen?

### **Voksenlivet.**

Forslag til spørsmål:

- Venner, skolen etc. sin påvirkning på overgangen til voksenlivet? (Mtp. Holdninger, jobb etc.).
- Nåværende situasjon, jobb, utdanningsnivå, venner, sosiale liv. Forklar.
- Miljøets påvirkning på nåværende tilstand.
- Hvilken rolle har skolen spilt for livet? (hvilke andre faktorer har spilt inn).
- Fornøyd med tingenes tilstand?
- Opplevelse av tilhørighet? (Oppfølg eks. Livskvalitet).
- Hvordan ser du på deg selv, andre migranter, ”norske”.
- Avsluttende: Noe å legge til på temaet?

**Takk for deltagelse i prosjektet!**