

MASTEROPPGAVE

Identitet og gruppetilhørighet

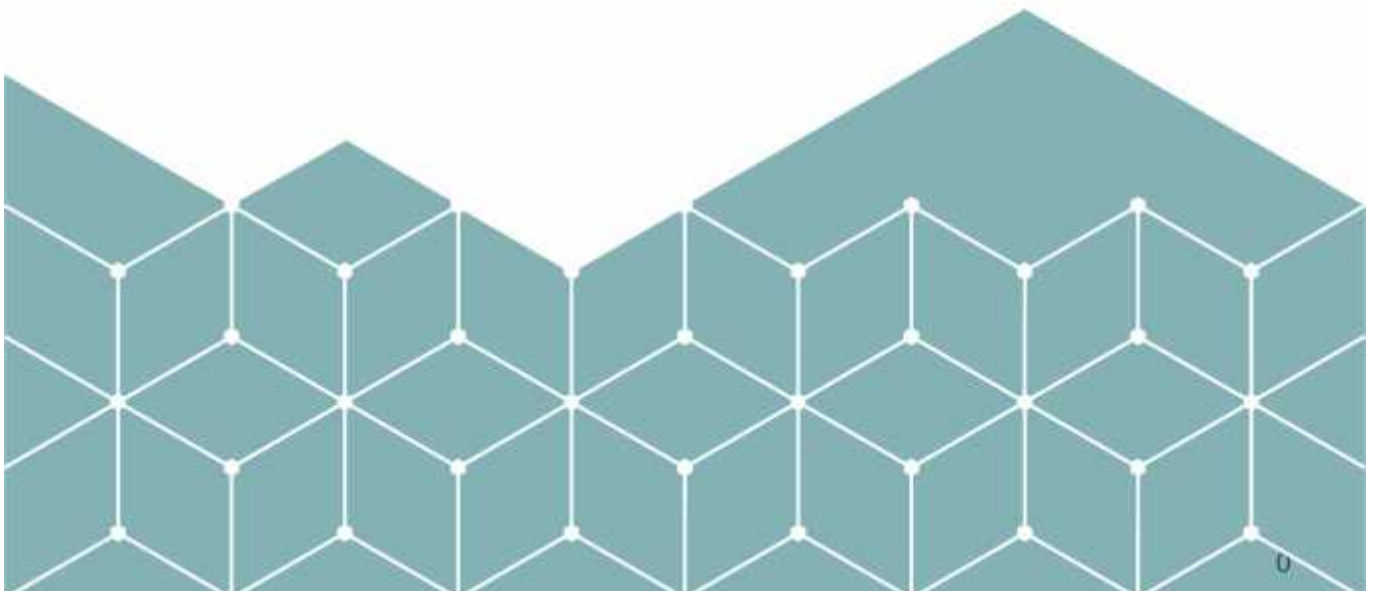
Betydning av minoritetselevs identitet for tilhørighet i jevnaldersgrupper – en kvalitativ undersøkelse.

Mikdad Hadi

Mastergradstudium i mangfold og inkludering i pedagogisk virksomhet

Avdeling for lærerutdanning

Mai 2017



Forord

Arbeidet med min masteroppgave har vært langt og krevende, men allikevel har det også vært spennende og lærerikt. Gjennom skriving av oppgavens ulike deler har jeg utviklet meg både faglig, og ikke minst personlig.

Gjennom studieårene har jeg blitt kjent med mange mennesker, både medstudenter og lærere. Jeg vil takke alle, spesielt min veileder Kari Spernes som ledet meg i skriveprosessen med verdifulle innspill og kreative kommentarer.

Jeg vil takke alle mine seks informanter som har stilt opp til intervju. Deres erfaringer og opplevelser har gitt omfattende berikelse til oppgavens innhold, uten deres deltakelse kunne ikke oppgaven har blitt til.

Jeg vil takke alle som har bidratt med korrekturlesing, faglige innspill og moralsk støtte.

Sist vil jeg takke mine kjære barn og kona mi for den tålmodigheten dere har vist, særlig i den siste delen av studiet.

Sarpsborg, mai 2017

Mikdad Hadi

Sammendrag

Tema for denne oppgaven er identitet. I dette prosjektet ønsker jeg å undersøke betydningen av identitet for tilhørighet i grupper for elever med minoritetsbakgrunn. Oppgaven er en kvalitativ empirisk studie. Datamaterialet i denne oppgaven består av individuelle intervjuer som jeg har gjort med seks informanter. Informantene er elever på ungdomskolen, og de har minoritetsbakgrunn. Alle har noe til felles, men samtidig er det noe ulikt i forhold til bakgrunn, kultur og språk for noen av informantene. I forhold til min oppgave setter jeg stor pris på informantenes datamateriale. Jeg ser at informantenes erfaringer gir meg bedre og dypere forståelse i oppgavens nøkkelbegrep. Samtidig vil jeg poengtere at informasjonen fra seks informanter ikke er nok til å danne en fasitkonklusjon for oppgavens problemstilling. Oppgaven har følgende problemstilling: *Hvilken betydning kan minoritetslevers identitet ha for tilhørighet i jevnaldersgrupper?* For å søke svare på problemstillingen har jeg laget tre forskningsspørsmål;

1. *Hvordan opplever minoritetslever seg selv sammenliknet med andre elever?*
2. *Hvordan erfarer minoritetslever vennskap med andre elever?*
3. *Hvilken betydning har språk og kultur for tilhørighet i grupper?*

Metoden som jeg har brukt er kvalitativ forskningsmetode. Gjennom intervjuet har informantene fortalt meg om sine meninger og opplevelser rundt vennerelasjoner og gruppetilhørighet.

Identitet er fokus for oppgavens teoretiske rammeverk. For å belyse dette temaet har jeg brukt teorier fra Eriksen, Afdal, Frello, Levin & Trost og ut fra den kjente Georg Herbert Mead og hans teori om symbolsk interaksjonisme. I denne oppgaven vil jeg forsøke å belyse elevenes gruppering ved hjelp av identitetstilhørighet. Med andre ord kan jeg si at oppgaven ser på minoritetslevers gruppering på ungdomsskolen i lys av identitet.

Mitt fokus i analysedelen er fortolkning av datamaterialet. Datamaterialene som er informantenes opplevelser og erfaringer, beskriver ulike sider av identitet. Tankene som ligger til grunn i analysen, er begrep fra teoretikere som blir omtalt i teoridelen.

Funn fra studien indikerer at alle informantene vektlegger språk (morsmål) som en viktig del av identitetstilhørighet og er samtidig med på å danne gruppetilhørighet på skolen. Et annet funn er at ingen av mine informanter ble oppsøkt for vennskap av andre elever som har majoritetsbakgrunn, og dette virker som en utfordrende prosess for alle. Det tredje funnet handler om informantenes bruk av de ekskluderende begrepene “de”, “andre”, “de norske” og “utlendinger” som muligens danner grunnlag for elevgruppering på skolen.

Abstract

The topic of this essay is identity. In this project, I want to investigate the importance of identity to belonging in groups of students of a minority background. This essay is a qualitative empirical study. The data in this essay is made up of individual interviews I have done with six informants. The informants are students in lower secondary school, and they are of minority background. Every one of them has something in common, but at the same time there is some variation in background, culture and language among the informants. Regarding my essay I greatly appreciate the data provided by my informants. At the same time, I want to point out that the information gathered from six informants is not enough to form a definite conclusion about the problem posed in this essay. The question posed in this essay is the following: *What importance does minority students' identity have for belonging in groups of students in the same age group?* To answer this question, I have split it into three research questions:

1. *How do minority students view themselves in comparison to other students?*
2. *How do minority students experience friendship with other students?*
3. *What is the importance of language and culture for belonging in groups of students?*

The method I have used is a qualitative method. Through the interviews the informants have told me their opinions, and experiences regarding friendship and their group relations.

Identity is a focus of this essay's theoretical framework. To shed light on this topic, I have used theories of Eriksen, Afdal, Frello, Levin & Trost, and from the well-known Georg Herbert Mead, and his theory of symbolic interactionism. In this essay, I want to shed light on the students' formation of groups through identity relations. In other words, I can say that this essay looks at minority students' group formations in lower secondary school through the lens of identity.

My focus in the analysis section is interpretation of the data. Data, which is the informants' experiences and opinions, describes different sides of identity. The thoughts underlying this analysis are terms from theorists, who are discussed in the theory section.

The findings of this study indicate that all the informants emphasize language (mother tongue), as an important part of identity relations, and at the same time is a part of creating group relations at school. Another finding in this study is that none of my informants were approached by majority students for friendship, and this seems like a challenging process for all my informants. The third finding of this paper revolves around the informants' use of exclusionary terms like "them", "others", "the Norwegians" and "foreigners" that possibly forms the basis for group formation among students at school.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	1
Sammendrag.....	2
Abstract.....	3
1. Innledning.....	6
1.1 Bakgrunn for valg av oppgaven.....	6
1.2 Oppgavens hensikt, problemstilling og sentrale begreper.....	8
1.3 Tidligere forskning.....	12
1.4 Oppgavens forskningsdesign.....	15
1.5 Oppgavens oppbygning og struktur.....	16
2. Teoretiske perspektiver.....	17
2.1 Identitet som omfattende begrep.....	19
2.2 To ulike syn på danning av identitet.....	20
2.2.1 Individorientert produsentteori.....	21
2.2.2 Kulturorientert produktteori.....	21
2.3 Er identitet fast eller varierende?.....	22
2.3.1 Essensialisme.....	22
2.3.2 Konstruktivisme.....	23
2.4 Identitet har mange ansikter.....	23
2.4.1 Personlig / individ identitet.....	24
2.4.2 Gruppe/ kollektiv identitet.....	25
2.5 Symbolsk interaksjonisme.....	26
2.5.1 George Herbert Mead (1863-1931) - Selvet, ”Jeg et” og ”meg et”.....	29
2.6 Anvendelse av teorien.....	31
3. Metode.....	32
3.1 Vitenskapsteori og den kvalitative metoden.....	32
3.2 Populasjonen og utvalget.....	34
3.3 Beskrivelse av mine informanter.....	36
3.4 Intervjuguide.....	36
3.5 Metode for innsamling av materiale i lys av kvalitativforskning.....	38
3.6 Forholdet mellom meg og informantene.....	39
3.7 Intervjusituasjonen og gjennomføring av intervjuene.....	40
3.8 Lydopptak og transkribering.....	41
3.9 Validitet og reliabilitet.....	42

3.10	Forskningskvalitet og etikk	43
3.11	Analyseprosessen	45
4.	Analyse	46
4.1	<i>Førsteskoledagene var jeg redd og nervøs</i>	47
4.2	Morsmålet.....	48
4.2.1	Morsmålet er språket som er enkelt å bruke.....	48
4.2.2	Morsmålet er svært begrenset på skoletiden.....	50
4.2.3	<i>Morsmålet er en del av min identitet. Det er det språket som jeg bruker mest.</i>	51
4.2.4	Norsk som felles skolespråk for alle elevene.	52
4.2.5	Oppsummering	53
4.3	Vennerelasjoner.....	54
4.3.1	<i>Det er viktig å ha venner, men en kan ikke ha alle som venner.</i>	54
4.3.2	Respekt som en forutsetning for å bli anerkjent	56
4.3.3	“Tillitt” som en grunnleggende faktor for vennerelasjoner.....	58
4.3.4	For å bli venn med noen, trenger man ikke å ha samme bakgrunn	59
4.3.5	Med felles språk og kulturbakgrunn forstår venner hverandre bedre.....	62
4.3.6	Norske elevers tenkning om vennerelasjoner i lys av minoritetselvers oppfatning.....	64
4.3.7	Oppsummering	66
4.4	Tilhørighet og identitet.....	67
5.	Konkluderende diskusjon	71
5.1	Morsmålet og identitet.....	72
5.2	Vennerelasjoner og identitet.....	74
5.3	Gruppetilhørighet og identitet	76
5.4	Oppsummering og konklusjon	77
5.5	Veien videre	77
	Litteratur.....	78
	Vedlegg	85

1. Innledning

Vandring er et menneskelig fenomen som har forekommet gjennom alle tider. Mennesker forlater hjemlandet sitt og har ofte krysset over mange vanskelige grenser. Dette skjer av ulike årsaker, som f. eks. for å skaffe seg bedre livsvilkår og trygghet. Utvandring på grunn av arbeidskraft, forfølgelse og krig er mest typisk for menneskeflukt i dag. Disse forholdene er en del av de grunnleggende årsaker som ligger til grunn for at mange mennesker velger å flykte til et annet land (Bjerkaas 2014:8). Mennesker er levende sosiale vesener. De har ulike erfaringer, opplevelser, historier og kulturer. De bærer med seg kulturen i bagasjen sin når de skal fortsette livet i et nytt land. Det er ingen tvil om at alle mennesker trenger å føle at de tilhører et samfunn som vil kjennes ved dem og akseptere dem.

Skolen er en sosial arena, og er et møtested for elever med ulik sosial og kulturell bakgrunn og de har ulike kunnskaper, holdninger og ferdigheter i bagasjen sin. Minoritets elever, eller elever med minoritetsbakgrunn, er en betegnelse som blir brukt på en gruppe elever i den norske skolen. (Begrepetts avklaring er i siste delen av dette kapittelet). Antall elever med minoritetsbakgrunn på skolen i Norge er stigende, og har økt kraftig de siste årene. Det finnes knapt en skole i Norge i dag som ikke har elever med et annet morsmål enn norsk. Norge er et samfunn som i stor grad preges av mangfold både når det kommer til språk, kultur og livssyn. I følge statistisk sentralbyrå har Norge i dag innvandrere med bakgrunn fra 221 ulike land og selvstyrte områder. Innvandrere utgjorde 13,8 prosent av befolkningen i Norge per 1. januar 2017, mens norskfødte med innvandrerforeldre utgjorde 3 prosent (SSB: 2017).

I strategiplanen «Likeverdig opplæring i praksis» uttrykker Øystein Djupedal blant annet at mangfold gjør Norge til et rikere samfunn, og at språklig og kulturell kompetanse bør betraktes som en berikelse for samfunnet og for hver enkelt av oss (Kunnskapsdepartementet, 2007: 7). Norge er blitt et flerkulturelt samfunn og vi har fått en flerkulturell skole. Elever med forskjellige kulturelle, språklige og religiøse bakgrunner er med på å skape mangfold i samfunnet. I lys av store samfunnsmessige forandringer i verden, blir inkludering og mangfold to viktige begreper som i dagens flerkulturelle samfunn har fått stor betydning.

1.1 Bakgrunn for valg av oppgaven

Jeg tar Stortingsmelding nr. 31 (2002-2003) som utgangspunkt. Den sier følgende om den flerkulturelle skolen og om mangfoldigheten blant elevene:

Skolen er en viktig del av alle barns og foresattes hverdag. Det er en møteplass for barn og unge med ulik kulturell og språklig bakgrunn. Verdikonfliktene som oppstår i samspillet mellom minoritet og

majoritet konkretiseres daglig i skolen. Måten skolen møter disse spenningene på, får følger for elevenes opplevelse av å gå i en skole som inkluderer alle uansett hudfarge, språk, religion eller kulturell bakgrunn. Våre storbyskoler er i dag flerkulturelle. En flerkulturell skole er en som favner om alle elevene og som gjenspeiler det samfunnet vi lever i. Begrepet den flerkulturelle skolen representerer noe nytt og annerledes, og gir nye utfordringer. (s.131)

I følge Maalouf (1999:14) har alle mennesker en mangfoldighet av tilhørigheter. Enhver elevs identitet består av mange andre elementer, som ikke er begrenset til individets personlige utseende. De aller fleste har tilhørighet til ulike familier eller sosiale grupper, til en sosial klasse eller yrke, til en nasjonalitet, kanskje til to, til en etnisitet eller språkgruppe. Selvfølgelig er ikke alle slike bånd like viktige for alle, men ingen av dem er helt ubetydelige. Selv om hvert av disse elementene finnes hos en lang rekke individer, finner vi aldri den samme kombinasjonen hos to personer.

Jeg har vokst opp i et land som har mangfoldig rikdom av ulikheter i samfunnet. Landet ble styrt av kun ett politisk parti i mange år. Det var ikke noe rom for ytringsfrihet, og kun maktens stemmer var verifisert. Alle forskjellighetene ble dekket av termen "alle er like". Bare én politisk identitet ble godkjent, og alle andre meninger ble slått hardt ned med jernhånd. De som skulle si noe annet, måtte finne seg i å skjule seg i undergrunnen sammen med likesinnede organisasjoner. Situasjonen var ikke enkel. Mange ble drept og torturert på grunn av at de hadde en annen oppfattelse av landets politiske styring. Undertrykkelsen var stor og mange ofret seg. Kampen for anerkjennelse og frihet tok mange liv. Noe av det som skjedde sitter dypt i meg, og dermed dannes grunnlag for mange ulike spørsmål. Nå spør jeg meg selv; hvordan kan jeg glemme dette? Hvordan kan jeg løsrive meg fra det? Disse tankene har vært motiverende for å finne ut mer om fenomenet identitet. Dermed har det blitt et nøkkelbegrep i oppgavens problemstilling.

Alle mine informanter i denne undersøkelsen er ungdommer som har en annen bakgrunn enn norsk. De har kommet til landet med ulik bakgrunn og med ulike kulturelle erfaringer. Sammenliknet med landet de er fra, kan man beskrive Norge som et land med større ytringsfrihet og flere rettigheter og plikter som er lovfestet. Det vil si at samfunnets normer i Norge er mer rettet mot individualisering, som fra sin side definerer individet som selvstendige/autonome. Med tanke på identitetsbegrepet kan man konkludere med at individet har bredere aspekter for å vise hvem de er, og hva de vil. Alle disse punktene kan betegnes som positive og gjelder for alle innbyggere i Norge. Men når dette gjelder

minoritetsungdommer på skolen, blir resultatet ikke så enkelt som vi skulle tro. Mange får ulike utfordringer og vanskeligheter på skolen.

Det som er spesielt med mine informanter, er at de flest kommer fra et land hvor det er stor plass for kulturelle og religiøse tradisjoner. De har bakgrunnen fra et stammesamfunn, hvor fortsatt ulike generasjoner har dype bindinger og har nær kontakt med hverandre. Samfunnet som de er fra er mer kollektivt styrt, og gir en bred plass for normer og tradisjoner. Etter utvandringen befinner disse ungdommene seg i et nytt land, altså Norge. For dem har situasjonen snudd seg enormt, fordi Norge er et nytt land med andre koder for sosialtradisjon og det er andre spilleregler som gjelder. Vanligvis får de utfordringer på to måter. Den ene som ungdom, og den andre som en del av en minoritet. Med tanke på bakgrunn og kulturelle tradisjoner, slik jeg forstår det, blir det problemer for dem i forhold til integrering og inkludering.

Alt dette, i tillegg til min personlige interesse, danner grunnlag for å vite mer om hva minoritetsungdommer har å si om sin “identitetstilhørighet”. Jeg er opptatt av hvordan elevene erfarer identitet. Min interesse er å høre hvordan fokusgruppen forteller om sine opplevelser og erfaringer i den konteksten som de befinner seg i. Dermed har jeg valgt en kvalitativ forskningsmetode for dette prosjektet, som er basert på individuelle samtaleintervju med grupper av elever som har minoritetsbakgrunn. I denne oppgaven vil jeg forske på hvorvidt jeg kan forklare elevenes gruppering ved hjelp av identitetstilhørighet.

1.2 Oppgavens hensikt, problemstilling og sentrale begreper

Jeg har jobbet i mange år som faglærer/tospråkliglærer både på barneskolen og på ungdomstrinnet. Jeg har opplevd den mangfoldigheten på skolene og fått mulighet til å bli kjent med noen av utfordringene for elever som har minoritetsbakgrunn. Med bakgrunn i min jobb som lærer er jeg i daglig kontakt med elevene, og dermed er jeg spesielt interessert i å forstå mer om elevenes sosiale relasjoner med hverandre. Jeg vil finne ut hvordan noen av de ulike sosiale elementene påvirker og bidrar på elevenes inkludering i grupper. I det følgende vil jeg gi en kort gjennomgang av problemstillingen og forskningsspørsmålene.

Problemstilling:

Hvilken betydning kan minoritetselvers identitet ha for tilhørighet i jevnaldersgrupper?

Problemstillingen har blitt forandret og justert opptil flere ganger. Forandringene berørte også det teoretiske perspektivet og andre deler av oppgaven. I lys av nåværende

problemstillingsstruktur, ble det formulert tre forskningsspørsmål. Gjennom disse forskningsspørsmålene skal jeg rette mer fokus på problemstillingens hovedbegrep "identitet". Forskningsspørsmålene, og begrepene som her brukes, inneholder noen indikasjoner, som jeg skal bruke for å fange opp informantenes forståelse og refleksjoner rundt begrepet "identitet". Hensikten med denne prosessen er å vite hvordan informantene forstår seg selv i forhold til omgivelsene. Dette fordi vår forståelse og utvikling går gjennom andres meninger, og at identitet er en viktig del av selvoppfatningen og ut fra dette har jeg valgt følgende forskningsspørsmål:

1. *Hvordan opplever minoritets elever seg selv sammenliknet med andre elever?*
2. *Hvordan erfarer minoritets elever vennskap med andre elever?*
3. *Hvilken betydning har språk og kultur for tilhørighet i grupper?*

Forskingsspørsmålene styrer mesteparten av intervjuene i denne oppgaven. Det som er felles i forskningsspørsmålene er at det innholdsmessig er fokusert på informantenes forhold og relasjoner med andre elever på skolen. Med dette kan vi si at spørsmålene peker på "relasjon" som sentralt i alle tre spørsmålene. Det vil si at spørsmålene tar utgangspunkt i informantene som individer i et interaktivt sosialt forhold, og ikke isolert fra omgivelsene.

Det første og andre forskningsspørsmålet er rettet mot informantenes vennskaps erfaring. Hvordan informantene opplever seg selv sammenliknet med andre elever, hvilken tilhørighet informantene har i forhold til klassekamerater, hva fokuset er ved valg av venner og hvilken gruppe av elevene de prioriterer som venner. Hensikten med spørsmålene er å få vite mer om informantenes erfaringer med nære relasjoner.

Det tredje forskningsspørsmålet fokuserer på betydning av informantenes språk og kultur for tilhørighet i grupper. Med dette spørsmålet vil jeg vite hvilke sosiale elementer informantene trekker ut for å beskrive sin identitetstilhørighet. Da alle informantene har en annen bakgrunn en norsk, vil jeg med dette spørsmålet vite hvilken betydning morsmålet har. Hvor viktig er morsmålet for informanten? Hensikten er også å søke å avdekke hvilken forståelse de har av "identitet".

For at jeg skulle kunne samle informantenes ekte informasjon og tolkning, var det viktig for meg å fokusere på noen aspekter i forhold til intervjuene. For det første tenkte jeg å gi informantene ubegrenset frihet i samtalen rundt de ulike intervju spørsmålene. Dette ble gjort med vilje og som et ønske for å ta avstand fra ledende spørsmål, og for at intervjuene skal gå

sin naturlige vei. Et annet aspekt var relasjonsforholdet mellom meg og informantene. Med dette tenkte jeg mest på åpenhet og på et subjekt – subjekt forhold.

Sentrale begreper

Begrepene har et definisjonsinnhold, som har blitt historisk utformet av erfaringer og opplevelser i den sosiale konteksten. Innholdsmessig er det slik at ulike benevninger vektlegger noe forskjellig. Hensikten er at ulike begreper gir ulik mening og forståelse. Hensikten med denne redegjørelsen er å klargjøre konkret hva som ligger bak oppgavens sentrale begreper. Det er viktig å være forsiktig ved valg av begrepene. Noen begreper har en tendens til å vise frem at vi er like, mens andre fremhever ulikhetene mellom oss. Når vi bruker ulike begreper om samme innhold eller på samme sosiale fenomen, skaper vi misforståelser eller unøyaktigheter. Jeg har en grundig gjennomgang av begrepet “identitet” i teorigapitlet. Her vil jeg definere noen andre begreper som er relatert til problemstillingen.

Minoritetslever

Begrepet minoritet refererer vanligvis til en gruppe mennesker som utgjør et mindretall i samfunnet. Begrepet er relativt og handler om relasjoner. Det eksisterer bare i forhold til en majoritet. Minoriteter er ikke stabilt tallfestet, og varierer i forhold til ulike kontekster. Det finnes minoriteter i verden som utgjør bare hundretusen, samtidig finnes minoriteter som har flere millioner mennesker (Eriksen 2006).

I følge (Chinga-Ramirez 2015:18) refererer begrepet minoritet ikke bare til at en gruppe er i mindretall i samfunnet, men den viser samtidig til maktforholdene i samfunnet. Det er slik at majoriteten i samfunnet legger vilkårene for skolens innhold og læreplaner, og det som blir ansett som normalt på skolen.

Ifølge Eriksen (2006: 77) finnes det to typer av etniske minoriteter i Norge. Den ene er urbefolkningen, altså samene, og de andre er urbane minoriteter, altså innvandrere, flyktninger og deres barn og barnebarn.

“Språklige minoriteter og etniske minoriteter” er to begrepsuttrykk som i praksis brukes på en gruppe elever som har minoritetsbakgrunn. Teoretisk sett gir begrepene ulik mening og innhold. Når vi kaller en gruppe for språklige minoriteter, vektlegger vi språket som kjennetegn for denne gruppen. Opplæringsloven § 2-8 og de fleste offentlige dokumenter

bruker uttrykket elever fra “språklige minoriteter /minoritetspråklige” for dem som har annet morsmål enn norsk og samisk (NOU 2010:7). Pihl (2010: 13) hevder at betegnelsen språklige minoriteter brukes på elevgruppen som har et annet morsmål enn norsk eller samisk, og begrepet “etnisk minoriteter” brukes med hensyn til at etnisiteten til denne gruppen er forskjellig fra den norske majoriteten.

Det er viktig å være enig om begrepsinnholdet. I flere artikler brukes mange ulike begreper som en betegnelse for en gruppe av elever som har en annen bakgrunn enn norsk. I sin masteravhandling sier Inger-Johanne Gundersen (2006) at når dette gjelder en gruppe av mennesker, kan begrepet skape en sammenblanding av teoretiske konflikter fra en side, og i noen tilfeller diskriminering av denne gruppen fra en annen side. Eksempelvis gjelder dette begreper som innvandrerbakgrunn, etniske grupper, fremmedkulturelle og utenlandske. Ifølge Seeberg (2011:79) finnes diskrimineringsgrunnene hos utøverne, ikke hos ofrene. Videre skriver hun at disse benevningene setter, i større eller mindre grad, elevgruppen i en diskrimineringstilstand, hvor ofte “mangel på norskhet” er dominerende. I sin masteroppgave “Vi utlendinger og de norske” skriver Kari Spernes (2005) om at minoritetselever er i flertall i flere Osloskoler, men de blir allikevel betegnet som minoriteter.

Fellestrekk for mine informanter er at alle har foreldre som har bodd og oppvokst i et annet land. Foreldrene bruker hjemlandets språk i samhandling med familien. Videre i denne oppgaven vil jeg betrakte mine informanter som “*elever med minoritetsbakgrunn*” eller “*minoritetselever*”. Jeg legger til grunn at disse begrepene ikke er nøytrale, og kan skape stereotypiske forestillinger. Informantene mine er ikke en enhetlig gruppe. De har noe til felles, men er også forskjellige på andre områder. Det som er fellestrekk for informantene er at de bor i Norge med foreldre som er oppvokst i et annet land. Dette kan være en grunn til at de også er mer eller mindre forskjellige i forhold til språk, kultur og tradisjoner fra elever som har majoritetsbakgrunn.

Tilhørighet

Det å ha tilhørighet til noe, innebærer at vi oppsøker og tilpasser oss andre mennesker og grupper. Tilhørighet er et grunnleggende menneskelig sosialt behov på lik linje med de andre grunnbehovene, som for eksempel mat, kjærlighet og trygghet (Baumeister & Leary 1995). Tilhørighet kan forstås som en vis grad av sosial tilknytning som en person har med familien,

venner, grupper og samfunnet for øvrig. I denne oppgaven blir begrepet “tilhørighet” brukt i tilknytning til problemstillingens hovedbegrep “identitet” og “elevgruppering”.

1.3 Tidligere forskning

Det å søke etter informasjon om en bestemt gruppe av elever som for eksempel “elever med minoritetsbakgrunn”, er ikke problemfritt. Dette fordi det blir brukt ulike begreper under samme kategori. Dermed er det viktig å avklare at i lovbestemmelser og mange offentlige dokumenter blir begrepet minoritetsspråklige eller språklige minoriteter brukt.

Opplæringsloven §2.8; Særskilt språkopplæring for elever fra språklige minoriteter sier: *“Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følge den vanlege opplæringa i skolen.”* Det vil si at elever som har annet morsmål enn norsk og samisk er elever fra språklige minoriteter.

På nettsiden til utdanningsdirektoratet står følgende forklaring om denne gruppen av elever i den norske skolen; *“med minoritetsspråklige elever i grunnopplæringen forstår vi barn, unge og voksne som har et annet morsmål enn norsk eller samisk.”*

I dokumentet regjeringens strategiplan *“Likeverdige opplæring i praksis!”* ”Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2007-2009” (revidert utg. 2007), blir benevnelsen “minoritetsspråklige barn” brukt.

Dette kommer i tillegg til at i mye forskning har definert samme elevgruppe under forskjellige navn som f.eks. utenlandske elever, fremmedspråklige, elever med innvandrerbakgrunn, etniske språklige og tospråklige. I denne forbindelsen er jeg klar over at det ligger ulike forståelser bak ulike begreper, men for å samle inn nok forskningsmateriale som berører problemstillingens innhold måtte jeg bruke noen av disse ulike begrepene.

I henhold til informasjonen ovenfor som bakteppe, og i sammenheng med oppgavens hovedproblemstilling, har jeg brukt søkemotorer, blant annet <https://scholar.google.no> for å finne en del relevant forskning som er gjort på begrepet identitet i forbindelse med minoritetselvers grupperinger på skolen. I tilknytning til innholdet i problemstillingen, har ikke jeg lyktes med å finne noe konkret som skal tilsi noe om dette fenomenet. Samtidig fant jeg gjennom bruk av søkemotorene, en rekke undersøkelser som berører temaene identitet og elever med minoritetsbakgrunn ulikt. Jeg kan kategorisere noen av dem som følger; den første

forskningen er mest relevant for min undersøkelse, som går generelt på vennskap blant elever på Osloskolene. Den andre gruppen har forsket på minoritetslevers skoleprestasjoner. Den tredje forskningen går på diskriminering av elever med minoritetsbakgrunn, og den fjerde gruppen har forsket på sammenheng mellom anerkjennelse av kulturell kapital for minoritetslever.

”Vennskap, utdanning og fremtidsplaner. Forskjeller og likheter blant ungdom med og uten innvandrerbakgrunn i Oslo.” er en rapport som handler om ungdom i Oslo, og den er skrevet av Lars Roar Frøyland og Cay Gjerustad (NOVA Rapport 5/2012). Rapporten er basert på kvantitative data, og undersøker forskjeller og likheter mellom ungdom med og uten innvandrerbakgrunn, når det gjelder opplevelser, erfaringer og valg. Studien er gjort over en lang periode. I alt ble det gjennomført tre datainnsamlinger fra 9. trinn på ungdomsskolen til 2. trinn på videregående. Studien viser at over halvparten av etnisk norske ungdommer svarer at nesten alle vennene deres har foreldre som er født i Norge. Rapporten konkluderer med at elever med etnisk norsk bakgrunn har flest venner fra etnisk norske og få med minoritetsbakgrunn har etnisk norske venner. Ut fra forskningsresultatene mener Frøyland og Gjerustad at dette kan peke på sider ved aksept og inkludering i skolen. Dersom elever med minoritetsbakgrunn ikke føler seg inkludert i samfunnet, vil dette kunne føre til at en søker etter andre steder for å bygge sin identitet.

Marie-Lisbet Amundsen & Per E. Garmannslund (2016) har gjort en web-basert spørreundersøkelse for elever på ungdomstrinnet i tre mellomstore kommuner. Forskningsutvalget består av 916 elever fra åttende til tiende klasse. Det var 466 gutter og 450 jenter som deltok i undersøkelsen. Av dette utvalget er det 72 elever som snakker et annet språk hjemme enn det de gjør på skolen. I drøfting av forskningsfunnene kommer forskerne med mange momenter, blant annet det som ble bekreftet med følgende tidligere forskningslitteraturer; elever som trives og har et godt sosialt nettverk innenfor egen gruppe, har ofte en trygg identitet og en positiv utvikling (Østberg 2003).

Med tanke på sammenheng mellom skoleprestasjoner og verdsetting av elevens bakgrunn i undervisningssituasjoner, vektlegger Kamil Øzerk (2008) at skoleprestasjonene til elever med minoritetsbakgrunn vil bli bedre jo mer deres språklige og kulturelle bakgrunn blir verdsatt og tatt hensyn til i undervisningen. An-Magritt Hauge (2006) skiller i sin bok “Den flerkulturelle skolen”, mellom to typer skoler. Den ene er skoler som er problemorientert i møte med

minoritets elever, og den andre er skoler som anerkjenner mangfoldigheten blant elevene og bruker den som en ressurs i undervisningen. I sin masteravhandling påpeker Eli Thorbjørnsen (2007:77) sammenhengen mellom skoleverdiene og verdiene som elevenes hjem besitter. Hun forteller at når gapet er stort mellom elevens hjemme verdier og det som skolen fremstiller, vil det være vanskeligere for elevene å tilpasse seg i skolen. Dersom skolen representerer noe som er ukjent og fremmed for elevene, kan dette forsterke det som kalles “skjermet sosialisering”. Skolen bidrar da ikke til elevenes identitetsbygging.

Førsteamanuensis Carla Chinga-Ramirez (2015:116), i sin doktoravhandling «*Skolen ser ikke hele meg*» ser på hvordan elevenes kulturforskjeller normaliseres, og at tospråklighetsidentitet ikke blir ivaretatt. Hun baserer dette på syv måneders observasjon på skoler og innsamling av datamateriale fra 21 elever på tre videregående skoler i Norge fra 2011-2012. Elever med minoritetsbakgrunn og elever med majoritetsbakgrunn har blitt intervjuet.

Dessuten har flere forskere, blant annet Engen (2010), Pihl (2010), Øzerk (2003) og Aasen (2012) vist at den norske kulturen oppleves som overlegen, og den norske skolepolitikken virker ekskluderende for grupper av elever med minoritetsbakgrunn.

Masteroppgaven til Liv Bjørnhaug Johansen (2007) i “*Et eget rom*” som ble gjort som en del av CULCOM-prosjektet omhandler en nettside for diskusjoner mellom ungdommer i Norge med pakistansk bakgrunn. Hun hevder at disse ungdommene viser tilhørighet til både norsk og pakistansk kultur og identitetstilhørighet. Ungdommene ble sett som “utlendinger” i norske miljøer og dette gjør at de bevarer sin identitet som pakistaner. Hun forteller at den indre identiteten samsvarer lite med den ytre. Dette gjør at det blir en slags uklarhet i forhold til identitet som pakistansk eller norsk (Johansen 2007:97-98).

Georg Herbert Mead redegjør i sine forskninger om andres betydning i forhold til selvoppfatning. Han vektlegger andres reaksjoner som signifikante for opplevelser av egen identitet. Interaksjon mellom individets opplevelser av selvet smelter sammen med ytre responser og utgjør en objektiv og vurderende del av bevisstheten (Mead 1912: 203-204 i Thorbjørnsen 2007:15). Professor Benedict Anderson forteller også at følelsen av tilhørighet til et fellesskap gjør at man føler seg lik noen og markerer avstand til andre. Dette opplevde fellesskapet blir en viktig del av identiteten (Anderson 1991: 141-145 i Thorbjørnsen 2007:15).

Jeg har nå vist til en del forskning som er gjort tidligere. Dette kan belyse noe ved det sosiale fenomenet “identitet” for elever med minoritetsbakgrunn. Det er viktig å påpeke at ingen av forskningsresultatene ovenfor kan overføres direkte til mitt oppgaveinnhold. Jeg vil gjerne si noe her som er felles mellom min oppgave og forskningen som er presentert. I all forskningen ble “identitet” definert som et relasjonsbegrep mellom mennesker. Dette perspektivet blir bekreftet ofte i ulike deler av min oppgave. Forholdet mellom mennesker har ikke en fast form, men den er i en stadig interaksjon, som påvirker og forandrer menneskets identitet gjennom tiden. Familie og venner har en vesentlig betydning i forhold til danning av identitet i ungdomsalderen. Dette kommer jeg til å fortelle om i analysedelen av min oppgave.

1.4 Oppgavens forskningsdesign

Det som er en selvfølge i skriving av en oppgave er at problemstillingen styrer oppgavens innhold. Den er med fra starten til slutten, og den virker som en rød tråd mellom oppgavens ulike deler. Forskningsdesign er en plan for å gjennomføre en studie. Det vil være en måte å holde oppgaven sammen på, og går ut på å lage en overordnet plan over hvordan man skal gå fram for å løse oppgavens problemstilling. Målet med min oppgave er å studere betydning av minoritetslevers identitet for tilhørighet i jevnaldersgrupper. Metoden som jeg har brukt er en kvalitativ forskningsmetode. I følge Kvale & Brinkmann (2009:47) Kvalitativforskning søker kvalitativ kunnskap gjennom vanlig språkbruk, og fortolker mening i den intervjuede livsverden. I studier som er preget av nær kontakt mellom forsker og den som studeres, gir kvalitative forskning et grunnlag for å oppnå en forståelse av sosiale fenomener (Thagaard (2009:11). Forskningen baserer på individuelle intervju av utvalgte minoritetslever på ungdomstrinnet. Jeg vil høre fra dem hvordan de oppfatter og erfarer tilhørighet til jevnaldersgrupper i lys av identitet. Dette gir meg anledning til å forstå sider ved ungdommenes dagligliv fra deres eget perspektiv (Kvale 1997). Jeg har valgt å ha individuelt intervju med seks informanter fra minoritetslever på ungdomstrinnet. Det er viktig at utvalget av informanter ikke er for stort, da det er en tidkrevende prosess å samle, bearbeide og analysere dataopplysningene. Samtidig må utvalget være stort nok til at det gir tilstrekkelig datainformasjon, slik at en har grunnlag for videre bearbeidelse (Dalen 2011). Intervjuet og innsamlingen av datamaterialet ble gjort i begynnelsen av februar 2016. Tidspunktet ble valgt med tanke på skolens og informantenes friperiode fra prøver og tentamener, og som regel er noen uker etter jul, en periode som er mer stabil med vanlige rutiner for lekser.

I forhold til teoretisk rammeverk er det fokus på oppgavens hovedbegrep “identitet”. I henhold til teoriinnholdet har jeg tenkt å bruke relevant symbolsk interaksjonsisme fra teorien, særlig står Georg Herbert Mead sentralt. I tillegg til dette har jeg også brukt teoriperspektiver fra andre som Eriksen, Afdal, Frello og Levin & Trost. Alt dette gjøres for å forstå og tolke de sosiale fenomenene som jeg ønsker å studere.

Mitt fokus i analysedelen er fortolkning av datamaterialet. Analysekapittelet er delt i ulike deler. Hver del dreier seg om et tema, som i seg selv kan være i kombinasjon med essensen i problemstillingen og i forskningsspørsmålene. Tankene som ligger til grunn i analysen er teoribegrepene fra teoretikere som ble utnevnt i teoridelen. Alt dette skaper til sammen et perspektiv av teoriredskaper, som skal hjelpe meg å forstå fenomenet identitet som et “forhold” og som et interaktivt samspill mellom informantene og omgivelsene.

1.5 Oppgavens oppbygning og struktur

I kapittel 1 er det en gjennomgang av bakgrunn for oppgavens valg, sentrale begreper, forskningsdesign, problemstilling og tidligere forskning på feltet som ligger nært til oppgavens innhold.

Kapittel 2 tar for seg teorier som oppgaven baserer seg på. For å kunne drøfte betydning av identitet og tilhørighet i jevnaldersgrupper for minoritets elever, finner jeg det nødvendig å se nøye på begrepet identitet. Jeg vil avklare identitetens betydning i forhold til min problemstilling. I tillegg til dette, vil kapittelet fremstille teorier som på hver sin måte bidrar til en innføring i hva identiteten er, og hvordan den dannes. I sammenheng med det vil jeg presenterer teoretiske perspektiver fra Afdal og Eriksen som dreier seg om danning av og synet på identitet. Videre vil jeg foreta en redegjørelse for essensialisme og konstruktivistisk tenkning i forhold til identitet. I siste delen av kapittelet vil jeg sette fokus på teorien om symbolsk interaksjonisme med særlig vekt på George Herbert Meads teorier om betydningen av språket og den sosiale samhandlingen i utviklingen av selvet. Symbolsk interaksjonisme er en måte å forstå den sosiale virkeligheten på. Meads teorier peker på to deler av selvet. Selvet som subjekt “jeg” og selvet som objekt ”meg”. Mead vektlegger den sosiale delen av identitet. Han ser på individet som omgitt av sosiale nettverk i samfunnet.

I kapittel 3 er det en gjennomgang av forskningsmetode. Først blir det gjort rede for begrepet “metode” og for vitenskapelige teoretiske perspektiv. Deretter har jeg gitt begrunnelse for

valg av intervju i den kvalitative undersøkelsen. Videre i dette kapittelet vil jeg drøfte populasjon, utvalget og valg av metoder for innsamling av datamaterialer. Deretter presenterer jeg noen momenter om gjennomføring av intervjuene og intervjusituasjonen, og sist noe om validitet og reliabilitet, etiske betraktninger, kort om informantene og analyseprosessen.

I kapittel 4 begynner jeg med analysen av datamateriale. Kapittelet er delt i fire delkapitler. Hver del tar for seg ulike temaer, som ligger i nær relasjon til innholdet av problemstillingen. Min forståelse og tolkning av datamaterialet styrer innholdet i kapittelet. Det som er viktig her, er at jeg vil behandle det empiriske materialet opp mot teorien som ble presentert i kapittel 2. Til sist vil jeg trekke ut fra analysen konklusjoner som kan etablere for noen funn innen dette feltet.

Kapittel 5 handler om en konkluderende diskusjon. Dette kapittelet er i tett og nær relasjon til analysedelen. Her vil jeg trekke frem sentrale funn fra analysen, og drøfte dem i lys av de teoretiske perspektivene, og dermed vil jeg prøve å gi svar på forskningsspørsmålene og problemstillingen.

2. Teoretiske perspektiver

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for det teoretiske perspektiv, som i seg selv danner et teoretisk fundament for oppgaven. Innholdsmessig vurderes “identitet” som hoved- og sentralbegrep i denne oppgaven. Dermed rettes det teoretiske perspektivet på dette begrepet. Formålet med teorikapittelet er å kaste lys over begreper og perspektiver som er viktige i forhold til oppgavens problemstilling. Først må jeg si at dette kapittelet er delt inn i noen underkapitler. Hver del forklarer forskjellige underbegreper i forhold til oppgavens teoretiske hovedbegrep. Dette gjorde jeg bevisst, og som et nødvendig mål for kaste mer lys på oppgavens teoridel.

Begrepet “identitet” er flertydig, og kan forstås ulikt. Dermed er det ikke enkelt å finne en helhetlig og dekkende definisjonsforklaring rundt dette begrepet. For å etablere en bred forståelse, vil jeg begynne med en kort historisk innføring om begrepet “identitet”, og hva identitet er. Deretter går jeg inn på hvordan identitet forstås og dannes. I sammenheng med dette er det også viktig å forklare noe om påvirkning av den sosiale omgivelsen i forhold til

identitetsdanning. Bakgrunnen for dette er at jeg har som mål å synliggjøre betydningen av identiteten og selvoppfatningen i forhold til gruppetilhørighet for minoritetselever i skolen.

For meg har ferden gjennom teoridelen blitt mer interessant og lærerik, etter hvert som jeg trakk inn ulike synspunkter samt teorier fra forskjellige forfattere i oppgaven. Dette ble gjort med tanke på mer synliggjøring av begrepet "identitet" som er oppgavens hovedbegrep. I sammenheng med dette refereres det blant annet i teoridelen til forfatterne Afdal, Eriksen, Frello, Levin & Trost, Norton og til den kjente teoretikeren Georg Herbert Mead.

I underkapittel 2.2 presenteres to sentrale teoretiske perspektiver. Begge perspektivene er ifølge mange teoretikere inne på hvordan interaksjon med andre mennesker er relevant for individets identitetsdannelse. Det ene perspektivet er individorientert produsentteori og det andre er kulturorientert produktteori.

I underkapittel 2.3 forteller jeg om identitetsbegrepet som essens og som en sosial relasjon. Dette har gitt begrepet en flersidig og innholdsrik forståelse, som etter hvert dannet grunnlag for ulike teorier.

I underkapittel 2.4 presenteres omfattende teorier om personlig og kollektiv identitet. Personlig identitet er det som gjør deg unik i forhold til de andre, mens kollektiv identitet gir deg følelsen av tilhørighet til gruppen. Hvert av disse perspektivene baserer seg på faktorer som for eks. klasse, kjønn, alder, religion, nasjonalitet, politikk ... osv.

I underkapittel 2.5 trekkes symbolsk interaksjonisme - perspektivet og teorier fra George Herbert Mead inn. De to underkapitlene står som viktig fundament i forhold til oppgavens innhold. Symbolsk interaksjonisme er en måte å forstå på, og et analyseredskap for å se den sosiale virkeligheten. Det er et teoretisk perspektiv som også inneholder et antall grunnleggende teoretiske "hjørnesteiner". I følge Levin og Trost (1996:11) er perspektivet et godt analyseredskap for å studere menneskelige gruppeliv, menneskelig atferd, og mennesker og grupper som deler av samfunnet.

Sist i underkapittel 2.6 følger en oppsummering av kapitlet i sin helhet. Dette er gjort bevisst, som informasjonsberikelse til kapittelinnholdet.

Til slutt vil jeg si at dette kapittelet skal ses som et teoretisk grunnlag for analysen. Målet med teorikapittelet er ikke å diskutere ulike teorier mot hverandre, men å belyse hvordan noen av de forskjellige teoriene gir anledning til ulike forståelser.

2.1 Identitet som omfattende begrep

Begrepet "identitet" stammer opprinnelig fra det latinske ordet "idem" som betyr "samme". Det betyr samsvar mellom to størrelser, for eksempel mellom et "jeg"-bilde og en "jeg"-realitet (Afdal 1997:63). Videre beskrives identitet som en kamp for å finne seg selv. Det er en opplevelse om hvordan individet forstår seg selv i en bestemt omgivelse. Med dette kan man si at begrepet må ses på to nivåer. Det ene er en opplevelse av seg selv og det andre om andre i samfunnet. Dette er handlingsprosess om hvordan man opplever seg selv, og hvordan man fremstår overfor andre.

Identitet er et svært komplisert og mangfoldig begrep. Man kan identifisere seg med mange personer og ut fra forskjellige sosiale grupper. Ved å identifisere seg selv kan man trekke frem ulike identiteters egenskaper fra ulike sosiale kontekster. Identitetsdefinisjoner kan bli forskjellige ut ifra det man legger vekt på. En psykologisk definisjon legger vekt på helhet og kontinuitet: "identiteten er følelsen av helhet og kontinuitet i det en er og mener." (Rørvik i Afdal 1997:63). Psykologer har gjennom historien vært mest opptatt av det indre og det stabile ved individet. Derfor ble fokuset i psykologi ofte rettet mer mot identitetsstrukturen, mens det sosiale ble satt til siden. Derimot ser vi at alle sosiologiske teorier legger vekt på samfunnets sosiale side ved identitet. "*Det er å tilhøre en gruppe og identifisere seg med gruppen. De deler av personens selvbylde som ønskes bekreftet av andre.*" (Gullestad i Afdal 1997). Gjennom denne forståelsen blir identitet oppfattet som samspillet mellom individet og omverden. Dette skillet leder psykologer til at de blir mest opptatt av personlige individs identitet, mens sosiologer brenner for den kollektive identiteten.

Identitet er ikke et fast utformet eller stabilt sosialt fenomen, men er i en kontinuerlig prosess i stadig forandring. Nyere identitetsforskning vektlegger nettopp fleksibiliteten og den kontinuerlige dynamikken i disse prosessene. Den har fått mange beslektede betydninger, og det har blitt vanskeligere å gi en fullstendig dekkende definisjon (Eriksen 2001). Identitetsutviklingen kan dermed forstås som en bearbeiding av meninger med omverdenen og med en selv. I dagens moderne og pluralistiske samfunn, eksisterer det et kulturelt

mangfold større enn noensinne. Barn, ungdom og voksne blir påvirket fra mange ulike hold (Østberg 2003:18).

Identitet dreier seg ofte om forholdet mellom individ og samfunn. Det handler i stor grad om hvordan man ser på seg selv som del av sosiale og kulturelle sammenhenger. Enkelte aspekter ved individets identitet er bestemt uten at vi på forhånd har bestemt eller påvirket den, for eksempel kjønn, rase, hudfarge og nasjonalitet. Andre aspekter som forholdet mellom mennesker, venner eller samlivsforhold er noe man i større grad velger selv. Begge faktorene gjennomsyrrer det som til sammen blir viktig med identitet for enkeltindividet. Hva som vektlegges når man uttrykker egen identitet vil være påvirket av hva som er viktig for det enkelte menneske (Eriksen 2001:37).

Mennesker skaper seg selv ut i fra det som er tilgjengelig av kulturelle kontekster i samfunnet. Denne selvskapingen og individualiseringen er ikke helt uavhengig og problemfri. Identitet er ikke noe den enkelte kan skape slik man ønsker. Alle er vi er avhengige av bekreftelse om vår identitet fra omgivelsene. Identitet brukes i mange ulike sammenhenger avhengig av situasjonen det brukes i. Den gir en beskrivelse av "hvem vi er og i hvilken relasjon vi står i forhold til andre". Dette er det mest primære grunnleggende i identitetsbegrepet. Det vil si at identitet er en relasjon til en som har med seg selv og som påvirkes av sin omgivelse. I denne forbindelsen er andres mening, forståelse og tolkning vesentlig for å bekrefte eller avkrefte. "Mennesker er avhengige av å finne andre mennesker som er villig til å bekrefte de normer, identitet og selvbildet som fremvises" (Gullestad 2002:245).

Forholdet mellom individet og samfunnet er et innholdsrikt forhold. Identitetsdannelsen skjer i et samspill mellom individet og omgivelsene. Poenget er ikke at vi utvikler vår personlige identitet ved å etterligne, men gjennom evnen til å sette oss i det andres sted (Eriksen 2004:45).

2.2 To ulike syn på danning av identitet

I følge Afdal (1997:64) finnes det to hovedsyn på identitetsdanning. Det ene er individorientert produsentteori som psykologer legger mye vekt på, og det andre er kulturorientert produktteori, som sosiologer vektlegger.

2.2.1 Individorientert produsentteori

I følge denne teorien er menneskets bevissthet om egen eksistens sentralt. Denne eksistensen må fylles med et innhold, essens, og det er individets frie valg å fylle livet med innhold. Den tidligere filosofiske tankegangen hevdet at det var sjelen som produserte tanker og følelser, og siden sjelen var hel og udelt, var det også en helhet i tenkningen. Dette var forklaringen på kontinuiteten i en personlighet (Afdal:1997:64).

Mennesket kunne forandre seg både fysisk og psykisk, men det var et stabilt element, det innerste, nemlig sjelen. En regnet med at menneskets vesen eller natur var noe som var gitt på forhånd. I eksistensialismen snur de dette på hodet, og sier at mennesket produserer sin egen identitet. I en humanistisk og kristen tenkning står mennesket ansvarlig for sitt eget valg av livsvei. Mennesket har ikke bare fysiologiske behov, men også behov for mening og stabilitet, og det har selv ansvar for denne utviklingen. Mennesket er altså satt til å produsere sin egen personlige identitet. Denne identitetsdannelsen skjer i et samspill mellom personlige valg og miljøelementer (Afdal1997:64).

2.2.2 Kulturorientert produktteori

I følge denne teorien blir identiteten til som et resultat av tilhørighet til en gruppe. Man identifiserer seg med dem og tar opp kulturinnholdet fra den. Mennesket hører til i et kulturelt fellesskap og identifiserer seg med etnisk gruppe, språk, historie, religion, yrke, kjønn og sosial klasse. Vi snakker derfor om etnisk identitet, kjønnsidentitet, yrkesidentitet etc.(Afdal 1997:64). Generelt kan kultur sies å ha noe å gjøre med forskjellen mellom mennesker og dyr, men også de tillærte forskjellene mellom grupper av mennesker (Eriksen 1999:23).

Kulturteorien utviklet av engelsk empirister på 1800- tallet, betrakter personligheten som et rent miljøprodukt, og skiller seg fra menneskesynteorien. I følge kulturteorien er identiteten rester av tidligere opplevelser, dersom en fjerner minnene er identiteten borte. Identiteten er resultatet av å høre til en gruppe, identifisere seg med gruppen og ta opp kulturinnholdet fra den. Mennesket hører til i et kulturelt fellesskap og identifiserer seg med etnisk gruppe, språk, historie, religion, yrke, kjønn og sosial klasse. Men i dagens pluralistiske og globaliserte samfunn er det store variasjoner innen gruppene når det gjelder tanker og leveste. Disse variasjonene interagerer med forhold som kjønn, økonomi, skoleing og etnisitet osv. (Eriksen 1999:20).

Identifikasjon er kontekstavhengig, den skapes i samspill mellom person og omgivelser. Vi kan ikke leve og utgjøre noe helt alene. Eriksen (2004) hevder at mennesker bare blir mennesker ved å se seg selv gjennom andre. Identiteten posisjonerer individet. Den er relasjonell og posisjonerer individet i relasjon til andre gjennom ulike grader av tilknytning.

2.3 Er identitet fast eller varierende?

Debatten rundt identitet preges av måten vi forstår identitet. Dette prinsippet medfølger ulike synspunkter og forskjellige tolkninger, som vanligvis danner grunnlag for ulike teoretiske retninger innenfor identitetsforståelse. Grunnlaget er at noen forstår “identitet” som et subjekt naturlig medfødt essens, mens andre ser på “identitet” som sosialkonstruert og alltid i forandring. Disse utgjør to motstridende faglige perspektiver. I følge Frello (2012) brukes “essensialisme” som en positiv betegnelse for et teoretisk standpunkt, mens “konstruktivisme” ofte brukes som bredere aspekter av en rekke teoretiske retninger.

2.3.1 Essensialisme

Essensialismen som en forståelse og som tolkning av sosiale fenomener ble produsert i årene mellom slutten av 1700 til 1800-tallet. Tanken fikk form av strukturert tenkning, hvor et folk ble sammenliknet med en biologisk organisme (Jensen 2008). Essensialisme som en retning av identitetsforståelse, vil finne opprinnelige ekte egenskaper som en viss gruppe har, og som plasserer individet innenfor faste kategorier. Med andre ord kan man si at det er en gruppe av folk som deler visse fellestrekk – en essens, som er fastlagt og det er lite eller ingenting som kan forandres. Med dette ser essensialismen på identitet som noe medfødt og kan i liten grad forklares ut i fra sosiale forhold.

Frello (2012) hevder at essensialismen ser på identitet som noe historieskapt. Hun skriver videre at essensialismetenkning forestiller stabilitet, naturlige grenser og sannheter mellom ulike identiteter. Denne tanken forstår identitet som eksisterende og stabil og som noe som allerede “er der”. Svaret på “Hvem er jeg?” forventes å kunne forklares gjennom granskning av egen forståelse og reaksjoner (Frello 2012).

Et eksempel på essensialistenes tenkning er å lete etter spesielle trekk for noen folkegrupper, og som ses på som opprinnelige og iboende for hele samfunnet. Ut i fra denne forståelsen kan en lete etter spor i historien og koble sammen med dagens mennesker i et land. Dette perspektivet skaper et skille mellom «vi» som er inkludert i et bestemt forhold, og ”de andre”, som er ekskludert fra felleskapet. I følge Frello (2012) er kritikken mot

essensialismetenkningen at den danner grunnlag for en stigmatisert og ekskluderende begrepsformulering av identitet. Det påvirker og danner politiske konsekvenser i form av nasjonale, religiøse og etniske konflikter, hvor kampen står om å definere identiteten slik at den ekskluderer de gruppene som ikke oppfyller tilsvarende krav for storgruppen.

2.3.2 Konstruktivisme

Konstruktivismen er et perspektiv som innebærer at mennesker, og grupper konstruerer sine identiteter i en bestemt dynamisk prosess. Dvs. at identitet skapes primært av mennesker i en bestemt kontekst sammen med andre. Det som er sentralt i konstruktiv identitetstenkning er å se på identitet som noe foranderlig og åpent for forskjellige forståelser og fortolkninger. Identitet er ikke noe fast og uforanderlig, og den har ikke et essensielt innhold (Prieur 2004). I følge konstruktivistisk tenkning anses identitet som noe som hele tiden er i prosess, formes hele tiden, forhandles og omskapes (Prieur 2002). På den måten blir det aldri et ferdig sluttprodukt. Skapelsen av identitet skjer i dynamisk forandringsprosess over tid.

Identitetskonstruering skjer ikke i et vakuum, den formes i bestemte sosiale eller kulturelle miljøer. Dermed kan man si at menneskers identiteter er formbart og situasjonsavhengig. Grunnfundamentet i konstruktiv tenkning er at den ser på identitetens bakgrunn som sosiokulturell under ulike forhold. Å se identitet som en sosial konstruksjon betyr et brudd med en meget alminnelig forekommende oppfatning av identitet som en essens, eller en kjerne som kommer til uttrykk på bestemte måter (Prieur 2002).

Jensen (2008:92) hevder at en sosialkonstruktivistisk holdning baseres på tre ulike forutsetninger. For det første er det forskjell på biologiske prosesser og kulturelle prosesser. For det andre blir identitetsdannelse til gjennom et sosiokulturelt interaksjons-samspill mellom mennesker. For det tredje kan man si at identitet skapes til dels av egen selvforståelse.

2.4 Identitet har mange ansikter

Mange teoretikere hevder at identitet har mange ansikter. “*Hvem vi er avhenger av hvor vi er*” sier Eriksen (2001). Utsagnet forteller om at “identitet” som psykologisk og sosiologisk term er åpen for ulike forståelser og tolkninger. Noen sider av identitet har fått rom inne hos enkeltindivider, mens andre sider baseres på samspill i forholdet mellom individet og samfunnet. Maalouf (1999:21-24) hevder at ingen personer har helt lik identitet, og identitet ikke er noe som man får en gang for alltid. Den dannes og omdannes hele livet. Det er viktig å vite at deler av identitet er medfødt, som kjønn og hudfarge. Men betydningen av disse to

identitetselementene varierer også i forhold til tid og sted som man befinner seg i, for eksempel betydningen av det å være kvinner i Oslo sammenliknet med Kabul.

2.4.1 Personlig / individ identitet

Det kan skilles mellom personlig identitet og sosial eller gruppeidentitet. Den personlige identiteten er et jeg- identitetsbilde, som viser en form for ulikhet hos individet. "Personlig identitet er det som gjør deg til den unike personen du er, og som skiller deg fra andre menneske som utseende, holdninger, kunnskaper, kropp er med på å gjøre din personlige identitet" (Eriksen 2001).

Vanligvis brukes forskjellige begreper for å peke på individuell identitet. Selv om begrepene er ulike inneholder de ganske mye likt. Personlig, selv, subjektivitet eller individidentitet brukes ofte mer eller mindre synonymt (Frello 2012). Individidentitet er det som gjør meg til unik og forskjellig fra alle andre. Alle mennesker er forskjellige fra alle andre mennesker i en slik forstand (Eriksen 2001). Man kan bli forskjellig i forhold til utseende, kjønn, holdninger, kunnskaper og kropp, som utgjør din personlige identitet.

Med begrepet "individ eller personlig identitet" mener man ikke en enkelt ensom person som er isolert fra omgivelsen. Eriksen (2001) hevder at den personlige, private identiteten er sosialt skapt, og en enkelt person er et produkt av sine sosiale relasjoner. Med dette kan man si at enkelte individer i et samfunn er bundet sammen gjennom ulike sosiale nettverksrelasjoner. Det vil si at den personlige identiteten bare eksisterer gjennom ulike sosiale relasjoner. Relasjonene skapes og utvikles gjennom et dialektisk samspill mellom individet og omgivelsene. "Den personlige identitet er resultatet av en omfattende prosess der individet gjennom eksistensielle valg og kritisk prøving av ulike rollefunksjoner og selvbilder, etablerer en relativt konsistent og varig selvfortolkning i samspill med sine omgivelser." (Engedal 1999:48).

Mennesker skaper seg selv ut i fra det som er tilgjengelig av elementer fra kulturelle kontekster i samfunnet. Denne selvskapingen og individualiseringen er ikke helt selvstendig og problemløs. Identitet er ikke noe den enkelte kan skape slik man ønsker, den skjer gjennom en sosial kontinuerlig dannelsingsprosess (Eriksen 2004:45).

2.4.2 Gruppe/ kollektiv identitet

Gruppeidentitet oppstår når en gruppe av mennesker deler fellestrekk med hverandre i gruppen som de selv føler skiller seg fra andre grupper. Det kan være flere fellestrekk eller bare ett generelt et. Gruppeidentitet vil si at et menneske er en del av en større felleskap. Et menneske kan tilhøre ulike grupper og ha ulike sosiale identiteter. Derfor mener Norton (2010) at identitet skal forstås i relasjon til forskjellige sosiale situasjoner. Det er flere elementer som til sammen påvirker menneskets gruppeidentitet, blant dem er “our gender, race, class, ethnicity, sexual orientation, among other characteristics, is all implicated in this negotiation of identity.” (Norton 2010: 350).

Eriksen (2004:44) vektlegger sosiale relasjoner mellom mennesker i forhold til identitet. Han ser på gruppeidentitet som en nødvendig forutsetning for å bli et individ. Eriksen forklarer tanken med fortellingen om “ulvebarn” som ikke kunne lære forskjellen mellom “jeg” og “du”. Det kollektive livet defineres som en grunnleggende forutsetning for at vi skal kunne bli individer, sier Eriksen.

Eriksen (2004) hevder at alle sosiale prosesser foregår mellom noe og noe annet. Hvis vi blir enige på forhånd om at mennesker er sosiale vesener og at identitet er en prosess som kan skapes gjennom samspill mellom individet og samfunn, da kan man bli enige om at Eriksens tidligere utsagn forteller om mange viktige aspekter ved dannelse av identitet. Den viser viktigheten av et sosialt felleskapsforhold som en nødvendig prosess for dannelse av identitet. Dvs. at identitet kan betraktes som et forhold mellom mennesker. ”Mennesker er avhengig av å finne andre mennesker som er villig til å bekrefte de normer og identitet og selvilde som fremvises”, sier Gullestad (2002:245).

Mennesker er skapt som et sosialt vesen. Det å bo og å leve sammen er et mennesketrekk. I denne sammenheng kan man si at identitetsdannelse kan betraktes som relasjonsforhold hvor mennesker søker bekreftelse for sin identitet fra andre. Disse bekræftelsene er vilkårlig betinget i en bestemt historisk periode. Eriksen (2004:170) refererer til Marx og oppfatningen om at det er mennesker som skaper historie, men ikke under betingelser de selv har skapt. Mennesker er også delvis fanget av omstendighetene. Men av og til klarer man å bryte lenkene. Vi er avhengige av bekreftelse rundt vår identitet fra omgivelsene. Denne konklusjonen er en kombinasjonstenkning mellom individers rolle og begrensninger fra en side, og fra en annen side, om samfunnsbetingelsene i forhold til identitetsdannelse.

Kollektiv identitet vil si at et menneske er en del av en større felleskap. Et menneske kan tilhøre ulike grupper og kan derfor ha ulike sosiale identiteter. Det kan være alder, klasse, nasjonalitet, kjønn og tilhørighet til ulike organisasjoner (Norton 2010). Identitet skal forstås i relasjon til forskjellige sosiale situasjoner. Et menneske har samtidig mange ulike identiteter. Det vil si at et menneske er i sosial relasjon med ulike faktorer som påvirker identiteten. Det finnes utallige mulige kollektive identiteter. Sosial- eller gruppeidentitet vil si at et menneske er en del av en større felleskap. Videre vektlegger Norton (2010) på forholdet mellom språket og gruppeidentitet. Hun ser på individets språk som en del av en større felleskap, dvs. at for henne er språket mye mer enn bare ord og setninger, og den bør forstås i relasjon til forskjellige sosiale sammenhenger. Every time we speak, we are negotiating and renegotiating our sense of self in relation to the larger social world (Norton 2010:350).

Alt som ble presentert her gjelder individ og kollektiv identitet. Det understreker en form for grunnleggende prinsipp for sosial konstruering av identitetsdannelse. Prinsippet forstår individet i en relasjonssammenheng med grupper og kollektivet. Denne forståelsen definerer individets identitet, som relasjonelt i forhold til den andre. Dvs. at individet ser på seg selv utenfra.

2.5 Symbolsk interaksjonisme

Samfunnet består av mennesker som interagerer med seg selv og med hverandre. I motsetning til behaviorismetradisjonen, fokuserer sosial interaksjon på menneskets handling og atferd som reaksjoner i en utviklingsprosess. Det finnes ikke individ som er separate fra samfunnet. Individet tenker og er i dialog med seg selv, bevisst eller ubevisst. Sosial interaksjon er den viktigste hjørnesteinen i symbolsk interaksjonisme. Interagere er å ha samtale med andre i ulike former. Ikke bare gjennom tale, men også gjennom ulike kroppsbevegelser. Mennesker er aktive, de handler og oppfører seg hele tiden. I symbolsk interaksjonisme er fokuset på menneskets atferd i en utviklingsprosess som sosiale vesener (Mead 2005), (Levin & Trost 2005:16).

Historisk sett nevner Levin & Trost (2005:23) noen vitenskapelige kilder som har hatt stor grunnleggende betydning for utvikling av symbolsk interaksjonismeperspektivet. Den ene er gamle greske og romerske vitenskapelige tanker. Den andre er Charles Darwins berømte bok om utviklingslære "*On the origin of speices by means of natural selection*" som ble publisert

i 1859. Darwins lære har en stor betydning for utviklingen som senere inngår i symbolsk interaksjonisme. Den tredje ressurskilden er det vitenskapelige innflytelsesrike arbeidet fra mange sosiologer ved University of Chicago på slutten av 1800-tallet og begynnelsen av 1900-tallet. Dette kan altså ses på som bakgrunnen. Begrepet “symbolsk interaksjonisme” ble brukt for første gang av Herbert Blumer i boken “Man and Society” i (1937). (Irene & Trost 2005)

En teori skal forklare og også forutsi i form av forståelse, virkninger og årsaker, hevder Levin & Trost (1996:12). Videre sier de at symbolsk interaksjonisme er et teoretisk perspektiv som inneholder et antall grunnleggende forestillinger om virkeligheten. Disse forestillingene er ikke bare grunnleggende, men de hjelper oss å forstå den delen av den sosiale virkeligheten vi prøver å skaffe oss kunnskap om.

Symbolsk interaksjonisme er en måte å forstå på, og et perspektiv for analyse av den sosiale virkeligheten. Det er et teoretisk perspektiv som inneholder et antall grunnleggende “hjørnesteiner”, og forstås som en måte å forstå den sosiale virkeligheten på. Perspektivet er et godt analyseredskap for å studere menneskelige gruppeliv og menneskelige atferd. Mennesker og grupper som deler av samfunnet (Levin & Trost 1996:11,12).

Bidraget som har hjulpet meg for å velge symbolsk interaksjonismeteorien er min jobb og arbeidserfaring med grunnskoleungdommer. Gjennom bruk av symbolsk interaksjonismeteorien vil jeg gjerne vite mer om hvordan disse barna til daglig reflekterer over deres handlinger. Jeg forventer at denne teorien kan hjelpe meg i forståelse og tolkning av ungdommenes opplevelser og erfaringer om identitet og gruppetilhørighet. George Herbert Mead betraktes som en sentral teoretiker på feltet “symbolsk interaksjonisme”. Ved hjelp av Meads teori om “selvet, jeg-et og meg- et” forventer jeg å kunne analysere om begrepet “identitet” defineres som ikke som til stede ved fødselen, men utvikler seg gjennom at enkeltmennesker tar andres holdninger til seg selv i det sosiale felleskapet. Mead mener at individet er i stand til å konstruere sin identitet i møte med andre. Dette antyder at identitet må forstås som et resultat av samhandling mellom mennesker i samfunnet.

Levin og Trost (2005: 11) fremhever fem viktige elementer innenfor termen symbolsk interaksjonisme. De beskriver elementene som definisjonen av situasjonen, at all interaksjon er sosial, at mennesket interagerer ved hjelp av symboler, at mennesket oppfører seg, handler og befinner seg i nået, og at mennesket er aktivt.

Definisjonen av situasjonen er et viktig kjent begrep innenfor symbolsk interaksjonisme. Begrepet innebærer at mennesket ikke bare oppfatter dets virkelighet, men også blir bestemmende for personens atferd. Mange kjenner eksemplet om et halvfullt glass med vann som samtidig er halvtomt. "Halvfullt og halvtomt" er to begreper for den samme fysiske virkeligheten. Eksemplet viser at mennesker handler ut fra egne tolkninger av bestemte situasjoner. Denne handlingen viser at den sosiale virkeligheten er subjektiv, og kan tolkes på mange ulike måter. Atferden blir et resultat av virkeligheten. Definisjonen gjenspeiler et perspektiv som hjelper oss til en annen forståelsesramme (Levin & Trost 1996).

Sosial interaksjon har i følge Levin og Trost (1996:16) en sentral betydning i symbolsk interaksjonisme. Dette innebærer at mennesker interagerer med seg selv og med andre mennesker, dvs. det å snakke med seg selv gjennom å tenke, bevisst eller ubevisst. Å interagere er å samtale, både med verbalt språk og med kroppens andre bevegelser. Våre ulike forestillinger representerer oss selv og er også en viktig del av vår interaksjon, for eksempel når en person går alene er likevel hans rop sosial interaksjon (Levin & Trost 2005:93).

Symboler er det tredje elementet i den symbolske interaksjonisme teorien. Symboler gir mening ellers blir de ikke symboler. Ord uten mening kan ikke ses på som symboler. Tegnspråk, gester og en del ansiktsuttrykk som gir mening regnes også som symboler på lik linje som det talte språket. Med dette kan man si at tegnet har en slags kollektiv mening. Mead sier også at symboler ikke bare er meningsfulle, men også signifikante, ellers er de ingen symboler. Symbolenes meningsinnhold vil variere og ikke bestandig gi helt lik mening. Dermed kan forståelsen av et symbol bli forskjellig ut fra person, tid og sted. (Levin & Trost 2005:123).

Et aktiv mennesket er det fjerde hjørnet. Mennesker ses på som aktive og alle er i en sosial samhandling hele tiden. Menneskers atferd står sentralt og er mer fokusert på. Å være aktiv innebærer å være med i en utvikling og i en kontinuerlig forandringsprosess. I symbolsk interaksjonisme kan substantiv omformes til verb. Eksempelvis kan det å være intelligent forstås som at en person er intelligent i en konkret situasjonen, og kanskje den forandres etter tid. Formen kan ikke ses som en stabil. «*Mennesket er ikke, mennesket gjør*». (Levin & Trost 2005:18).

Nået er det siste hjørnet. Levin & Trost (1996: 21) hevder at mennesker definerer situasjonen i nået. Det som er akkurat nå, er øyeblikket når vi utfører et arbeid eller en aktivitet. Innenfor perspektivet symbolsk interaksjonisme blir fokus på mennesket som aktivt integrerte sosiale vesener med symboler i nået. På samme måte som Herakleitos fortalte at en ikke kan stige ned i samme elv to ganger. Med dette som utgangspunkt blir det åpenbart at mennesket er i en forandringsprosess, og at menneskets egenskaper ikke er uforanderlige. Mennesker glemmer aldri noe. Vi benytter erfaringer, også det som ble glemt. Det integreres i nyere erfaringer og vurderinger. Prosessen forsetter (Levin & Trost 1996:21).

2.5.1 George Herbert Mead (1863-1931) - Selvet, ”Jeg et” og ”meg et”

George Herbert Mead er uten tvil en av de viktigste grunnbjelker innenfor perspektivet symbolsk interaksjonisme. For mange ble symbolsk interaksjonisme identifisert med Mead og hans tankegang. Selvsagt var han en av de viktigste og mest karismatiske filosofene ved Universitetet i Chicago (Levin & Trost 1996:33).

Mead er en filosof med handlingsteori og sosiologisk anvendelse som fokuserer mest på forholdet mellom individet og samfunnet. Mead forstår selvet i sine sosiale interaksjoner med omgivelsene, også i fellesskapet som individet slutter seg til. Mead (2005:191) hevder at “selvet kan kun eksistere i konkret forbindelse med andre selv”. Det er ikke mulig en gang at vi markerer skillelinjer mellom vårt eget selv og det andre selvet. Individets selvstruktur uttrykker eller avspeiler det alminnelige adferdsmønstret i den sosiale gruppen som han tilhører. For Mead innebærer forståelsen av individet som sosialt konstruert at individet forstås som utstyrt med bevissthet om seg selv, og den bevisstheten er avhengig av hvordan andre ser på ham. Dermed blir selvet både som “jeg” subjekt og “meg” objekt. Når vi tilegner oss et selv, tilegner vi oss samtidig en særlig livspraksis. Dette er en form for kooperativ virksomhet. (Mead 2005:193). Vår forståelse og utvikling av selvet går gjennom andres meninger. For å forstå seg selv forsøker individet å oppnå et samspill i forhold med andre mennesker. Denne forståelsen av forholdet danner et grunnlag for det symbolske interaksjonismeperspektivet. Med symbolsk interaksjonisme menes at vår forståelse av selvet dannes gjennom andres oppfatning av oss (Mead 2005).

Imsen (2005) skriver at selvfølelsen er en privat subjektiv tilstand. Det er følelsen av at “jeg er jeg”, at jeg er til. Mange teoretikere blant annet George Herbert Mead, skiller mellom selvet som subjekt - “jeg” og selvet som objekt - ”meg”. Den subjektive delen av selvet er ubevisst,

men den objektive er den bevisste selvopplevelsen, sier Imsen (2005:414). I følge Mead er subjektet delen av selvet "I" individets respons på oppfatninger av andres meninger og atferd. Mennesker handler vanligvis i samsvar med sitt eget ubevisste "jeg"- selvbilde, og det objektive "meg" som virker som observatør for "jeg"- handlinger. (ibid.).

I sine teorier, som er samlet i den mest sentrale boka "Sindet, selvet og samfunnet", delte Mead (2005) selvet inn i den subjektive delen "jeg"- et og den objektive delen "meg"- et. "Jeg- et er spontant og lite gjennomtenkt, mens "meg"- et kan kalles reflektert, regulert og kontrollert. Disse to delene av selvet utvikler seg etter hvert som individet vokser og erverver seg ulike erfaringer. Mead ser delene av selvet i forandring og bevegelse, som hele tiden påvirker hverandre uten stopp. Sosial interaksjon er en prosess i et system som aldri avbrytes "Da menneskene utgjør samfunnet og samfunnet menneskene". Handlingen kan sammenliknes med bevegelsen av en pil som flyr gjennom luften inntil den lander. Pilen finnes ikke lenger der den var (Levin & Trost 1996:35).

Mead kom med sin speilingsteori i 1924. Hans teori går ut på at man speiler seg selv i menneskene rundt seg. En ser seg selv gjennom andres øyne, vurderer verdien av en selv og våre egne handlinger gjennom hvordan vi tror andre vurderer det. Vi begynner etter hvert å lære oss hvordan andre vurderer oss. Mead omtaler dette som den generaliserte andre, som noe som manifesterer seg som et sett med normer. Mead ser på dette som en nødvendig prosess for at de forskjellige medlemmene av samfunnet skal kunne innordne seg hverandre. Han vektlegger et slags normstyrt selv (Imsen 2005).

For Mead innebærer sosiale handlinger at noe skjer mellom minst to mennesker. De blir oppmerksomme på hverandre i en prosess av kommunikasjon og interaksjon. Dette skjer gjennom det Mead kaller gester. Når en gest får mening gjennom interaksjon, blir det et signifikant symbol.

Mead var muligens en av de første moderne teoretikere som viste hvordan individet utvikler sin identitet gjennom kommunikasjon med andre. Når det kommer til ungdom med blandet bakgrunn er dette perspektivet svært relevant. Ungdommene utvikler sin sosiale identitet i møte med "andre", noe som i stor grad foregår nettopp gjennom kommunikasjon og interaksjon. Ungdommen lærer seg felles regler og holdninger i de miljøene de holder til.

Selvbevisstheten konstrueres ved at vi antar eller kan merke den andres holdninger over for oss selv (Mead 2005:198)

Mead la større vekt på den sosiale delen av identitet. For ham er ikke individet isolert fra sitt sosiale nettverk i samfunnet. Han ser på individets atferd som nøkkelen til å forstå forholdet mellom individet og samfunnet. Mead var sterkt imot oppfatningen om at menneskelig atferd er mekanisk tillært gjennom stimuli. Han forstod menneskelig atferd som reaksjoner på ulike situasjoner ut fra de erfaringene som mennesket har tilegnet seg gjennom oppveksten.

Individet overveier ulike situasjoner og reflekterer over ulike muligheter og konsekvenser (Mead 2005).

2.6 Anvendelse av teorien

I teorikapittelet har jeg redegjort for de ulike teoretiske perspektivene som jeg skal bruke til analysing av det empiriske materialet. Først har jeg presentert to teoretiske perspektiver. Det ene perspektivet er individorientert produsentteori og det andre er en kulturorientert produktteori. Senere fokuserte jeg på identitetsbegrepet som essens og som en sosial relasjon. Deretter har jeg presentert teorier om personlig og kollektiv identitet. Personlig identitet er det som gjør deg unik i forhold til de andre, mens kollektiv identitet gir deg følelsen av tilhørighet til gruppen. Med utgangspunkt i Meads teorier om “selvet, jeg-et og meg- et” og i følge teorien om symbolsk interaksjonisme vil jeg vite hvordan individet er med på å bearbeide sin identitet i møte med andre.

Flere steder i teorikapittelet ble “identitet” definert som et “relasjonelt” begrep. Dvs. at identitet betraktes som et “forhold” i en dynamisk prosess. Dette forholdet er mellom enkelte individ med individer på en side, og mellom individet og det store samfunnet på en annen side. Utsagnet “menneskene utgjør samfunnet og samfunnet menneskene” (Levin & Trost1996:35) gir en god teoretisk forklaring av dette forholdet.

Teoriinnholdet og begrepsapparatene virker som en analyseredskap. Dette ser spennende ut i analysedelen, særlig når elementer som kultur, språk og bakgrunn trekkes inn i forhold til betydning av identitet for elevgruppering. Med teoretisk rammeverket vil jeg gå nærmere inn på informantenes forståelse, erfaringer og innspill i forhold til betydning av identitet for tilhørighet i elevgrupperinger på skolen.

3. Metode

Begrepet “metode” er opprinnelig gresk og stammer fra “metod” som betyr en vei som leder til målet. Generelt kan man si at “metode” er å bruke et middel eller et verktøy for å oppnå et mål. Halvorsen (2008) beskriver mer konkret om teknikken rundt “metode” som læren om å samle inn, organisere, bearbeide, analysere og tolke sosiale fakta på en systematisk måte.

Vanligvis må en metode ses i sammenheng med et mål, slik at metoden kan bidra til å løse et problem.

Metoden i seg selv er bare et redskap for å finne det forskeren trenger til undersøkelsen. Det finnes ulike metoder, og valg av en bestemt metode er avhengig av feltet man skal studere. For å besvare problemstillingen har jeg valgt å bruke individuelt intervju som grunnlag for kvalitative data som analysemetode. Intervju betyr egentlig en utveksling av synspunkter mellom to mennesker som snakker om samme tema (Kvale 2001).

Problemstillingen er: *Hvilken betydning kan minoritetslevers identitet ha for tilhørighet i jevnaldersgrupper?* Oppgaven tar utgangspunktet i betydning av identitet for gruppetilhørighet på ungdomstrinnet. Med dette er jeg særlig interessert i å få fram minoritetslever egne beskrivelser, og hvordan elevene forstår, opplever og erfarer identitet. Dette innebærer å undersøke det som sies i form av ulike uttrykk fra informantene. Intervjuet vil bli transkribert etter hvert gjennomført intervju. Målet for dette er å samle data om deres erfaringer i den sosiale virkelighet, som senere kan brukes som forskningsmateriale.

3.1 Vitenskapsteori og den kvalitative metoden

Det finnes ulike måter å beskrive vitenskap og vitenskapsteori på. Det er ingen tvil om at beskrivelsen er avhengig av hvilket faglige ståsted man har, og dermed hvilket perspektiv man velger å ha. I vitenskapsteorien finnes ulike syn på virkeligheten (ontologi) og ulike kunnskapssyn (epistemologi), som vil kunne gi ulike svar (Ulleberg 2002).

Vitenskap defineres som systematiske studier av fysiske eller sosiale fenomener. Det er refleksjon over vitenskapelig aktivitet og kunnskap sier Ringdal (2013). I følge Gilje & Grimen (1993:17) studerer samfunnsvitenskap sosiale fenomener som klasser, organisasjoner, kjønnsrollemønstre og liknende. Vitenskapsmetoder i samfunnsvitenskap er innvevd med språk og kultur, mens troen på objektive og verdifrie observasjoner av virkeligheten har rot i naturvitenskapene, sier Gilje & Grimen (1993).

Vanligvis er det forskningen som gjør at vi kan stole på vitenskapen. Vitenskap skapes gjennom forskning. Det som er typisk med vitenskapelige metoder er et ønske om å avdekke fyldigere strukturer ved praksisen, hevder Gilje & Grimen (1993). Forskning har et sett med kriterier som gjør at man kan kalle det for forskning. Dette kan bekreftes ved gjennomføring på en metodisk, kritisk, og pålitelig riktig måte. De kvalitative og kvantitative metoder regnes som to hovedtyper av vitenskapelige forskningsmetoder.

Teksten i denne oppgaven er en kvalitativ undersøkelse som søker en dypere forståelse og tolkning av informantenes egne opplevelser og erfaringer. Den kommer som et produktresultat av en samtale mellom datamaterialet og forskerens fortolkning. Flere steder i denne oppgaven har jeg pekt på at jeg søker etter informantenes opplevelser og erfaringer rundt fenomenet identitet og gruppetilhørighet. I følge Thagaard (2009:35) kan fortolkning av den kvalitative teksten knyttes til forskerens teoretiske utgangspunkt og på tendenser i datamaterialet.

Fortolkningene i denne oppgaven omfatter ulike retninger som vektlegger mening og betydning. I min analysedel vil det være ulike prinsipper som ligger til grunn. Fenomenologisk tilnærming er å forstå fenomener på grunn av studerende perspektiver, og beskrive verden slik den erfares av informantene. I følge Thagaard (2009:38) tar en fenomenologisk tilnærming utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker å oppnå dypere forståelse i enkeltpersoners erfaringer. Informantene er aktive mennesker og de har ulike meninger. Meningene deres konstrueres sosialt i en kommunikasjon med andre mennesker. Målet med forskningen innen sosialkonstruktivismen oppfatter kunnskap som konstruert av dem som deltar i bestemte sosiale sammenhenger (Thagaard 2013:43). Symbolsk interaksjonisme ser på hvordan mennesker samhandler med hverandre. I følge Thagaard (2009:36) handler også den symbolske interaksjonismens tilnærming om hvordan personer samhandler med hverandre. Forskningen i denne retningen søker å forstå den samhandlede symbolske meningen. Den baserer seg på en kvalitativ metode som legger vekt på forskernes forståelse av den meningen som en handling har for informanten, sier Thagaard (2009). I følge Gilje & Grimen (1993:145) er oppfatninger om identitet ofte medbestemmende for hvordan deres samfunn er. Jeg ønsker å forstå informantenes meninger i lys av en helhetssammenheng. Dette et grunnlag for at analysen i denne oppgaven bygger på en hermeneutisk tilnærming som legger vekt på at en egentlig sannhet ikke finnes, men at fenomenet kan tolkes på forskjellige nivåer (Thagaard 2009:39). I følge Gilje & Grimen

(1993:148) er en grunntanke i hermeneutikken er at mennesker alltid forstår noe på grunnlag av forforståelse, kontekstsammenheng i den hermeneutiske sirkelen.

Jeg har valgt intervju som er en kvalitativ design og jeg mener at forskningsintervju vil være best egnet til å belyse problemstillingen. Kvale & Brinkmann (2009:118) opererer med sju stadier når en skal designe forskningsintervju, det er tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, verifisering, analyse, og rapportering. Ringdal (2013) mener at design er planen for hvordan forskningsarbeidet ble gjennomført. Det er en konkret skisse til hvordan undersøkelsen skal utformes.

Hovedprinsippet med intervju er en personlig samtale som skal skje mellom spørsmålsstiller og informant, hvor forskerens mål er å forstå intervjupersonens perspektiv (Kvale 2009). Kvalitativt intervju er en språklig kommunikasjon mellom forskeren og informanten. Dette gir forskeren tilgang til informantenes tanker, følelser og livssituasjoner. Med dette søker kvalitativ forskningsintervju kunnskap i form av normalt språk. Intervjuet sikter mot nyanserte ord som beskriver informantenes livsverden (Kvale 2009). I denne sammenheng er jeg ute etter å innhente informantenes egne beskrivelser og meninger rundt hvordan de forstår og erfarer identitet i forhold til identitetstilhørighet i gruppen. Thagaard (2009) beskriver at en viktig målsetting med kvalitativ metode er å oppnå forståelse av sosiale fenomener. Det som er kjennetegnet på kvalitativ forskningsmetode er fokus på dybden, og innsamling av ulike data som deretter belyses fra forskjellige dimensjoner for å skape et rikt og meningsfullt bilde av en bestemt situasjon. Profesjonalitet i et forskningsintervju skiller seg fra en dagligdags samtale ved at den første involveres med en bestemt metode og spørreteknikk (Kvale 2009).

3.2 Populasjonen og utvalget

Populasjon er den mengde av enheter, oftest personer, som undersøkelsen skal uttale seg om (Ringdal 2013:210). En populasjon vil alltid være avgrenset innenfor en kontekst. Konteksten i min oppgave er alle elevene på ungdomstrinnet og populasjonen er en bestemt gruppe av elever som har minoritetsbakgrunn. I undersøkelsen er det viktig å trekke et utvalg av informanter som representerer populasjonen. Grunnen til at jeg har valgt ungdomstrinnet er at det skjer mye her i forhold til puberteten og i forhold til identitetsdanning. I følge Imsen (2005) deler Erikson menneskets psykososiale utviklingsprosess i åtte perioder, og vektlegger ungdomstiden som den mest omfattende av alle de åtte perioder, og at størstedelen av identitetsutviklingen skjer i ungdomstiden (Imsen 2005:439). Videre peker hun på identitet og

identitetsforvirring som positive og negative utfall i denne alderen. Eriksen (2004:148) hevder at ungdommers viktigste kjennetegn er dere usikkerhet på sin identitet. Ungdommene søker etter ny identitet og stiller seg selv spørsmål som; ”Hvem er jeg” og ”Hva vil jeg med livet med mitt?”.

Et utvalg er en mindre gruppe som trekkes fra populasjonen. Hvilken gruppe er best egnet for å svare på spørsmålene? Utvalget i denne oppgaven er seks informanter som er elever på ungdomskolen, og i lys av problemstillingen har jeg valgt elever som har minoritetsbakgrunn. Det er viktig at utvalget av informanter ikke er for stort, da det er en tidkrevende prosess å samle, bearbeide og analysere data. Samtidig må utvalget være stort nok til at det gir tilstrekkelig datamateriale, slik at en har grunnlag for videre bearbeidelse (Dalen 2011). I forhold til kjønnsfordeling tenkte jeg å ha tre elever fra hvert kjønn. Dette fordi utvalget ses som en naturlig forlengelse del av samfunnet, og for å se om kjønnsperspektivet har noe å si for gruppetilhørighet. En annen viktig side er forskerens gode kjennskap om tema, og valg av informanter slik at de gjenspeiler utvalgets ulike variasjoner. Dette krever at forskeren har god innsikt og kompetanse om temaet som skal studeres, at det tas hensyn til viktige variasjoner og nyanser (Dalen 2011).

For å få tak i aktuelle informanter tenkte jeg å velge en ungdomsskole hvor skolen har mange elever som har minoritetsbakgrunn. Jeg velger elever på niende trinn. Dette fordi de har gått ett år på skolen og de har blitt kjent med elever og lærere. De er ganske stabile og trygge på skolemiljøet i motsetning til åttende klasse hvor de er helt ferske. Det ligger også noen begrunnelser for å ha elever fra niende i stedet for tiende klasse. Årsaken er at tiende har eksamen og de er mest involvert i framtidig skolegang.

Målet i denne oppgaven er å undersøke betydningen av identitet for gruppetilhørighet for elever som har minoritetsbakgrunn på ungdomstrinnet. Jeg vil finne ut gjennom individuelle intervju, hvordan elevgruppen opplever og erfarer seg selv sammenliknet med andre elever i forhold til identitetstilhørighet. Videre ønsker jeg å se om det ligger noe sammenheng mellom det å ha felles språk og kultur for valg av gruppetilhørighet. Dette betyr at flere arenaer skal belyses gjennom intervjuene, og at jeg derfor trenger et ganske bredt spekter av informanter.

3.3 Beskrivelse av mine informanter

Jeg ønsker å presentere mine informanter i forbindelse med forskningsprosjektet. For at personopplysningene skal forbli mest mulig anonyme, har jeg endret alle navn. Jeg har til sammen seks informanter. Alle informantene i denne undersøkelsen har en annen etnisk bakgrunn enn norsk. Alle har begge foreldre fra utlandet. De er delt mellom ulike land og dermed har noen av dem ulik religion og kulturbakgrunn. Informantene og deres foreldre er opprinnelig fra Irak, Palestina, Syria og Marokko. Flertallet av informantene har ikke gått i barnehagen hverken i Norge eller i hjemlandet. De har ulik tidspunkt for skolestart. Noen begynte som førsteklassinger i Norge da de fylte seks år, mens andre startet litt senere i tredje og fjerdeklasse.

Felles for fem av informantene er at de har hatt en periode av sin oppvekst i utlandet. En informant ble født og oppvokst i Norge. To av informantene har kristendom som tro og religion, og fire informanter har islamsk bakgrunn. Av de seks informantene er tre gutter og tre jenter.

En kort fakta presentasjon om informantene:

Navn	Kjønn	Alder	Fødested	Etnisk bakgrunn
Fadil	Gutt	15 år	Irak	Kristen armensk
Yonas	Gutt	15 år	Irak	Kristen assyrisk
Mardan	Gutt	15 år	Palestina	Palestinsk
Dada	Jente	15 år	Syria	Kurdisk
Imane	Jente	15 år	Marokko	Berber
Betul	Jente	15 år	Norge	Irakisk arabisk

3.4 Intervjuguide

En intervjuguide er et manuskript som strukturer intervjuforløpet. Guiden er et hjelpemiddel for å holde fokus på det som skal utforskes og den er det viktigste redskapet for å styre samtalen. Intervjuguiden inneholder noen temaer som skal tas opp i intervjuene og rekkefølgen de skal komme i (Kvale & Brinkmann 2009:137).

I følge Kvale & Brinkmann (2009:143) kan intervjuguiden være enten en grov skisse eller et detaljert oppsett med nøyaktige spørsmålsformuleringer. Dette bør gjøres tydelig gjennom at spørsmålene formuleres åpent og oppfordrende slik kan hjelpe informanten til å fortelle og beskrive situasjoner med egne ord (Dalen 2011). En god intervjuguide skal få frem en god

intervjuinteraksjon. Den skal inneholde ulike dimensjoner av studiet som helhet. Et intervju spørsmål kan vurderes både med hensyn til en tematisk og dynamisk dimensjon, der den tematiske dimensjonen tar hensyn til produksjon av kunnskap og den dynamiske tar hensyn til den personlige relasjonen i intervjuet (Kvale & Brinkmann 2009:144). I sammenheng med dette tenker jeg å ha en logisk sammenheng mellom forskningsspørsmålene og intervju spørsmålene. Et forskningsspørsmål kan undersøkes gjennom mange intervju spørsmål. Dette kan hjelpe for å få nyansert og variert informasjon ved å gripe temaet fra flere vinkler (Kvale & Brinkmann 2009:144). Spørsmålene må formuleres på en lett forståelig måte, det må være tydelig formulert og kan lett gripe informasjonen som jeg leter etter. Det er viktig å huske at spørsmålsformuleringene ikke skaper misforståelse for informantene.

Et mulig problem skjer når vi ikke kan skaffe datamaterialet som vi leter etter, det kan bli overfladisk og innholdsfattig informasjon. Dette skjer ofte ved at vi spør informanter som kanskje har ikke nok kjennskap til det vi er opptatt av i studien, eller det kan være mulig at informanten mister lysten til å svare på spørsmålene. I et intervju skapes kunnskap i skjæringspunktet mellom intervjuernes og den intervjuedes synspunkter. Den personlige kontakten og kontinuerlig innsikt i intervju prosessen søkes å bli en spennende og berikende prosess (Kvale & Brinkmann 2009).

Målet er at intervjuguiden skal styre retningen på intervjuet slik at man er sikret at tematikken i det man undersøker kommer frem. Mine informanter er minoritets elever på ungdomstrinnet. De har en annen bakgrunn enn norsk. Oppgavens mål er å vite *betydning av minoritetslevers identitet for tilhørighet i jevnaldersgrupper*. Jeg har laget en intervjuguide som begynte først med noen bakgrunns spørsmål som dreier seg om informantens morsmål og hjemlandet. Andre bakgrunns spørsmål gjaldt informantens alder da han/hun kom til Norge, skolebakgrunn, religion bakgrunn og antall år i Norge. Jeg tenkte det kunne være greit å begynne intervjuet med disse spørsmålene. Videre har jeg laget tre hoved intervju spørsmål, og hvert av disse medfølger noen utdypningsspørsmål. Alle intervju spørsmålene skal være i samspill med oppgavens problemstilling. Intervju spørsmål bør være korte og enkle, sier Kvale & Brinkmann (2009:146). Konkret skal spørsmålene dreie seg om venns relasjoner og elevgruppering i lys av identitet, og til sist betydning av språk og bakgrunn for gruppetilhørighet.

Bakgrunnen for disse spørsmålene er å få fram informantenes egne opplevelser og erfaringer rundt venns­kapsrelasjoner i lys av identitetsfenomenet. Formålet med et intervju er å få frem fyldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever en livssituasjon, og hvilken tanker de har om intervju­temaene (Thagaard:2009). Intervju­kvalifikasjoner kan føre til en god intervjuer i den forstand at de produserer rikholdig kunnskap og etisk skaper en positiv situasjon for intervju­personene, i følge Kvale & Brinkmann (2009:178). Med dette er jeg interessert i å vite informantenes oppfatning og hvordan de definerer venns­kapsrelasjoner. Deretter vil jeg søke å avdekke betydning av språk og bakgrunn i det å danne grupperelasjoner på skolen. Det er viktig at intervju­guiden avsluttes med et åpent spørsmål som legger til rette for eventuelle tilføyelser, og at informantene oppfordres til å ta kontakt om de kommer på mer som kan være relevant for undersøkelsen.

Veiledning og testing av spørsmålene er en viktig forutsetning for å øke sjansen til å fange opp det man har tenkt på. Det er viktig med kollegaers kritikk. I denne forbindelsen fikk jeg en kollega til å lese gjennom spørsmålene på forhånd. Spørsmålene må formuleres og intervjuet skal foregå på slik måte at det gir mye informasjon og tykke beskrivelser, som kan benyttes videre i analysen (Kvale1997).

Det er viktig med en pilotundersøkelse. For å gjøre en pilotundersøkelse har jeg snakket med sønnen min. Han er fylt 16 år, og er likestilt med mine informanter i forhold til bakgrunn. Dette har gitt meg en god erfaring i forhold til å se gjennom spørsmålenes struktur og innhold med et kritisk perspektiv. Dette ga meg ny innsikt, forståelse og regulering av spørsmålene på nytt. En pilotundersøkelse viser ikke bare hvordan spørsmålene fungerer, den gir også en indikasjon på hvilke resultater man vil kunne få i hovedundersøkelsen. De som deltar i en pilotundersøkelse skal besvare spørsmålene, samtidig som det er mulig å ta stilling til form og innhold, dvs. om spørsmålene er gode og dekkende. I tillegg skal de vurdere hvorvidt spørsmålene er formulert entydig og klart, og om svarkategoriene er logiske i forhold til det det spørres om. Det bør utføres et pilotintervju i den hensikt å sjekke ut om spørsmålene i intervju­guiden er tydelig formulert og at man har med alle relevante spørsmål, sier Dalen (2011).

3.5 Metode for innsamling av materiale i lys av kvalitativforskning

Jeg har valgt kvalitativ forskningsmetode som gir en omfattende rik kildebeskrivelse og forklaringer. I følge Kvale & Brinkmann (2009) søker kvalitativ forskningsintervju kvalitativ

kunnskapsuttrykk og nyanserte beskrivelser i normalt språk av den intervjuede livsverden gjennom ord og ikke tall. Dette er den viktigste grunnen til valget da jeg ønsket å vite om hvilke opplevelser og erfaringer minoritetslever har i forhold til jevnaldersgruppering med tanke på identitet. Når vi snakker om kvalitativ forskning, er fenomenologi mer bestemt et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens eget perspektiv og å beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelsen at den "virkeligheten" er den mennesker oppfatter. (Kvale & Brinkmann 2009: 45).

Kvale & Brinkmann (2009) peker på syv trekk i forbindelse med intervjubasert kunnskap i den kvalitative forskningsmetode. De hevder at kunnskapen er produsert, rasjonell, samtalebasert, kontekstuell, språklig, narrativ og pragmatisk. Disse trekkene danner sammen en base for en avklaring av hva som karakteriserer kunnskapen.

3.6 Forholdet mellom meg og informantene

I forhold til intervjuprosessen legger jeg stor vekt på at jeg i likhet med informantene har en annen etnisk og sosiale bakgrunn enn norsk. Jeg som forsker og informantene har mye til felles. Dette er i forhold til kulturell og sosial bakgrunn, samt etnisitet, religion og språk med noen av informantene. Dette kan være en fordel, men kan samtidig skape ulemper. Thagaard (2009) forteller om informantens reaksjoner og oppfatning i forhold til forskerens sosiale bakgrunn, kjønn og alder. Disse kan skape tillit og troverdighet mellom forskeren og informantene. Fordelen med tillit er at det kan være en mulighet for at informantene kommer til å fortelle mer åpent om sine erfaringer. Dette har betydning, og blir oppfattet av informantene, som en som har samme erfaringer og kunnskap om emnet. Oppfattelsen hos informantene som en av "dem" skapte en god kontakt og atmosfære mellom oss, noe som resulterte i at informantene snakket åpent om sine opplevelser og erfaringer, slik jeg opplevde det. Informanten forholder seg til forskeren ut fra den oppfatningen vedkommende har av henne eller ham (Thagaard 2009:82).

Men dette hadde altså også sine ulemper, idet informantene tok ting for gitt. Thagaard (2009) hevder at sosial avstand mellom forskeren og informantene kan være et stort problem. For eksempel så var det en del informanter som under intervjuet sa; "det vet du, ikke sant". Dette er sikkert et tegn på at vi har samme bakgrunn og felles forforståelse. Det var derfor nødvendig for meg under intervjuene å spørre informantene om å forklare hva de mente, selv om jeg mange ganger skjønnte hva de mente når de sa "du vet". Det er viktig at forskeren

reflekterer over interaksjonen mellom seg selv og informantene og finner frem an balansegang mellom vennsksrelasjonen og forskertilknkning (Thagaard 2009:85).

3.7 Intervjusituasjonen og gjennomføring av intervjuene

Med bakgrunn i at norsk ikke er førstespråket for mine informanter, er muligheten stor for at språket ikke er nok utviklet for å bruke til en slik samtale. Dermed har jeg valgt å bruke stort sett morsmålet og i noen tilfeller kodeveksling, som intervjuspråk med mine informanter. Intervjuet ble gjort stort sett på arabisk for alle informantene. Arabisk er språket som alle informantene behersker best, og det er velutviklet i forhold til språkets faglige og sosiale ulike apparater. Med det formelle språket har de etablert langvarige språklige kontakter (Høigård 2006).

Her må jeg avklare noe. Det er ikke enkelt å si hva man velger som morsmål til noen av mine informanter. Yonas, Fadil, Dada og Imane har vokst opp som tospråklige barn i hjemlandet sitt. Barna og deres familie tilhører urbane etniske minoriteter, som snakker og har lært seg samtidig et formelt og et uformelt språk. Det uformelle språket brukes internt av familien i kommunikasjon og til å holde kontakt i minoritetsgruppen. Når det gjelder språk, etnisitet og i noen tilfeller religion, så identifiserer de seg med tilhørigheten til den etniske og uformelle språket i minoritetsgruppen. Det formelle språket for informantene er arabisk, og ved bruk av det får de både opplæring og et svært bredt spekter av kommunikasjon med folk i hjemlandet. Gjennom samtalen fikk jeg vite av informantene at i de fire første skoleårene fikk alle i Norge tilbud om morsmål og tospråklig fagopplæring. Dette tilbudet var i og på arabisk for alle. Jeg kan konkludere med at flere av informantene er tospråklige ved fødselen, og de har godt etablert første- og andrespråk. Med førstespråk mener jeg det språket som de har tilegnet seg i nærmiljø som for eks. familie, og med andrespråk mener jeg det som snakkes i opplæringssituasjoner og i storsamfunnet.

Intervjuene ble gjennomført på den aktuelle skolen. Alle intervjuene ble tatt opp på lydbånd. Første startet jeg med en "briefing" (Kvale 1997). Deretter forklarte jeg formålet med intervjuet og bruk av båndopptaker. Videre ble informantene forsikret om at de ville bli anonymisert i oppgaven og at alle opplysninger ville bli behandlet konfidensielt og ville bli slettet etter prosjektets avslutning. Informantene ble intervjuet hver for seg. Det var en vennlig atmosfære mellom meg som forsker og informantene. Det har vært spennende og interessant å høre hva de forteller om ulike opplevelser rundt temaet. Intervjuene ble strukturert og

utarbeidet ut fra problemstilling og intervjuguiden. Jeg holdt meg til intervjuguiden, men byttet av og til om på spørsmålene avhengig av tematikken da de svarte på andre spørsmål. De fleste spørsmålene i intervjuguiden omhandlet betydning av identitet for gruppering av minoritetslever. Intervjuspørsmål bør være korte og enkle, sier Kvale & Brinkmann (2009). Det ble også stilt oppfølgingsspørsmål og utdypingsspørsmål som ikke sto skrevet i intervjuguiden. I tillegg til det formulerte jeg åpne spørsmål i form av for eksempel “ Kan du si mer om ...”. I følge Kvale & Brinkmann (2009) kan oppfølgingsspørsmålene gjøres gjennom å stille spørsmål ved det som nettopp er blitt sagt. Disse spørsmålene ble stilt på bakgrunn av eventuelle uklarheter slik at misforståelser og feiltolkninger i størst mulig grad skulle unngås, eller dersom jeg ønsket at informanten skulle fortelle mer utfyllende om et tema. Jeg hadde også skrevet forslag til oppfølgingsspørsmål som aldri ble stilt fordi informantene ikke berørte tematikken. I alle de seks intervjuene ble imidlertid flesteparten av spørsmålene stilt.

Alle intervjuene ble gjennomført i løpet av februar 2016. Intervjuene ble registrert på et lydopptak. Tiden som ble brukt på hvert intervju var ca. en klokke. Jeg noterte stikkord underveis dersom det var nødvendig.

3.8 Lydopptak og transkribering

I følge Dalen (2011) sikrer man gjennom lydopptak av intervjuene at man får med seg all informasjon informanten kommer med. Lydopptaket ble testet på forhånd i pilot-intervjuet. Lydopptakeren var en type som kunne kobles direkte til en datamaskin, og med det kunne intervjuene lagres direkte og unngå usikkerhet. Kvaliteten på lydopptaket var ganske bra, og intervjuene ble gjort uten noen bakgrunnsstøy. Jeg noterte underveis hovedelementene i intervjuet rett etter samtalen sammen med tilførte notater som ble tatt underveis under intervjuene.

Jeg satte i gang transkribering av datamaterialet rett etter intervjuene ble gjennomført, dette for å ha situasjonen best mulig i minnet. Transkribering er en transformasjonsfase fra muntlig intervjusamtale til en skriftlig tekst, slik at det blir best egnet til analysering (Kvale & Brinkmann 2009:186). Jeg var bevisst på at bruk av lydopptak medfører tap av kroppsspråk, som f.eks. kroppsholdninger og gester, også i transkriberingen taper forskeren stemmeleie og åndedrett (Kvale & Brinkmann 2009:187).

I transkriberingsprosessen måtte jeg ta hensyn til reliabilitet og validitet. Dette ble gjort ved å lytte til lyden opp til flere ganger for å unngå feil og uklarhet. For sikre validitet måtte jeg også tenke på inkludering av pause, tonefall og gjentakelse. Transkribering er en konkret omdanning av en muntlig samtale til en skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann 2009:196).

I følge Kvale & Brinkmann (2009) innebærer transkripsjon noen etiske overveielser. Det er viktig å beskytte konfidensialiteten både til informanten og til intervjuinnholdet. I samtykket som ble sendt til informantens foreldre forklarte jeg at intervjuene og alle relevante opplysninger ville bli slettet ved prosjektets slutt. Fram til denne tid vil informasjonen være trygt lagret. Bare prosjektleder ville ha tilgang til denne informasjonen.

3.9 Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet er to begreper som er mye brukt i både kvalitativ og kvantitativ forskning i betydning av pålitelighet, troverdig og gyldighet. Jacobsen (2005) hevder at reliabilitet og validitet er å forholde seg kritisk til datamaterialet vi har samlet inn.

Når det gjelder min undersøkelse i forhold til reliabilitet og validitet måtte jeg først formulere spørsmålene i intervjuguiden slik at den ga en mest mulig riktig beskrivelse av oppgavens sentrale begrep. Med dette mener jeg at intervjuguidens tematikk skulle formuleres på en riktig måte, slik at informantens oppfatninger om fenomenet skulle få komme til uttrykk. Dette kan tolkes også som at forskningsspørsmålene må bli formulert på en måte, som kunne avdekke vesentlige sider av problemstilling. I denne forbindelsen er viktig å peke på at jeg har prøvd å unngå at noen spørsmål kunne styre informantene i en bestemt retning.

For å sørge for at validitet og reliabilitet ble ivaretatt i forhold til datamaterialet har jeg tenkt å ha en struktur i intervju spørsmålene hvor jeg kan samle inn datamateriale som er relevant, og som avdekker innholdet i problemstillingen. Deretter, og i sammenheng med samme mål, tenkte jeg å ha en test på spørsmålene i intervjuguiden med en pilotundersøkelse. For å sikre også validitet og reliabilitet i analysedelen har jeg tenkt å gjengi teori som gir støtte til datamaterialet. Dette for å opprette en samtale mellom materialet og teori. Forskeren må argumentere for reliabilitet ved å redegjøre hvordan dataene er blitt utviklet, og hvor gode dataene er (Thagaard 2013:198). Reliabiliteten viser i hvilken grad man kan stole på datamaterialene vi har samlet inn. Det er en vurdering av forskerens refleksjon om hvordan

det er gått med datainnsamling, med sikte på forskerens bevissthet om mulige feilkilder (Ringdal 2009:248).

Et annet viktig poeng er at intervjuguiden og de øvrige spørsmålene ble utarbeidet og formulert i samarbeid med min veileder. Dette i tillegg til at hennes tilbakemeldinger og innspill som fagperson hele veien, ikke minst i analysedelen, har spilt en viktig rolle. For å styrke validiteten gjennom analyseprosessen har jeg fått hjelp av en kollega til å vurdere mine fortolkninger av materialet (Thagaard, 2013:202). På denne måten kunne jeg se mine forståelser og tolkninger svakheter og dermed justere dem etterpå. Intervjuene og forskningsprosjektet ble gjort av meg. Jeg hadde ikke noe særlig problemer med lydopptaket, og selv har jeg transkribert alle intervjuene. Lydopptak gir grunnlag for forskerens uavhengighet sammenliknet med notater som kan preges forskerens oppfatninger (Thagaard 2013:199).

Et annet moment i denne prosessen er argumentasjon for reliabilitet, som kan prege konteksten for innsamling av data (Thagaard 2013:200). Dette hindrer at materialet blir begrenset og overfladisk. I denne forbindelsen ble intervjuene gjort under en vennlig relasjonsatmosfære med full respekt mellom meg som forsker og alle informantene, hvor informanten kunne uttrykke seg med åpenhet.

Til slutt må jeg si noe i forbindelse med forskningsfeltet og prosjekt, dvs. at med få informanter er det ikke enkelt å generalisere ut fra funnene i analysene. Men funnene kan indikere hvordan skolen kan ivareta elevenes bakgrunn og kulturelle mangfoldighet i undervisningssituasjoner.

3.10 Forskningskvalitet og etikk

All vitenskapelig forskning krever at forskeren forholder seg til overordnede etiske prinsipper som gjelder internt i forskingsmiljøer og til omgivelsen. Dette gjelder alt fra valg av tema, metodevalg, utvalg, bearbeidelse av datamaterialet og publiseringen av forskningen (Dalen 2011; Thagaard 2013:23).

Prosjektet har meldeplikt til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste). Jeg har søkt tillatelse til prosjektet gjennom å fylle et elektronisk skjema som er laget for dette formålet. (Thagaard 2013:25). Prosjektet ble godkjent av (NSD) februar 2016. Planen ble deretter slik at

jeg først snakket med rektor på den bestemte skolen, og deretter viste frem intervjuplanen. Nærmere julen 2015 fikk jeg en skriftlig tillatelse fra rektor. I brevet står det klart at måtte jeg sende skriftlig samtykkeerklæring til elevenes foresatte. Gjennom skolen sendte jeg en skriftlig samtykkeerklæring til mine informanternes foreldre. I samtykket har jeg pekt klart på metode, formålet med studien, taushetsplikt, og at samtykke er fritt. Dette betyr at det er avgitt uten ytre press, og informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten at dette får negative konsekvenser (Thagaard 2013:26). Et samtykke innebærer at man sikrer seg at informantene deltar frivillig, og de har rett når som helst å trekke seg fra undersøkelsen (Kvale & Brinkmann 2009:88). Videre ble det informert om at all informasjon og datamateriale skulle slettes etter slutt av prosjektet og at informantene når som helst kunne trekke seg. Helt nederst på samtykkearket har jeg også skrevet kort noen av de viktigste momentene i intervjuet på elevens morsmål.

I all forskning er det viktig at informantenes personvern ivaretas. Det er forskerens ansvar i forhold til anonymisering av data og informantene. Dette innebærer at private data som identifiserer deltakerne, ikke avsløres (Kvale & Brinkmann 2009:90). Jeg forsikret mine informanter om at de skulle føle seg trygge på at informasjonen de ga meg kun ble anvendt til det tenkte formål. Forskerne skal ikke se på informantene som objekter i sin forskning. Det er viktig også med en tillitt mellom partene og subjekt- subjekt relasjon. "Forskeren skal vise tilbørlig respekt for individets privatliv". Nærkontakt mellom forskere og informanten stiller spesielle krav til forskernes etiske ansvar (Thagaard 2013:25, 27,142).

I analysekapitlene har jeg bestemt å gi informantene fiktive navn og ikke betegne dem i form av bokstaver eller tall. Dette fordi at for det først skulle informantenes identitet ikke gjenkjennes og i å ivareta anonymisering, og for den andre at med kallenavn skulle informantene fremstilles i form av subjekter (Thagaard 2013:143).

Kvale & Brinkmann (2009: 81) hevder at de etiske sidene ved analysering omfatter spørsmål om hvor dypt og kritisk materialet kan analyseres og hvordan uttalelsene deres skal tolkes. Det ligger et klart skille mellom sitatene og mine fortolkninger. Jeg har ikke blandet mine fortolkninger med informantenes uttalelser, og det som ble sagt av informantene er fortolket på forskjellige måter med eventuell teoristøtte.

Ringdal (2013) har laget en liste med de viktigste etiske punktene:

1. Krav om å unngå skade og alvorlige belastninger

2. *Krav om å informere dem som skal utforskes*
3. *Krav om informert og fritt samtykke*
4. *Konsesjon og meldeplikt*
5. *Hensynet til tredjepart*
6. *Krav om respekt for individers privatliv og nære relasjoner*

Nielsen (1996:15 i Thagaard 2013:29) hevder at sjelden finnes fullgode svar på etiske spørsmål. Derfor er forskerens ansvar å lete etter “minst dårlige løsninger”. Prinsippet om forskningsdeltakers rett til privatliv er ikke uten etiske og vitenskapelige dilemmaer (Kvale & Brinkmann 2009:90).

3.11 Analyseprosessen

Det å bruke en kvalitativ metode i et forskningsprosjekt opplever jeg som svært ressurskrevende. Man kan få mye ustrukturert data fra informantene, og etterarbeidet er også stort med transkribering og tolkning. Det å jobbe med intervjumaterialet krever mye tid. Jeg har forsøkt mye fram og tilbake for å finne forhold mellom intervjumaterialet fra en side, og temaene i oppgaven fra en annen side. Mye tid ble brukt til å lese gjennom, og å sette opp mot hverandre ulike deler av intervjumaterialet. Jeg har forsøkt å systematisere datamaterialet og finne fellestrekk. Dette for å skape en helhetsforståelse av ulike deler av datamaterialene i lys av forskningens formål. Thagaard (2009) hevder at et sentralt spørsmål er hvordan ulike enheter i materialet forholder seg til hverandre, og hvordan de i sin helhet bidrar til å utvikle en helhetlig forståelse av materialets meningsinnhold.

Datamaterialene ble samlet gjennom kvalitativt intervju. De ble transkribert og satt inn i temaer som så skal drøftes opp mot forskningsspørsmålet og i forhold til de relevante teoretiske perspektivene som ble beskrevet i kapittel 2. Ved bearbeiding av det empiriske materialet, ønsker jeg å belyse de sentrale temaene som samtalene omfattet. Bakgrunnen for disse temaene var å få fram informantenes egne oppfatninger og fortellinger rundt elevenes gruppetilhørighet.

Under utarbeidelsen av intervjuguiden samt intervju spørsmålene forsøkte jeg å tenke gjennom analysen og tolkningen. Rett etter at jeg hadde gjort ferdig intervjuene, tenkte jeg å trekke ut meningsfortettende tekst og plassere dette i ulike kategorier. Målet med kategoriene skal gi en fullstendig beskrivelse av informantenes erfaringer, refleksjoner og opplevelser (Kvale & Brinkmann 2009).

På grunnlag av undersøkelsens formål og emneområde, og i samsvar med intervjumaterialet, måtte jeg velge hvilken analysemetode som var best egnet for intervjuene. Kvale (1997) utnevner fem ulike analysemetoder i kvalitativ analyse. De fem analysemetodene blir kalt fortetting, kategorisering, narrativ, tolkning og Ad. hoc. Jeg brukte kategorisering og siktet på en temasentrert tilnærming i analysen av det empiriske materialet. Dette er innenfor meningskategoriseringsmetoden. Hensikten med en slik tilnærming er å gå i dybden på de enkelte temaene som har fremkommet i intervjuene, å se det i henhold til teorien som er presentert i kapittel 2. Denne tilnærmingen innebærer at analysen av materialet inndeles i kategorier.

Analysering er en fase som stor sett er avhengig av empirisk materiale som blir samlet inn. Det som styrer mesteparten av datamaterialeanalyseringen er teoriinnholdet og forskningsspørsmålene, selv om det ikke finnes noe fasitsvar eller klare regler på hvordan dataene skal analyseres. Jeg er klar over at det finnes mange mulige fortolkninger og forståelser av datamaterialene. Kunnskapen som konstrueres kan aldri være objektiv nettopp fordi den konstrueres i et samspill mellom forskeren og informantene (Kvale & Brinkmann, 2009:72).

Jeg vil belyse de sentrale temaene i materialet, og for å få fram nyansene materialet omfatter tar jeg eksempler i form av sitater. Sitatene er informantenes transkriberte muntlige taler. Materialet blir presentert foreløpig gjennom følgende temaer i den rekkefølgen som er gitt; første skoledag, morsmålet, venner og familie, selvoppfatning, tilhørighet og identitet.

Utgangspunktet for disse temaene er å se om morsmål, fellesspråk og relasjoner til andre mennesker kan fortelle noe om selvoppfatning og identitet. De signifikante andre har en stor betydning av oppbyggingen av vårt selv og av vår forestillingsverden, sier Levin & Trost (2005:58).

4. Analyse

I dette kapittelet vil jeg analysere og tolke datamaterialene med støtte fra relevant teori. Datamaterialet blir analysert ved hjelp av teorier fra Eriksen, Afdal, Frello, Levin & Trost, Norton og ut fra den kjente Georg Herbert Mead og hans teori om symbolsk interaksjonisme. Kapittelets hovedfokus vil bli rundt problemstillingen og forskningsspørsmålene. Her vil jeg

undersøke hvordan informantene opplever og beskriver seg selv sammenliknet med andre elever. Hvordan de opplever vennskap med andre elever. Hvilken betydning språk og kultur har for gruppetilhørighet. Til sist ser jeg på hvordan minoritets elever forstår sin identitet.

Dette kapittelet er delt i fire deler. I den første delen vil jeg undersøke hva informantene legger i begrepet “morsmål”. Den andre delen fokuserer mest på informantenes språk, kultur og bakgrunn som forutsetninger for vennerelasjoner. I tredje del vil jeg fokusere på hvordan informantene beskriver sin tilhørighet.

4.1 Førsteskoledagene var jeg redd og nervøs

Informantene hadde ulik erfaringsbakgrunn i forkant av de første skoledagene i Norge. Noen hadde gått i barnehagen i noen måneder. Andre hadde lite skolebakgrunn fra hjemlandet. Noen hadde begynt i vanlig klasse, andre i en mottaksklasse i Norge. Den første analysen handler om informantenes opplevelser og erfaringer ved skolestart i Norge. Følelsene “*redd og nervøs*” er felles for mange av dem.

... første dagene på skolen skjønnte jeg ingen ting. Jeg var redd og nervøs. Jeg hadde bare gått et par måneder i barnehagen. Jeg kunne ikke norsk da jeg begynte på skolen... jeg skjønnte ingen ting. Jeg var redd og nervøs. De første dagene var det pappa som fulgte meg til skolen. (Betul)

Jeg husker fremdeles noen av vanskelighetene. De første dagene var triste, jeg trivdes ikke... heldigvis ble kjent med noen etterpå... men samtidig har jeg truffet den tospråklige læreren, som snakker mitt morsmål. (Yonas)

Den førsteskoledagen var ikke lett, jeg kunne ikke språket [norsk]. Det var veldig vanskelig, da jeg lekte med barna, måtte jeg bruke tegnspråk... man må lære seg norsk for å kommunisere. (Imane)

Felles for alle tre informantene er at det ikke var lett med skolestarten. De forteller om at de ikke kunne norsk, da de begynte på skolen. Mangel på fellesspråk i et nytt ukjent miljø virker som kommunikasjonssvikt de første skoledagene. Dette er triste, vanskelige og sårbare følelser for mange av dem. Sårbarhetsfølelsen kan vare i mange år, det er grunnen til at de forteller om at de fortsatt husker disse dagene. Noen av informantene har beskrevet første inntrykket og følelsen med ordene “*Ensom*”, “*Redd*”, “*Nervøs*”. De forklarte videre at de måtte bruke tegnspråk for å kommunisere med de andre barna. For Yonas var førstedagen trist, han likte ikke situasjonen, men han sier at de fikk treffe den tospråklige læreren. Følelsesmessig gir den tospråklige læreren et godt bidrag av positive følelser og tenkning til eleven. Gjennom ord, stemme, ansiktsuttrykk, avstand og blick formidler vi til hverandre hvem vi selv er, hvem

vi opplever den andre som, og hvordan vi forstår situasjonen vi befinner oss i (Levin & Trost 2005:19). Kommunikasjon binder mennesker sammen, og er utveksling av meningsfulle tegn mellom to eller flere mennesker (Eide og Eide 2001).

4.2 Morsmålet

Teoretisk sett defineres morsmålet på ulike måter. For informantene betyr morsmålet mye mer enn teoretisk definisjon. I lys av intervju spørsmålet; *hvilken betydning har språk og kultur for tilhørighet i grupper?* hva legger du i begrepet morsmål, vil jeg i denne delen av analysen fokusere på informantenes forståelse og opplevelser av morsmålet betydning, og deretter vil jeg tolke informantenes omtaler med relevant teori. Jeg har plukket ut noen, som jeg synes er interessante og relevante sitater fra datamaterialet. Essensen av sitatene skal styre det meste innholdet av underkapitlene, samt overskrifter til noen underkapitler. Underkapitlene deles i fem deler, som hver tar for seg ulike temaer. Underkapitlene består av: morsmålet er språket som er enkelt å bruke, morsmålet er svært begrenset i skoletiden, morsmålet er en del av min identitet, norsk som felles skolespråk for alle elevene og til slutt en oppsummering av dette kapitlet.

4.2.1 Morsmålet er språket som er enkelt å bruke

Flere av informantene har det til felles at de beskriver morsmålet som det språket de snakker hjemme. De fleste svarte uten at de måtte tenke seg om at morsmålet var språket, som de snakker i foreldrenes hjemland. Forklaringen på hvorfor de tenker at foreldrenes språk er morsmålet er ulik hos informantene. Jeg fikk følgende informasjon om hva som er morsmålet, og hva de legger i begrepet morsmål:

... assyrisk er mitt morsmål... morsmålet er for meg betyr det språket som er enkelt å bruke... Jeg bruker morsmålet når jeg snakker med alle i familien, venner og slektninger som snakker samme språk [assyrisk]... på facebook bruker jeg også assyrisk. Jeg kan ikke skriftlig, kan bare muntlig... ja, jeg og en annen elev på skolen, som snakker samme morsmål. Vi har nesten likt språk og lik bakgrunn. (Yonas)

Yonas forteller om at han snakker på morsmålet med sine familiemedlemmer, venner og andre i hans sosiale miljø, som har samme morsmål. På skolen har han kun én venn som snakker sammen med på morsmålet. For han er morsmålet *enkelt å bruke*. Kanskje sammenliknet han morsmålet-assyrisk- med et fremmedspråk som for eksempel norsk. Dette er en synliggjøring av morsmålet som et etablert språk. Han sier at han bare bruker morsmålet muntlig. Med dette anses face book som en muntlig formidlingskanal. Han bekrefter videre at

ved bruk av morsmålet kan han lett ta kontakt med alle som snakker hans morsmål, dvs. at han befinner seg trygg i en sikkerhetssone, når han snakker på morsmålet.

En annen informant sier følgende:

Morsmålet er arabisk... det er mitt språk. Jeg bruker det daglig til å kommunisere med familien, og folk som snakker arabisk... Jeg kan mye på mitt morsmål... Hver dag [jeg bruker morsmålet] med foreldrene, familien og venner... på telefon med de som snakker arabisk. (Betul)

Betul på sin side forteller om at arabisk er hennes morsmål. Hun beskriver morsmålet som *mitt språk*. Med en gang vil hun fremvise et eierforhold til morsmålet. Betul forteller videre om at hun bruker morsmålet hver dag. Hun benytter morsmålet som hjemme språk i forhold til kommunikasjon med familien, og til og med kommunikasjon med andre familier som har likt morsmål som informanten.

Imane uttrykker følgende om forskningsspørsmålet, som handler om morsmålsrolle og hva de legger i begrepet morsmål.

Mitt morsmål er berbisk /Marokkansk. Morsmålet er et språk som ved bruk av den man lett kan snakke med familien ... Morsmålet betyr mye for mange. Det bruker jeg for å snakke med folk[de som har samme morsmål]. Når jeg eller noen i familien ringer hjem til Marokko, så snakker vi barbarisk... Morsmålet mitt er det språket som ikke kan erstattes når jeg er i kontakt med hjemlandet... I tillegg til at jeg kan bruke det for å snakke med andre som har det samme morsmålet... jeg var mellom 8-9 år, da familien min og jeg kom til Norge. (Imane)

Imane påpeker at hennes morsmål heter barbarisk. Hun vektlegger at morsmålet har en stor betydning for henne i den grad at det enkelt kan brukes i kommunikasjon med familien og andre som snakker hennes morsmål. Hun forteller også viktigheten av morsmålet i forhold til kommunikasjon med andre og store familier i hjemlandet. Når det gjelder kontakt med hjemlandet, sier hun at hennes morsmål ikke kan erstattes med et annet språk. Med dette vil hun peke på morsmålet som et etablertspråk, og føler seg trygg, da morsmålet gjør det enkelt for henne å fortelle om behov i følelser og til å styrke sosiale relasjoner.

Alle informantene legger stor vekt på betydning av morsmålet. For dem er morsmålet et språk, som de har lært av familien. Morsmålet er foreldrenes språk som stammer fra hjemlandet. Det ligger i nær relasjon til informantenes følelser og personlighet. De uttrykker at morsmålet primært er viktig språkapparat til hverdagskommunikasjon med familiemedlemmer, samt venner og slektninger som snakker samme morsmål. For dem er

morsmålet et etablert språk, hvor de enkelt kan fortelle om behov, følelser, og ikke minst at de kan befinne seg trygg i sosiale relasjoner.

4.2.2 Morsmålet er svært begrenset på skoletiden

Yonas fortalte over at morsmålet ikke kan brukes mye når han er på skolen. Det er et svært begrenset antall elever som snakker hans morsmål. Han sier at det er kun en annen elev som snakker nesten det samme morsmålet som ham. Flere av informantene ble spurt om bruk av morsmålet i skoletiden. Dada forteller følgende: “Det er veldig lite bruk av mitt morsmål på skolen, nesten ingen ting.” Hun peker på at det er lite bruk av hennes morsmål på skolen, uten å si med hvem og i hvilken sammenheng. Imane snakker berbisk, og forteller at ingen på skolen snakker hennes morsmål. “Jeg bruker ikke morsmålet på skolen... ingen som snakker mitt morsmål.” Både Fadil og Yonas peker på at det er en annen elev på skolen, som snakker nesten samme språk. Dette antyder at Fadil og Yonas har nær kontakt med hverandre og er venner. De snakker sammen på nesten samme morsmålet. Fadil bekrefter Yonas’ ytring som følger: “Det er kun en elev på skolen, som snakker et språk, som er i nær relasjon til mitt morsmål.”

Mange av informantene hevdet at morsmålet ikke brukes så mye på skolen, dvs. at morsmålet ikke har en stor plass på skolen. Dette gjelder både morsmålet som undervisningsspråk og som kommunikasjonsspråk mellom elevene som snakker samme språk. Dada sier at det er “*veldig lite bruk av mitt morsmål på skolen*”, og Imane sier at “*ingen som snakker mitt morsmål*”. Begge fortellingene viser og argumenterer for to ting; på den siden viser det at et lite antall elever snakker informantenes morsmål, og for det andre viser dette at muntlig kommunikasjon mellom elevene foregår stort sett på norsk og ikke på morsmålet.

Gjennom intervjuet fikk jeg informert av informantene at både Dada og Fadil har noen timer hver uke med tospråklig fagopplæring. Kommunikasjonen mellom tospråklige lærere og elevene skjer stort sett på elevenes morsmål og på norsk. Morsmålet brukes som et språkkredskap for å forsterke elevenes utbytte av fagundervisningen. Muntlig kommunikasjon og innholds oversettelse er dominerende i timen, men dette utelukker ikke skriftlig bruk av morsmålet.

Jeg tolker informantenes omtale “*Ingen som snakker mitt morsmål*”, som muntlig kommunikasjon av språket mellom elevene som snakker samme morsmål. Det finnes mange variasjoner av språket, men for de fleste av oss er språk likelydende med det talte språket (Levin & Trost 2005:19). Også kan man tolke uttrykket ovenfor gradvis slik at den medbringer morsmålet i en komparativ sammenheng med det norske språket. Dvs. at i følge

informantene har ikke morsmålet samme språkstatus som for eksempel norsk. Undervisning i og på minoritetselevenenes førstespråk har lav prioritert og er bare et overgangstilbud, det tilkjennes ikke egenverdi i forbindelse med undervisning (Pihl 2010:57).

4.2.3 Morsmålet er en del av min identitet. Det er det språket som jeg bruker mest.

Omtalen ovenfor ble sagt av informanten Mardan, da han skulle fortelle om betydning av morsmålet. Han knytter direkte morsmålet med identitet. Ingen andre informanter påpekt så klart på nær relasjonen mellom morsmål og identitet. Mardan opplever at morsmålet er en del av hans identitet. På spørsmål om bakgrunn sa han at han har bakgrunn fra Palestina. Folk fra Palestina har en lang historisk erfaring i kampen for nasjonsbevaring og identitetstilhørighet. Alle palestinere snakker samme språk, men de er forskjellige i forhold til religion. I denne forbindelsen spiller språket som et bånd mellom de som deler dem, og blir som et sentralt symbol for nasjonens kollektive gruppeidentitet. Identitet og språk handler i stor grad om forholdet mellom individet og gruppen. "Language is indeed in many ways a primary mark of identity" (Bernard Lewis 1998:47 i Øistad 2010). Arabisk identitet er knyttet til både kulturelle og språklige faktorer (Halim Barakat 1993:40 i Øistad 2010:62).

Yonas har bodd 8 år i Norge, og antyder at ved bruk av morsmålet kan han fortelle om alt:

Morsmålet er språket, som er enkelt å bruke. Man kan fortelle om alt... alt på morsmålet... jeg var 8 år da vi kom til Norge. (Yonas)

Yonas har ikke vært så lenge i Norge. Han bruker uttrykkene "enkelt" og "forteller om alt" for å fortelle om morsmålet. I omtalen bekrefter han at ved bruk av morsmålet kan han fortelle om "alt... alt". Dette antyder noe dypt og gjør morsmålet ekstra viktig. Det er det eneste språket som han kan bruke for å fortelle om alt rundt seg. Morsmålet er definert sentralt som kommunikasjonsredskap, og brukes til vanlig dagligdagse handlinger og aktiviteter. Dette er en følelse som forteller om tilhørighet til sitt språk som sosialt og personlig levende apparat.

Dada har bare noen få år i Norge. I samtalen fortalte hun at hun ikke kan mye på norsk. Hun bruker morsmålet til å etablere en bredere kontakt via bruk av sosialnettverk.

Morsmålet er det språk som jeg kan best, og sitter dypt inne i sjelen. Jeg kan snakke på morsmålet med folk som jeg kjenner, enten i Norge eller i utlandet [samtaler på telefon og besøk]. Jeg bruker morsmålet, når jeg snakker med folk på telefon eller ved bruk av ulike kommunikasjonsprogrammer på internett. (Dada)

Både “Dada” og “Mardan” omtaler foreldrenes språk som sitt morsmål, og begge bruker dette språket mye. Mardan sier at han bruker det mest, og som sagt tolker jeg også utsagnet til Dada dithen at det brukes ofte. Begge gir uttrykk for at morsmålet er en viktig del av identiteten. Mardan sier klart at “*Morsmålet er en del av min identitet*”, mens Dada bruker andre ord for å beskrive samme innhold, når hun sier at morsmålet “*Dypt inne i sjelen*”. Norton sier at det er en uatskillelig sammenheng mellom individets språk og identitet. Det vil si at vår forståelse av oss selv konstruerer gjennom språk. Det er gjennom språket personen forstår seg selv og omverdenen (Norton 2010:349).

Når det gjelder skolen er situasjonen annerledes for bruk av morsmålet. Dette fordi Særskilt norskopplæring er et opplæringstilbud som i følge Opplæringsloven § 2-8 skal foregå på norsk, med en intensjon om at elevene skal lære seg norsk så fort som mulig slik at de etter hvert kan følge den ordinære opplæringen. Med bakgrunn at dette kan ikke informantenes ulike morsmål anses som undervisningsspråk i fag. Dette er i tillegg til at elevenes morsmål som muntlig kommunikasjonsspråk er avhengige av antall elever som snakker samme morsmål. Dermed møter bruk av morsmålet i skoletiden mange hindringer. En av hindringene er at morsmålet ikke har samme status som norsk på skolen og særlig i undervisningssituasjoner. Morsmål og tospråklig opplæring blir redusert til sekundære hjelpemidler i opplæringen (Follo 2008). 1990-årenes endrete utdanningspolitikk overfor elever fra språklige minoriteter har ekskludert, marginalisert og stigmatisert minoriteters morsmål både som fag og opplæringsspråk (Øzerk 2006 i Follo 2008).

4.2.4 Norsk som felles skolespråk for alle elevene.

Mange informanter sier at deres morsmål brukes veldig lite på skolen. De er enige om at mesteparten av hverdagskommunikasjon med folk på skolen skjer gjennom bruk av norsk. Dermed konkluderer mange med at norsk er et sentralt skolespråk. Med dette rangerer de norsk som et felles språk for alle elever og voksne på skolen. I denne forbindelsen beskriver Dada og Imane norsk slik:

Det er veldig lite bruk av mitt morsmål på skolen. For å snakke med folk [elever og voksne] må man kunne norsk... norsken er et felles språk. (Dada)

Jeg bruker ikke morsmålet på skolen. Det er ingen som snakker mitt morsmål. Man må lære seg norsk for å kommunisere. (Imane)

Sitatene ovenfor forteller om at bruk av deres morsmål er svært begrenset i skoletiden, samtidig står norsk som et dominerende skolespråk og som et felles språk for alle. I Norge er

det norske språket felles for alle elever og voksne på skolen. Det er høyprioritert, og benyttes som en bred faglig “språkplattform” for undervisning. Dette gjelder undervisning i og på norsk i fagene, og det som foregår på skolens ulike sosiale og offentlige arenaer. I formålet til opplæringsplanen står det: “Hovedmålet med opplæringen er å styrke elevenes forutsetninger for å beherske det norske språket, og derved deres læringsmuligheter...”. “Norsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, dannelse og identitetsutvikling” (LK06). I lys av opplæringslovens formål og læreplanen, så tolker jeg Imane og Dadas fortellinger som sier *“man må lære seg norsk for å kommunisere. For å snakke med folk man må kunne norsk”* slik at de vil med dette si at alt skriftlig og muntlig kommunikasjon på skolen foregår på norsk. Dermed for dem, som andre minoritetselever er ekstra viktig å lære seg norsk. Informantenes fortellinger setter fokus på opplæring av norsk språket som hovednøkkel til all undervisning og kommunikasjon på skolen. Dette perspektivet viser at undervisning i og på minoritetselevenenes morsmål har lav prioritet og er bare et overgangstilbud for disse elevene.

4.2.5 Oppsummering

Svarene på intervju spørsmålet om hva informantene la i betydningen av morsmålet viser at elevene har ulike svar på hvilken betydning morsmålet har for dem. Svarene var litt forskjellige i forhold til de ulike kontekster som informantene befant seg i. Et felles trekk for informantene var at stort sett alle er enige om at morsmålet er et språk for hjemmebruk. Dette kan være et valg av foreldre, som foretrekker kommunikasjon på morsmålet, når de er hjemme. Valget er svært viktig og naturlig. Når foreldrene bruker et språk som de ikke behersker godt i kommunikasjon med barna, da blir det negativt for barns personlighetsutvikling. Engen og Kulbrandstad (2003:171) påpeker de negative konsekvensene som det kan ha når foreldrene bruker et språk de ikke behersker godt.

For informantene betyr morsmålet mye mer enn teoretisk definisjon. Det er direkte koblet til følelser og kulturelle erfaringer. Det har en praktisk vinkel av ulike sosiale opplevelser. De tenker, fantasierer og drømmer på det. Hos informantene innehar begrepet forskjellige meninger, og dermed legger de ulik betydning i “morsmålet.

I flerspråklige hjem lærer barn og vokser opp med en eller flere morsmål. For alle mine informanter er morsmålet et kommunikasjonsapparat som gir anledning til å ha kontakt med familien, slektninger og noen som de kjenner. Innenfor symbolsk interaksjonisme er mennesket et sosialt vesen, det å være aktiv innebærer å være med i en prosess (Irene & Trost 2005:18). All kommunikasjon med folk skjer gjennom språket. Mennesket er et språkvesen,

en ikke kan tenke på uten språk (Irene & Trost: 2005:18). I følge alle informantene er både norsk og morsmålet vurdert som viktig. Språkene ble betraktet og plassert i ulike områder. Dette er i forhold til ulike språklige oppgaver. De mente at morsmålet er viktig for familiekommunikasjon, mens norsk er et viktig fellesspråk for alle på skolen.

Språket er ikke et abstrakt system som reflekterer verden som det den er. Imsen (2005:282) forteller om forholdet mellom språk og tanke i lys av Vygotskys teori som sier at språkets felles regler og meningsbærende symboler bidrar til at mennesker innlemmes i det sosiale fellesskapet. Norton (2010) hevder at identitet skal forstås i relasjon til forskjellige sosiale situasjoner. En god del av identitetsdannelsen og den sosiale utviklingen skjer nettopp gjennom familierelasjoner. Identiteten er resultatet av å høre til en gruppe, identifisere seg med gruppen og ta opp kulturinnholdet fra den (Afdal 1997:64).

4.3 Vennerelasjoner

Det er viktig å ha venner. Uten venner blir livet vanskelig. Det er umulig for et menneske å klare seg på egen hånd gjennom livet. Vennskap gir livet mening, gode følelser og innhold. Venner ønsker å være nær hverandre, og vil savne hverandre dersom de er atskilt. Venner har en spesielt høy grad av varme godhet mot hverandre (Try 2007). Meads teori innebærer at sosiale handlinger ikke minst skjer mellom to mennesker, og de blir oppmerksomme på hverandre i en prosess av kommunikasjon og interaksjon. Jeg vil bruke perspektivet ved analysering av begrepet “vennskap” som et relasjonelt begrep. Dette er et teoretisk fundament for denne delen av oppgaven. I lys av dette vil jeg bringe tolkning av informantenes sitater på forskningsspørsmålene: *Hvordan opplever minoritetselever seg selv sammenliknet med andre elever? Hvordan erfarer minoritetselever vennskap med andre elever? Hvilken betydning har språk, kultur og bakgrunn for valg av venner?*

4.3.1 Det er viktig å ha venner, men en kan ikke ha alle som venner..

I intervjuene spurte jeg informantene om *hvordan ser de på vennskap, og hvilken betydning vennskap har*. Informantene forteller om sine forskjellige erfaringer. Disse erfaringene har en stor betydning for å velge venner. De bygger vennsapsrelasjon ut fra forforståelsene og perspektiver som de har erfart fra før. Disse perspektivene avspeiler informantenes egen erfaring om vennskap. Vi benytter oss av det vi har erfart som barn, og vi bruker det i nået (Levin & Trost 2005:23). Informantenes fortellinger ser jeg relevant for konstruering av selvet i sammenheng med andre og i forbindelse med begrepene i interaksjonismeteorien som *“definisjon av situasjonen og nået”*, og til det de befinner seg i.

Med symbolsk interaksjonsteori som bakteppe har jeg valgt to uttalelser fra informantene:

Venner er de som du kan prate med, og du kan stole på at de ikke vil svikte deg... ikke nødvendig at alle har alt likt, vi er forskjellige, men for å bli venner, må man ha en del felles... med venner, føler du deg ikke alene. (Imane)

Imane forteller om at hun oppsøker andre for å snakke med dem, fordi ifølge henne kan hun ikke være alene. Hun sorterer vennene og vil velge dem, som hun kan stole på. Hun tar utgangspunkt fra mangfoldigheten for å skape vennerelasjoner, og innrømmer at mennesker er ulike. Videre sier hun at ingen har alt likt med en annen, men en må ha en del felles.

Betul uttrykker seg annerledes i forhold til meningen om vennerelasjon:

Det betyr at man hjelper hverandre... vennskap betyr egentlig det å hjelpe noen med livet... Det betyr også å gi råd til hverandre hvis det skjer med feil... det er ikke enkelt å være alene, ensomhet er ikke bra. Jeg lærer fra vennene mine. Venner er spesielt viktig når man lære seg språket [norsk]. (Betul)

Betul forteller at man ikke kan leve alene. For henne er hensikten med venner nettopp det “å hjelpe noen med livet”. Hun kommenterer også at venner må samarbeide med hverandre og gi råd til hverandre. Videre sier hun at venner lærer fra hverandre, og å ha venner er viktig for hennes språklæring. Her peker hun ikke på et bestemt språk, men jeg tolker dette med at hun mener læring av norsk gjennom det å ha samtaler med venner.

Jeg tolker fortellingen fra Imane og Betul som at de forstår vennerelasjon som et gjensidig forhold mellom partene. De har ulike måter å sortere positive og negative sider av denne relasjonen på. For dem er vennerelasjon et av de forholdene som et menneske bør ha. De forventer hjelp, omsorg og gir hverandre gode tanker i forbindelse med vennskap. Imane ser på vennerelasjon som en naturlig del av samfunnsforholdene. Hun gir et rom for ulikheter og inkludering via akseptering av mangfoldigheten blant sine venner. For henne er det nødvendig å ha en del til felles med de som skal velges ut som venner.

Det som er påpekt tydelig her er at man ikke kan leve alene uten relasjoner og handlinger med andre. Innenfor symbolsk interaksjonisme er det påpekt klart “interaksjon” som en viktig hjørnestein. Samfunnet består av mennesker som interagerer med seg selv og med hverandre i en sosial interaksjon og får sjansen til å utvikle et selv (Levin & Trost 2005:93). Forholdene er en slags grundig forutsetning for å leve som et menneske. Vi er avhengige av hverandre og vi er forhåndsbestemt av relasjoner. Disse forholdene gir livet mening, håp, varme godhet og

glede. Mennesket er kulturelle sosiale vesener som ved bruk av språk kan kommunisere med hverandre (Vygotsky 2004).

Betul sier at hun lærer fra vennene sine. Med dette vil hun vise at læring er en aktiv sosial kommunikasjon i samspill med hverandre. Med venner vektlegger Betul selve relasjonen og læring av språket, og sier venner er viktig for språklæring. Med dette peker hun på at læring er en sosial aktivitet, som ikke kan skje i et vakuum. Mange studier har vist at gode ferdigheter i norsk er svært sentralt for integrering av minoritetsbefolkningen i samfunnet. (Bakken 2003, 2010; Henriksen 2008; VOX 2010 i Frøyland & Gjerustad 2012:162).

Betul og Imane trekker her ut en rekke elementer for å definere betydning av vennskapet. Blant elementene er følgende sentralt; menneskerelasjoner, språk, læring, samspill i interaksjon, nået og ikke minst, for at livet skal kunne fungere, er mennesker avhengige av hverandre. Sosial interaksjon skjer nettopp gjennom vår vanlige kommunikasjon med hverandre, dvs. gjennom det talte og det skrevne språket (Levin & Trost 2005:94).

Som jeg beskrev i teoridelen er symbolsk interaksjonisme en handlingsteori. Teorien vektlegger mye forholdet mellom mennesker. Mead (2005) beskriver at selvet eksisterer i konkret tilknytning med andre selv. Individets struktur er det alminnelige adferdsmønstret i den sosiale gruppen som han/ hun tilhører.

4.3.2 Respekt som en forutsetning for å bli anerkjent

Respekt er et begrep som kan endres i møte med person, familie, samfunn og sted. Respekt er en form for en sosial praksis i samhandling mellom mennesker og er en viktig del av en anerkjennende praksis (Aamodt 1997). Respekt er et begrep som kommer fram når jeg spør om vennerelasjoner. Hvordan velger du venner? Og hva er ditt fokus ved valg av venner? Svaret fra Imane blir koblet med begrep som “respekt for å bli akseptert”. For henne virker dette som to viktige forutsetninger for å bli venn med andre elever. Hun sier følgende:

Når du har venner så gleder du deg til å gå på skolen... man må ha respekt for alle... hvis jeg blir behandlet med respekt, så kan man velge venner... bakgrunn er ikke viktig... venner som lager problemer, vil jeg kanskje ikke ha med å gjøre med dem... man må være litt forsiktig ved valg av venner. Dårlige ting blir skadelig når jeg blir voksen. Det er mulig at det kan påvirke personligheten min på en negativ måte. (Imane)

Imane viser at hun trives ved å ha venner på skolen, fordi venner gir henne glede. Hun vil være sammen med venner for å bli en del av fellesskapet. Hun forteller videre om at man må

ha respekt for alle. Hun vil behandle alle likt uansett bakgrunn. Med tanke på respekt for elevene, setter hun ikke noen skillelinjer mellom elevene, og vil ha respekt for alle. Imane understreker viktigheten med å ha venner. Hun krever ikke av vennene sine at alt skal være likt. Hun kobler vennskapet opp mot det som hun kaller “Det å ha noe felles”. Men hennes frykt er å bli skadet av vennerelasjoner. Hun vil unngå problemer med sine venner, dermed omtaler hun, at hun er litt forsiktig. Jeg ser at hun vil bruke begrepet “å bli skadet” som et filter for sine holdninger og fordommer. Hun vil ha alle som venner, men hun er mest opptatt av å bli respektert av andre. Dette tolker jeg dithen at hun oppsøker gjensidig sosial vennerelasjon med elevene, hvor “respekt” er sentralt for henne. Imanes personlighet formes i samspill med omgivelsen. Imane gleder seg til å gå på skolen. Hun vil være med venner uansett bakgrunn. Hun vil bli inkludert og akseptert i fellesskapet. Imane vil være med seg selv og med venner i en sosial interaksjonsprosess. Hun er bevisst og forsiktig ved valg av venner. Hun vil ikke ha alle som venner. Hennes bekymringer med utsagnet “dårlige ting blir skadelig når jeg blir voksen” er kanskje frykten for å bli negativ stemplet nå, og å få dårlige konsekvenser når hun blir voksen.

Imane krever anerkjennelse i form av respekt fra omgivelsen sin. Med tanke på anerkjennelse viser Strand (2008) at Hegel peker på tre viktige kjennetegn som må være tilstede for en ideell anerkjennelse. Det første er at partene anerkjenner hverandre som autonome individer. Den andre er selvbevisstheten og at subjektiv identitet aksepteres av andre selvbevisstheter. Til slutt en gjensidig relasjon mellom partene. Anerkjennelse forklares her som en form for et balansert subjekts kommunikasjon mellom elevene på skolen. Jeg tolker Imanes utsagn slik at hun vil ha balansert sosial aksept blant venner, og samtidig forventer hun en gjensidig respekt fra venner, dvs. at holdningen til Imane som menneske vokser frem i samspill med holdningene andre har til henne. For Imane er anerkjennelse veien for å åpne seg til å akseptere den andre som venner. Man må føle seg anerkjent for den en er før en åpner seg opp for nye ideer og kontakter (Eriksen 2009).

Imane forteller videre om at hun vil holde avstand fra elever som lager problemer. Med dette mener hun kanskje å unngå alle slags mulige problemer, med tanke på hennes første uttalelse som sier at “man må ha respekt for alle”. Jeg tolker uttalelsen slik at Imane forventer gjensidige likebehandling mot alle. Hun fortsetter videre med at hun ikke vil ha de som lager problemer som venner. Hvis anerkjennelse er gjensidig, så behøver ingen av partene å frykte for ”å miste seg selv” i sitt avhengighetsforhold til eller anerkjennelse av den andre (Strand 2008).

På slutten av sin uttalelse har Imane en fremtidsbekymring. Hun forteller om at det som skjer i dag, blir stående og det er mulighet for at hendelsen dukker opp igjen i voksenlivet. Hun formulerer frykten sin med begrepet *“når jeg blir voksen... blir dårlige konsekvenser”*. Hun peker klart på at dårlig atferd som skjer i dag blir stående inntil voksenperioden. Med dårlige konsekvensene mener hun dårlig atferd og oppførsel, som man har gjort i dag. Dette kan føre til at mennesker blir stemplet med noe negativt. Det kan bli en form for krenkelse og sosialekskludering. Imane tenker at menneskelivet og personligheten bygges gjennom en historisk lang prosess, hvor krenkelse og miskjennelse setter mennesker i en umenneskelig situasjon. Den gjør at mennesker faller bort fra sosiale omgivelser, og er en figur for menneskelig ekskludering. Honneth (2008:142) hevder at det som er spesielt med ringeakt er en form for å bli nektet rettigheter eller å bli sosialt ekskludert.

Krenkelse, fornærmelse og ringeakt er forbrytelsesformer som har et negativt stempel i forhold til menneskehistorien. Den har hatt sine påvirkningsresultater på menneskeverd og individets identitetsdannelse. De mister tro og selvtillit, og senker selveffekten til mennesker. Dette lammer menneskers mestringsevne. I denne sammenhengen blir mennesker behandlet som objekter. De har mistet sin menneskelige subjekt status. De blir ikke anerkjent som mennesker. De lever grovt under herre- trell forholdet (Honneth 2008).

4.3.3 “Tillitt” som en grunnleggende faktor for vennerelasjoner.

Når det gjelder forskningsspørsmålet om hvordan de ser på vennskap, setter Yonas og Dada begrepene “vennskap” og “tillitt” opp mot hverandre.

Vennskap er tillitt... man snakker sammen om problemer... det er viktig å ha venner. De som har problemer vil jeg ikke ha [som venn]. (Yonas)

Vennskap er viktig for alle... uten venner blir hverdagen problematisk... tillit, og å stole på hverandre er viktige. (Dada)

Yonas og Dada binder sammen begrepet “vennskapet” med “tillitt”. Med dette fungerer “tillitt til hverandre” som en sikkerhetssone for å bli venn med andre elever. Yonas forteller om at venner kan sammen snakke om problemene. Videre i omtalen oppsøker han venner som ikke har problemer. Med fokus på problemer vil han kategorisere venner i to grupper. Både Dada og Yonas vil ha venner de kan stole på. Informantene sier at de vil ha de venner som “kan stole på”. Jeg tolker dette uttrykket som indikasjon på begrepet “tillitt”. Svare (2004) hevder at “tillitt” kan beskrives som en grunnleggende trekk ved vennskapet som strekker seg ut over

den historiske og samfunnsmessige sammenheng. “Nøkkelen til all kommunikasjon er tillitt. Selv om det tar tid å opparbeide tillitt, er det vel verdt anstrengelsene.” (Dahl 2001).

4.3.4 For å bli venn med noen, trenger man ikke å ha samme bakgrunn ...

I dette underkapitlet ønsker jeg å problematisere bakgrunn som en faktor for valg av venner. Ut fra intervjuene vil jeg se på informantenes forståelse og mening om betydningen av bakgrunn for valg av venner. Med bakgrunn mener jeg elevenes bakgrunn, f. eks. nasjonalitet, etnisitet, kultur, språk, religion, utseende osv. Tre av mine informanter er enige om at bakgrunn ikke spiller noe særlig stor rolle, for valg av venner. Betul gir en mer utfyllende beskrivelse av dette:

Nei det er ikke [viktig å ha lik bakgrunn]... Det er viktig [å ha venner]fra forskjellige bakgrunner. Man lærer om andre kulturer, land og tradisjoner... jeg er mest med minoritets elever, fordi vi har blitt venner for lenge siden. Men dette betyr ikke at jeg ikke vil ha norske venner[elever med norsk bakgrunn]. Jeg liker begge delene [minoritets elever og norske elever]. (Betul)

Betul understreker at hun tenker ikke på felles bakgrunn som en faktor for valg av sine venner. Hun sier det klart med ordene “*nei det er ikke*”. Betul velger ikke en gruppe av elevene blant ulike grupper. Men hun sier klart at man lærer om andre kulturer og tradisjoner, når man blir venn med elever som har en annen bakgrunn enn henne. Videre forteller hun at flertallet av hennes venner har minoritetsbakgrunn, fordi i følge hennes uttalelse har hun blitt venn med dem for lenge siden. Her peker hun ikke på hva som hun har til felles med sine venner, om hennes venner f. eks. har samme språk og kulturbakgrunn som henne, eller om de har sosiale røtter fra forskjellige steder. Hun fortsetter å si at dette betyr ikke at hun ikke vil ha de norske som venner, og bekrefter at hun ser likt på begge gruppene. I siste avsnitt ble det klart om at hun bruker begrepet “minoriteter” i motsetning til “majoritet”, og med majoritet mener hun de norske.

Dada har et annet syn. Hun vil koble vennerelasjoner og bakgrunn sammen med eventuelle utfordringer som hun har med læring av norsk:

Jeg tenker og fokuserer på forholdet, ikke på utseendet... andre ting som for eks. hudfarge og religion har ikke noe å gjøre med det... jeg velger norske elever på grunn av språket [Norsk] ... i gruppearbeid velger jeg norske elever, fordi jeg må lære bedre norsk... jeg har lyst til å bli sammen med alle... Men i praksis skjer det noe annet... jeg er mest sammen med innvandrelever [elever med minoritetsbakgrunn].

(Dada)

Dada omtaler at bakgrunn, religion og elevenes utseende ikke spiller noen rolle i forhold til vennerelasjoner. Hun ser bort fra bakgrunn og fokuserer på kvaliteten i forholdet. For å oppnå å bli bedre i norsk, velger hun elever som har norsk bakgrunn, som sine venner. Men det er ikke enkelt for henne å skaffe seg norske elever som venner. Hun mener at i realiteten skjer det motsatte. Hun har vansker med å bli venn med norske elever. Hun sier ikke noe klart om hindringene i forhold til vennerelasjonen med elever fra majoritetsgruppen. Uten å gi noe årsak sier hun videre at hun er mest med elever fra minoritetsgruppen. I følge hennes uttalelser er det ikke avklart om hennes venner er fra samme språk og kulturgruppe som hun har tilhørighet til.

Både Betul og Dada forteller noe interessant, synes jeg. Fordi på den ene siden forteller informantene om at bakgrunn som språk og kultur spiller ingen rolle for valg av venner, men samtidig får de bare venner fra minoritetsgruppen.

Imane ble stilt det samme spørsmål. Hun uttrykker noe av det samme når hun sier:

Alle har en plass i hjertet mitt. Hvis jeg blir behandlet med respekt. Nei det er ikke viktig [å ha lik bakgrunn], fordi man må ha respekt for alle. Man må respektere andre mennesker som de er. (Imane)

Her mener også Imane at hun liker alle. Hun trenger ikke å ha venner fra samme bakgrunn. Hos Imane blir vennerelasjonen bundet sammen med begrepet "respekt". Hun verdsetter dette begrepet, og det står sentralt, og hun gjentar det ofte i sin korte omtale. I den siste delen sier hun at ulikheten mellom menneskene må aksepteres.

Mange informanter har felles meninger angående vennskapet med klassekamerater.

Oppfatningen er i form av en perspektivtendens hvor de ser på alle som likeverdige individer. De vil gjerne bli venner med elever i klassen uansett bakgrunn eller utseende. Men problemet er ifølge Dada, at det motsatte skjer. Med intervju spørsmålet hvem du er mest med, elever med majoritets bakgrunn eller minoritets elever, hevder Dada følgende:

... for meg er det ikke forskjell mellom mennesker. Disse faktorene [felles språk og kultur... osv.] er ikke viktig når man har vilje for å bli venn med andre. (Dada)

Med tanke på vennskap sier Dada at hun ikke setter skillelinje mellom mennesker på grunn av språk og kultur. Jeg tolker dette som at hun har et menneskelig humanistisk perspektiv, hvor hun ser alle som likeverdige uansett bakgrunn. I forrige uttalelse sa hun at helst vil hun velge venner blant de som har norsk bakgrunn. Dette er på grunn av språklæring, sier hun. Jeg tolker hennes valg, som en læringsstrategi for læring av norsk på tvers av vennskapet. Hun vet

på forhånd om at all språklig kommunikasjon foregår på norsk med elever som har norsk bakgrunn. Hun presiserer positivt valget sitt med gruppearbeid i klassen. For Dada blir dette valget et ønske, fordi hun sier at hun får vanskeligheter, uten å peke på hvilke vanskeligheter det er snakk om. Videre forteller Dada at hun mesteparten av tiden er sammen med elever som har minoritetsbakgrunn.

Betul forteller også om sin erfaring med vennskapet med elever på skolen. Hun sier at hun er mest med elever som kjenner hverandre fra før. Disse elevene har også i likhet med henne, samme minoritetsbakgrunn. Men det er uklart om de deler mye eller lite i forhold til språk, religion, kultur... osv.

Jeg er mest med elever som har minoritetsbakgrunn. Fordi vi har blitt venner for lenge siden, men dette betyr ikke at jeg vil ikke ha norske [venner] ... hvis jeg fokuserer på en blir det rasisme, og dette er ikke bra... jeg liker begge delene. (Betul)

I sitatene ovenfor hevder Dada og Betul at de har samme tanke når det gjelder kontakt med andre elever. De vil helst ikke ta avstand fra noen, og har vilje til å ha kontakt med alle uansett bakgrunn. De er enige om at de ikke trenger å se på elevens bakgrunn når man skal bli venn med noen. Dada på sin side vil helst bli venn med norske, fordi hun tenker at hun vil lære språket bedre, gjennom å ha kontakt med norske elever. Betul sier også at hun er mest med minoritets elever, men hun vil se likt på begge elevgruppene. Betul tror at det er rasisme hvis hun fokuserer på den ene gruppen, og ignorerer den andre.

Jeg fortolker informantenes interessante utsagn "Alle er like verdige", som informantens håp og ønske om å bli inkludert i klassen på lik linje med andre på den ene siden, og fra andre siden tolker jeg dette ønsket om at informantenes er åpne for å ta i mot alle som ønsker å bli venn med dem.

Det som er felles hos alle tre informantene, er nettopp det at de har blitt venner bare med elever som har minoritetsbakgrunn. Bourdieu (2002) forteller om sosialregler som drivkraft i samfunnet. Han sier at ulike grupper i samfunnet har sine kapitalformer som ofte knytter individene sammen. De eier også sine spilleregler, som er vanskelig å forstå for de som er utenfor en gitt bestemt gruppe.

Betul, Dada og Imane er informanter på ungdomstrinnet, som har til felles at de har bakgrunn fra minoritetsgruppen. De kommer fra ulike land, og har ulikt språk samt bakgrunn fra ulike religionsretninger. Alle bruker ulike ord for å fortelle om vennerelasjoner, og alle er enige om

at bakgrunn som f. eks. likt morsmål (språk), kultur og religion ikke har noe å gjøre med valg av venner. Dvs. de ser bort fellesbakgrunn som en faktor for valg av sine venner på skolen.

I følge Mead (2005) er individet ikke isolert fra sin sosiale omgivelse. Individet overveier ulike situasjoner og reflekterer over ulike muligheter og konsekvenser. Alle tre informantene ser på seg selv som aktive individer i interaksjonssammenheng med omgivelsen sin som helhet. Uttalelsene bekrefter at de gjerne vil bli venner med elevene, uten å se på samfunnsmessige forskjeller som en hindring for vennskapet. De har sine kriterier på hva som er en god venn, men samtidig vil de velge venner på tvers av ulik bakgrunn og sosiale grenser.

4.3.5 Med felles språk og kulturbakgrunn forstår venner hverandre bedre.

Med tanke på det som Afdal (1997) sier om at mennesker tilhører et kulturelt fellesskap og identifiserer seg med en etnisk gruppe, språk, historie, religion, yrke, kjønn og sosial klasse, har jeg spurt mine informanter om hvordan de velger ut sine venner, og hvem de prioriterer å bli venner med. Yonas og Fadil forteller om at felles “bakgrunn” er en viktig avgjørende årsak for valg av sine venner. De sier at venner som snakker samme morsmål, og deler med hverandre felles bakgrunn, forstår hverandre bedre. Yonas forteller følgende:

Det er ikke noe forskjell, men det er litt viktig å ha samme bakgrunn, fordi vi har mye felles i forhold til mat og kultur... jeg er mest sammen med minoriteter... etter skoletid er jeg også sammen med mine venner som snakker samme språk ... religion og språk [felles] er viktige faktorer for valg av venner.
(Yonas)

Yonas forteller om viktigheten av felles bakgrunn for valg av venner. Han peker på felles mattradisjoner og felles kultur som to viktige grunner for dette valget. Videre sier han at etter skoletiden er han med venner som snakker samme morsmål. I tillegg foretrekker Yonas mattradisjoner og felles religion som andre faktorer. Han vil helst velge venner blant minoritetsgruppen, og helst blant dem som har samme tro og religion som han. Uten at Yonas ble spurt om det, gir han et eksempel på at etter skoletid er han mest med venner som snakker samme morsmål som han. Han har gitt dette “eksemplet” som et positivt signal for sin oppgitte mening og argumentasjon om vennerelasjoner. Her vil han si at etter skoletid er han med venner som deler mye sammen. Til slutt utpeker han språk og religion som to faktorer for tilknytning med venner.

Fadil bruker et annet uttrykk om samme innhold. Han understreker også viktigheten av å ha felles bakgrunn for valg av venner.

... viktig at man har venner fra samme kultur og med samme språk [morsmålet]... jeg ... jeg må snakke riktig, ikke noe feil... jeg prioriterer utlendinger[elever med minoritetsbakgrunn], fordi vi har felles språk [morsmål]. Språket er viktig og gir bedre forståelse... de [norske elever] tenker bare på seg selv ikke på andre. Men noen ganger de hjelper meg med skolelekser.” (Fadil)

Fadils uttalelse dekker også Yonas’ forklaring og argumentasjon angående vennerelasjoner. Begge informantene trekker fram å ha samme språk og felles kultur som grunnlag for valg av venner. Fadil på sin side bekrefter det som Yonas er kommet med, spesielt faktorene som språk, kultur og bakgrunn. Han mener at disse virker som viktige elementer for danning av vennerelasjoner. Før han går videre med uttalelsen, stopper han litt opp, og det ser ut som om han vil velge å si det han har på hjertet. Etter hvert sier han *“jeg må snakke riktig, ikke noe feil”*. Han mener at han vil si sannheten om at de fleste av hans venner har bakgrunn fra utlandet. Han bruker uttrykket *“utledninger”* spesifikt på den gruppen av elever som han har som venner. Fadil sier at det han mener med begrepet *“utledninger”*, er denne gruppen av minoriteter som han har mye til felles med i forhold til morsmål, kultur og bakgrunn. Uten tvil blir det lettere for Fadil å kommunisere med disse elevene, enn med dem som han har mindre felles med. *“Utledninger”* er et normativt begrep brukt på personer som gjerne kommer fra Afrika, Asia, Midtøsten og med en glidende overgang til tidligere Jugoslavia (Gulbrandsen 2002). I sin hovedoppgave fant Noer (2000) at unge deler det sosiale feltet i to når det er snakk om det norske og utlendingene. Med bruk av begrepet utlending refererer noen informanter til ikke - norske. Kategorien utlending består imidlertid av en svært sammensatt gruppe av ulike etnisiteter.

Videre sier Fadil om elever som har norsk bakgrunn at de tenker bare på seg selv. Han stempler den gruppen av elevene med at de bryr ikke seg om andre elever i klassen. Videre forklarer han med ord om sine forventninger til disse elevene. Til sist understreker han at denne gruppen av elever hjelper han med lekser. Men for hans del skjer dette ikke ofte, men av og til. Jeg tolker hans forventninger til leksehjelp, som han tenker at elever med norsk bakgrunn bør være flinkere enn han språklig og innholdsmessige i fagene.

Både Yonas og Fadil er enige om viktigheten av å ha noe felles med dem som blir venn med dem. Begge trekker inn ulike sosiale faktorer som for eks. mattradisjon og kultur, men de vektlegger bedre forståelse gjennom å ha felles språk (morsmål) med venner. Med tanke på vennerelasjoner er felles *“forståelse”* sentralt for Yonas og Fadil. De sammenlikner morsmålet

med et fremmedspråk. For dem er morsmålet velutviklet og språkbegrepene koblet fast med indre følelser, som med dette enkelt kan fortelle om de ulike forholdene.

4.3.6 Norske elevers tenkning om vennerelasjoner i lys av minoritetslevers oppfatning

Overskriften handler om minoritetslevers oppfatning av hvordan norske elever tenker i forbindelse med vennerelasjoner. Det som er sentralt her, er informantenes forforståelse av hvordan andre oppfatter dem med tanke på vennerelasjon i klassemiljøet, og skolekonteksten. Hva tenker norske elever om vennerelasjoner sett fra mine informanternes ståsted? Om informantene blir oppsøkt av norske elever, sier informantene:

De [elever med norskbakgrunn] er ikke bra. De tenker bare på seg selv, tenker ikke på andre[elever med minoritetsbakgrunn]... Noen ganger hjelper de meg med skolelekser... ingen [av elever med norsk bakgrunn] har oppsøkt meg som venn. Men vi snakker sammen i klassen. (Fadil)

Fadil er direkte i sine erfaringer om vennerelasjoner mellom elever med norsk bakgrunn og elever med minoritetsbakgrunn. Han mener at elever med norsk bakgrunn ikke bryr seg så mye om andre. “Andre” i Fadils øyne er elever med minoritetsbakgrunn. Han tror at elever med norsk bakgrunn bare tenker på seg selv, og ikke på dem som er rundt dem. Ifølge Fadils omtale er denne elevgruppen mest egoistiske, og skårer lavt hos Fadil. Dette fordi de ikke hjelper andre, deriblant Fadil. Videre i uttalelsen legger han til noe positive erfaringer med norske elever, fordi de har hjulpet ham med lekser.

Jeg tolker dette som at Fadil hadde høye forventninger. Han forventet mer enn det han fikk fra norske elever, uten å peke på mange av dem. Han fikk leksehjelp, men for han er dette ikke nok for å kalles vennskap. Når det gjelder selve vennerelasjonen forstår jeg det slik at Fadil fokuserer på “relasjon og forhold”. Deretter tenker han på å få noe, uten å tenke på å gi noe. Han får leksehjelp, men forventer mer. Muligens at forventningene hans kommer av at han sammenligner seg med norske elever i forhold til norsk språkkompetanse. Generelt tror han på at elever med norsk bakgrunn har høyere språkkompetanse i norsk enn minoritetslevers, dermed forventer han hjelp og støtte fra dem.

En annen informant har andre erfaringer med norske elever:

Jeg tror at de [elever med norsk bakgrunn] er positive. Min oppfatning er at de ikke tenker dårlig om innvandrere [elever med minoritetsbakgrunn]... Nei, det skjedde ikke[ingen av norskelevers oppsøkte henne]. De snakker med meg, men ingen oppsøkte meg som venn. (Betul)

Betul oppfatter elever med norsk bakgrunn som positive. Hun tror at elever med norsk bakgrunn ikke er dårlige, men ifølge hennes uttalelse er de positive. Videre med uttalelsen vil hun representere elever med minoritetsbakgrunn, og med dette gi en bekreftelse på at “de” er ikke dårlige mot innvandrere. Med utgangspunktet i forskningsspørsmålet bruker hun ordet “de” som pronomen for norske elever. Videre forklarer hun positiviteten til de norske elevene med at de “snakker med henne”. Jeg har ikke spurt henne om de snakker med henne eller ikke. Jeg forstår at det å snakke med noen ikke betyr at man er venn eller forsøker å bli venn. Jeg tolker Betuls uttalelse slik at hun vil bare gir positivt tegn mot elever med norsk bakgrunn.

Imane på sin side har en annen erfaring. Hun forteller:

De [elever med norsk bakgrunn] er forskjellige. Noen tenker å være venner med bare norske, men andre tenker motsatt. Ingen sier meningene sine helt direkte til deg... det skjedde ikke med meg [ingen av elever med norskbakgrunn oppsøkte henne for vennerelasjon], men mulig at noen andre elever [minoritets elever] ble oppsøkt. (Imane)

Imane sier at slik som andre folkegrupper tenker elever med norsk bakgrunn forskjellig om forholdene rundt. For Imane virker dette naturlig at noen i denne gruppen av elever vil bli venn bare med de som har samme bakgrunn, mens noen andre av elevene fra samme gruppe tenker “motsatt”. Med dette vil hun forklare at de tenker å bli venn med elever som har minoritetsbakgrunn. En ting som mangler i hennes utsagn er at det finnes blant norske også noen som vil bli venn samtidig med begge gruppene. Videre forteller hun at ingen sier det de har på hjertet. Ifølge hennes uttalelse, sier ikke folk direkte meningene sine eller de holder skjult det de egentlig mener. Jeg forstår Imanes utsagn slik at hun ser på begge elevgruppene som en naturlig forlengelse av samfunnet. Med denne tenkning ser hun folk i en mer naturlig mangfoldig tilstand. Jeg ser at hun har mer spesifikk tenkning og struktur på hvordan folk tenker.

Imane og Betul er jenter som er i samme klasserom. Imane er født i utlandet, Betul i Norge. Fadil er en gutt og går i en annen klasse. Han har noe skolebakgrunn fra hjemlandet, og har vært i Norge i ca.6 år. Selv om at alle tre informantene er forskjellige i forhold til bakgrunn, språk, kultur, religion og religionsretning, forteller de samtidig om forskjellige erfaringer rundt, vennsøking fra elever som har norsk bakgrunn. Men det som er interessant i følge informantene er at ingen av de tre informanter ble oppsøkt av elever fra majoritetsgruppen for å skape vennskap. Dette virker som et felles tegn for de tre.

4.3.7 Oppsummering

Dette delkapitlet handler om informantenes vennerelasjoner. Det er ikke et enkelt arbeid å oppsummere innholdet i denne delen, fordi den er delt i ganske mange temaer.

Forskningsspørsmålet er: Hvordan erfarer minoritets elever vennskap med andre elever? I lys av dette ble informantene spurt om betydning av språk, kultur og bakgrunn for valg av venner.

Informantene splittet seg i to ulike grupper. Første gruppen av informantene inkluderer Betul, Dada og Imane. De er stor sett enige om å se bort felles språk, kultur og bakgrunn som grunnlag for å danne en vennerelasjon. De vektlegger “tillitt” og at virkeligheten med venner er det nettopp “å stole på hverandre” som to hovedfaktorer i forbindelse med å bli venn med noen. De ser på elever som enkeltindivider, og dermed legger de mindre vekt på den kollektive siden av individet. For dem er fokuset på selve individet, og de ser på “tillit” mellom venner som en nødvendighet for at et menneske skal kunne fungere sosialt.

Den andre gruppen inkluderer informantene Yonas og Fadil. De vektlegger felles bakgrunn i form av felles språk (morsmålet) og kultur, som grunnlag for vennerelasjoner. Yonas og Fadil deler mye opplevelser og erfaringer sammen. Familiene deres har lang historisk erfaring med vennerelasjoner som baserer seg på felles bakgrunn i form av språk, religion og felles kultur. De tilhører en liten folkegruppe som har spredd seg mellom nord og midten av Irak (se metodekapitlet). Gjennom språk og kulturelle praksiser kan de ta vare på seg selv og forholdene i et kollektivt relasjonsforhold, som binder alle de sosiale leddene sammen. Felles morsmål, kultur og felles bakgrunn gjør at venner forstår hverandre bedre. “Alle språkhandlinger er identitetshandlinger, og språkbruk kan være en måte å signalisere gruppetilhørighet”, sier De Fina (2011).

For noen av informantene er felles bakgrunn og kultur avgjørende for valg av venner, mens det er for andre “tillitt” som er viktig når det gjelder valg av venner. Det er en vanlig oppfatning i mye forskning og debatter om innvandrere og “kontakt mellom kulturer” at mennesker har et dypt, mer eller mindre medfødt behov for dype røtter og en fast identitet.” (Eriksen:2006).

Det som er meget interessant er alle informantene har nesten like svar på intervju spørsmålet, som er formulert slik: Ble du oppsøkt for vennskap av norske elever? For alle informantene var svaret tydelig. Nei, det skjedde ikke. Med tanke på bakgrunn og opprinnelsesland er mine informanter bærere av et annet språk enn norsk, og samtidig er det ofte slik at de har en helt annen kultur, levemåte og religion. Dette gjør at det er lettere for dem å tilbringe mest tid

sammen. De lager sin egen subkultur på siden av den norske kulturen. Det skapes altså et lite minisamfunn som holder dem sammen.

Informantene Fadil, Betul og Imane svarer ulikt på intervju spørsmålet, *hva er din oppfatning om hvordan norske elever tenker om vennerelasjoner med minoritets elever?* Fadil mener at elever med norsk bakgrunn bare tenker på seg selv, og ifølge Fadil er ikke norske elever positive til elever som har minoritetsbakgrunn. Betul mener at norske elever er positive og ikke oppfører seg dårlig mot minoritets elever. Imane har en annen oppfatning. Hun har et perspektiv, som er sosiologisk modent, og er nøytral. Hun er ikke opptatt av å finne fellestrekk for en gruppe av elever. Hun peker på at mennesker er forskjellige og dermed tenker de ulikt. I følge hennes omtaler blir forskjelligheten i menneskets tenkemåte, om en naturlig del av individets oppfatning. Jeg tolker dette slik at hun ikke vil karakterisere en oppførsel eller tenkemåte som et stempel for noen folkegrupper. Med dette vil Imane vise en kontekst basert forståelse av det som kalles mangfoldigheten blant elevgruppene.

For informantene Fadil, Betul og Imane er en del sentralt. De har en felles forestilling, og dette kan regnes som et felles forståelsesperspektiv. Jeg må si at i intervjuet har jeg ikke personlig brukt disse ordene i samtalen mellom meg og informantene. Men plutselig dukket ordene opp fra informantene i intervjusamtalen. Informantene bruker disse ordene som indikasjoner på elevgrupper på skolen. Ordene er “de”, “andre”, “de norske” og “innvandrere”. Informantene fremstiller elever med etnisk norsk bakgrunn med tredjeperson pronomeren ordet “de” og “de norske”. I tillegg bruker Fadil ordet “andre” på elever med minoritetsbakgrunn, som er født av utenlandske foreldre. Også de betrakter ordet “innvandrere” synonymt for ordet “elever med minoritetsbakgrunn”.

4.4 Tilhørighet og identitet

Med betydning av språk og kultur for tilhørighet vil jeg utforske hva informantene trekker fram for å beskrive dette. I lys av dette vil jeg i denne delen av oppgaven være ute etter hvordan informantene beskriver sin personlige tilhørighet, og hvilken betydning deres språk, religion og kultur har for å ha tilhørighet til elevgrupper på skolen. Hensikten med dette intervju spørsmålet er å belyse elevenes opplevelse av seg selv i tilknytning til noe. De ble spurt om hvilke type kjennetegn de velger for å beskrive sin tilhørighet. De svarte ulikt, mange informanter refererer til språk og familiebakgrunn og av dem få legger vekt på noe annet. Videre som konklusjonsspørsmål ble informantene spurt også om hvilken betydning eget språk og kulturbakgrunn har for å danne elevgrupper på skolen. Imane forteller følgende:

Min personlige tilhørighet forandret mye [gjennom tid]. Selvfølgelig er det masse ting som påvirker [tilhørighet elementer]... jeg velger etnisitet og språk [morsmålet] for min tilhørighet... jeg har berbisk tilhørighet, fordi begge foreldrene mine kommer fra... men religion betyr mye [for tilhørighet i grupper] fordi jeg har venner som er muslimer. (Imane)

Imane sier at hennes tilhørighet har forandret seg mye, uten å forklare konkret hvordan forandringene har blitt, og hvilke elementer av tilhørigheten som ble forandret. Hun sier videre at mange ting har påvirket hennes personlige tilhørighet, uten å peke på noen av dem. Deretter peker hun på etnisitet og språk som to kjennetegn for sin tilhørighet. Hun hevder at hun har tilhørighet til den Berbiske folkegruppen. Videre vil hun støtte valget sitt med at hennes foreldre har samme etniske bakgrunn, og til sist vektlegger hun religion på bakgrunn av at hennes venner er muslimer.

Med tanke på hennes uttalelse om “tilhørighetsforandring”, sier hun ikke noe detaljert om hva som har skjedd med hennes morsmål og etnisitet. Jeg tolker utsagnet “*min personlige tilhørighet forandret mye*”, slik at med dette vil hun sette sin personlige tilhørighet i et komparativt forhold mellom fortid og nåtid. Kanskje tenker hun på forandringene som har skjedd rundt henne siden begynnelsen på skolen i Norge og frem til i dag. Imane vil med denne tanken si at hun er en del av en forandringsprosess som stadig utvikler seg gjennom tiden. For henne virker det som om at tilhørighets-elementer ikke er uforanderlige eller har en fast form. Den er i en interaksjonskonstruerende prosess, som påvirker og blir påvirket av miljøet rundt. Ulike sosiale fenomener danner grunnlaget for symbolske meninger. Mead (2005) hevder at symbolene blir betydningsfulle, og virker levende i menneskets interaksjon med hverandre.

Jeg tolker Imanes fortelling slik hun har en kollektiv forståelse av sin identitetstilhørighet. Med dette vil hun trekke inn kollektive sosiale elementer som språk, etnisitet og religion for sin gruppetilhørighet. Hun vil være med som et subjekt i tilknytning til sine foreldres sosiale røtter og bakgrunn. For henne er språk og etnisitet to viktige sosiale faktorer, som knytter henne i en relasjon med familiens bakgrunn og opprinnelse.

Yonas er en annen informant som forteller følgende:

Jeg tilhører til det assyriske folket... [noen] kommer ofte på hjemmebesøk.. Vi kjenner også noen fra utlandet. Alle [kontaktene] har samme bakgrunn som oss i forhold til språk og religion... alle de

faktorene [språk, religion og kultur] tilsier mye om meg og om mine relasjoner. Disse sitter dypt inne hos meg... ja... jeg er veldig stolt av min bakgrunn. (Yonas)

Yonas forteller klart at han tilhører den assyriske religiøse etnisitet. Videre sier han noe om sosiale relasjoner og tilknytning til han og hans familie. De kjenner folk, som kommer på besøk, de er både fra Norge og fra utlandet. Videre sier han at de meddeler seg mye med hverandre. Senere i omtalen trekker Yonas inn språk og religion for å fortelle om sin bakgrunn. Han legger stor vekt på sitt morsmål, tro og kultur, og at disse elementene er betydningsfulle for han og familiens sosiale forhold.

Jeg tolker Yonas uttalelse slik at han legger mye vekt på bakgrunnen til den assyriske gruppe og relasjonene som er rundt familien. Han har følelsen av at disse elementene "*sitter dypt*" og er "*stolt*" av det. Det ser ut som om at gjennom morsmålet, kultur og religion befinner han seg trygg og er fornøyd med de sosiale relasjonene. Disse elementene er symbolske sosiale koder, som han får som en slags arvelig fortsettelse fra familien. Gruppesymbolene er spesielle og er signifikante, og alle i gruppen mener omtrent det samme med tegnet. Mead (2005) sier at et symbol er et tegn, som for alle gir en mening, som er meningsfulle.

Med tanke på bakgrunn er Yonas og Imane veldig forskjellige. De er fra ulike land, tilhører til ulike religioner, ulike kulturtradisjoner med ulikt morsmål. De kom til Norge da de var små, de går heller ikke i samme klasse verken i barneskole eller på ungdomsskolen. Jeg synes uttalelsene til Imane og Yonas ligger nær hverandre. Begge leverer like tekstinnhold med ulike ord og språkform. De vektlegger faktorene som språk, religion/ etnisitet som felles nøkkelbegreper i forhold til identitetstilhørighet. Den eneste forskjellen er at i motsetning til Yonas forteller Imane om personlig forandring.

Betul forteller her om noe annet:

Min personlighets tilhørighet er forandret mye. Jeg foretrekker religion, land, språk og kultur som kjennetegn for min identitetstilhørighet... jeg foretrekker menneskeheten. Når det gjelder å velge en gruppe så tenker jeg menneskeheten, som humanistisk tenkning... det skjedde [forandringer] i forhold til språket, mat og tradisjoner. Det har blitt mye forandring. (Betul)

Dada forteller med andre ord om samme innhold:

Jeg velger etnisitet, tradisjon, kultur og språk som kjennetegn for min tilhørighet... disse faktorene er ikke viktige, når man har lyst til å bli venn med andre. (Dada)

Betul og Dada forteller at for dem gjelder identitetstilhørighet en rekke sosiale kategorielementer. På lik linje med Imane forteller Betul om at hennes identitet forandret seg mye, uten å si noe konkret om forandringene og på hvilket område. Men det er klart at hun trekker inn noen ekstra elementer. For Betul virker også kultur, land og religion som kjennetegn som hun forbinder seg med. Betul forteller mer og trekker inn et annet begrep i forklaringen av sin identitetstilhørighet. Hun sier videre at hun tenker humanistisk. Dette gjelder også Dada som har samme tenkning. Dada sier at identitetsfaktorene ikke spiller noen viktig rolle, hvis man har personlig vilje for å bli venn med noen. Med dette vil både Betul og Dada vise at de vil knytte seg til en bredere sosialarena, som tar utgangspunkt i menneskeheten.

Jeg tolker Betuls oppfatning om identitetstilhørighet som følger. I begynnelsen av uttalelsen bekrefter hun at elementer i identiteten hennes ble forandret. Med dette vil jeg si at hun vil gi et signal om at hun er i et aktivt sosialt samspill med sin omgivelse. Hun ble påvirket av omgivelsen, som danner et grunnlag for hennes forandring. For henne ble forandringene omfattende slik at hun tiltrekker nå noen ekstra sosiale elementer for sin personlige identitetstilhørighet. Med siste påstand om menneskeheten, vil hun vise om at hun er en del av det store menneskelige felleskapet i samfunnet.

På slutten av dette temaet vil jeg si at informantene delte seg i to ulike retninger. Den ene er Betuls perspektiv som får støtte av uttalelser fra både Dada og Mardan. Denne gruppen trekker inn mange sosiale kategorier for å fortelle om sin identitetstilhørighet. De foretrekker også menneskehetsperspektiv, når det gjelder spørsmålet om elevgruppering er på skolen. Videre sier de i uttalelsene at det ikke er nødvendig med elevgruppering på grunn av forskjellighet i forhold til ulike tilhørighetselementer. I henhold til deres utsagn vil de bli venn med alle uansett bakgrunn.

Det andre perspektivet representerer informantene Imane, Yonas og Fadil. I motsetning til den første gruppen trekker denne gruppen inn færre kategorier for å beskrive sin identitetstilhørighet. De vil helst ha venner som har samme språk, kultur og religiøse bakgrunn, og denne gruppen vil helst støtte elevgruppering på grunn av forskjelligheter i forhold til språk, etnisitet og bakgrunn.

5. Konkluderende diskusjon

I denne delen av oppgaven vil jeg trekke fram sentrale funn fra analysedelen, og dermed drøfte den i lys av sentrale teoretiske perspektiver som denne oppgaven bygger på. Målet er å gå dypere inn på forståelse av informantenes utvalgte uttalelser. Dette er i tillegg til at oppgavens innhold skal kunne gi svar på problemstillingen og på de øvrige delspørsmålene. Oppgavens hovedproblemstilling er; *Hvilken betydning kan minoritetslevers identitet ha for tilhørighet i jevnaldersgrupper?*

I lys av problemstillingens innhold har jeg valgt å rette fokus på begrepet “identitet”. Dette begrepet er oppgavens kjerne og nøkkelbegrep, som i seg selv har vevd sammen de ulike delene. Den er sentral i teorikapitlet som i resten av oppgaven. Med dette vil jeg gjerne få frem hvordan elever med minoritetsbakgrunn legger vekt på identitet i forhold til tilhørighet i jevnaldersgrupper. Innholdet i problemstillingen er omfattende. Den kan forstås på ulike måter også med ulike synspunkter, som i seg selv danner et grunnlag for forskjellige tolkninger og refleksjoner. I henhold til dette, og på bakgrunn av min forståelse av problemstillingens nøkkelbegrep “identitet”, har jeg formulert tre delspørsmål for å konkretisere meningen bak oppgavens problemstilling:

1. *Hvordan opplever minoritetslever seg selv sammenliknet med andre elever?*
2. *Hvordan erfarer minoritetslever vennskap med andre elever?*
3. *Hvilken betydning har språk og kultur for tilhørighet i grupper?*

Det er viktig at informantenes opplevelser, refleksjoner og erfaringer skal forstås i lys av den konteksten som de befinner seg i. Som beskrevet i metodekapitlet, er alle mine informanter ungdommer som har minoritetsbakgrunn. Familiene deres er kommet fra et annet land til Norge, og de har vokst opp i ulike sosiale miljøer. Noen har noe til felles, mens andre er forskjellige i forhold til etnisitet, religion, språk og kulturell bakgrunn. Med dette vil jeg fremheve at informantene har ulike erfaringer i forhold til forskjellige sosiale kontekster. På flukt med familien mot et trygt sted opplevde noen av dem også dramatisk. Alle bærer med seg forskjellige minner i forhold til/ og med den kulturelle kapitalen. Dette i tillegg til at det fremdeles er noen forhold på hjemmearenaen deres som er forskjellig fra vanlige norske hjem. De fleste av mine informanter har bakgrunn fra konfliktområder i Midtøsten. På flukten forlot de noen i nær familie og kjente i hjemlandet. Mange i hjemlandet deres lider fortsatt av sult og krigskatastrofer. Disse hendelsene som skjer rundt omkring lager noen grunner til at deres liv og sosiale kontekst preges. Nå er disse ungdommene til daglig på den norske skolen med

håp om en bedre og lysere fremtid. På skolene treffer de en annen skoletradisjon og kontekst. Forskning viser at den norske skolens språkinnhold og kontekst er fremmedgjørende for barn med minoritetsbakgrunn. I følge forskningen preges skolekonteksten av norsk kultur og historie, som er spesielt ladet av middelklassens sosiale koder. Utvikling av en “nasjonal, norsk identitet” er definert som en overordnet målsetting for alle elevene uansett bakgrunn, og for skolen som helhet (Pihl 2010:54). Barn fra minoritetsgrupper som ikke eier den sosiale og kulturelle kapitalen som er akseptert i skolen, kan lett føle seg ekskludert og fremmedgjort i skolen (Gressgård 2002). Med dette kan vi si at elever med minoritetsbakgrunn i tillegg til språket har andre utfordringer som noen av dem knytter til skolekonteksten.

5.1 Morsmålet og identitet

I denne delen av oppgaven ønsker jeg å drøfte det tredje delspørsmålet: *Hvilken betydning har språk og bakgrunn for tilhørighet i grupper?* Dette er i tillegg til at innholdet er formulert også i lys av et intervju spørsmål om bakgrunn; *Hvilken betydning har morsmålet for deg og hva legger du i “morsmål” begrepet?* Flesteparten av informantene påpekte tydelig hva de legger i begrepet “morsmålet”. Noen av dem tolket begrepet “morsmålet” som “*mitt språk*”. Andre har dratt inn begrepene “bakgrunn” og “familien” da de har beskrevet morsmålet betydning. Alle disse begrepssymbolene har følelsesmessig betydning. I følge symbolsk interaksjonisme er også følelser en slags atferd. Når vi bygger opp relasjoner, er det nemlig faktisk mulig å tilføre mer og mer følelsesmessig mening til ordene og symbolene (Levin & Trost 2005:130).

Informantene la ulik vekt på morsmålet betydning. Denne forståelse gjorde at de befant seg mellom to ulike retninger. Den ene er et individs “indre essens” - forståelse av begrepet “morsmålet”, som ble benyttet av de fleste informanter, da de har kommet med uttrykk som f.eks. “*mitt språk, sitter dypt indre i sjelen, min identitet... osv.*”. Disse begrepene forteller om indre følelser og betydninger av morsmålet. Dette gjelder som vanlig alle og for dem er morsmålet et språk som de har vokst opp med, og er koblet til mange personlige og historiske erfaringer. Ved bruk av morsmålet kan de lett fortelle om en lang rekke minner, erfaringer og følelser. Dette argumentet virker som et grunnfundament for utvikling av tanken og for utvikling av ulike sosiale og symbolske språklige apparater. En annen viktig side av morsmålet bruk er den essensen og indre følelsen som har gitt informantene et kommunikasjonsmiddel og identitetstilhørighet til en bestemt sosial kontekst. Dette antydes klart i informantenes uttalelser, der de har beskrevet at de ved å benytte morsmålet “kan ta kontakt med familien og andre i Norge og utlandet”. Her defineres morsmålet som et

“forhold” og som et “relasjonsbegrep”. I denne forbindelse er morsmålet for mine informanter vektlagt som et relasjonsmiddel for å holde kontakt mellom individ og grupper som benytter samme språk. Relasjonen er en forholdsmessig prosess mellom mennesker som gjennomgår ved bruk av språkets forskjellige apparater i en interaksjonstilknytning mellom individer og gruppen (Levin & Trost 2005). Språk binder mennesker sammen, og dette innebærer at en persons identitet ikke isolert er egen; den er avhengig av andre mennesker i omgivelsen (Levin & Trost 2005:146).

I tillegg til de to retningene ovenfor, viser informantenes uttalelser om begrepet “morsmål” et annet teoretisk perspektiv. Omtalenes essens har spor av teoretiske perspektiver om synet på identitetsdanning. Jeg tenker her på “individerorientert produsentteori og kulturorientert produktteori”. Som jeg har fortalt før, har informantene dratt inn flere begreper da de skulle si noe om deres ”morsmål”. Mange av disse begrepene er symbolske, som i seg selv kan referere til informantenes tilknytning til grupper. Blant disse er begrepene “bakgrunn” og “familie”. Mine informanter er ungdommer i overgangsfasen. De relaterer til begreper for å fortelle om kulturelle sosiale situasjoner. Her vil jeg peke på Meads symbolske interaksjonisme, som viser at individet og kollektivet identifiseres gjennom språklige symboler. Språk gir mulighet for enkeltmennesket å delta og bli inkludert i kollektive identifikasjonshandlinger. I sin masteravhandling konkluderer Øistad (2010:61) med at det arabiske språket fungerer samlende på det palestinske folk, ved at språket fungerer både som identitetsmarkør også gir en følelse av tilhørighet.

Alle informanter la stor vekt på morsmålets betydning for gruppetilhørighet. Med dette viser de en forholdsvis interaksjon mellom individet og gruppen som benytter samme morsmål. I forbindelse med dette viser mange forskere en dialektisk sammenheng mellom individets språk og identitet. Her har mine funn vist det som informantene pekte på om morsmålets betydningsfulle rolle i forhold til gruppetilhørighet og identitet. Felles språk er en viktig del av menneskets identitetstilhørighet. Språk spiller en sentral rolle i dannelsen av individuell identitet (Taylor og Spencer 2004 i Øistad 2010:61).

Jeg vil oppsummere denne delen med at for mine informanter spiller begrepet “morsmål” en viktig rolle. Rollen har to aspekter. Det ene er morsmålet som et viktig kommunikasjonsapparat med folk som benytter samme morsmål, og den andre er morsmålets betydning i forhold til danning av identitet.

5.2 Vennerelasjoner og identitet

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte det første og andre forskningsspørsmålet, som jeg har formulert her på nytt i ett; *Hvordan opplever og erfarer minoritets elever vennskap med andre elever?* Elever må ha noen å være sammen med når de er på skolen. Noen av informantene er fornøyd med vennerelasjonen sin, mens andre informanter savner vennerelasjon på tvers av forskjelligheter. Det er faktisk ingen informanter som er venn med elever som har norsk bakgrunn, selv om at det er noen av informantene som ønsker dette sterkt. Mange informanter sier at gjennom felles kultur, språk, bakgrunn og felles mattradisjoner forstår venner hverandre bedre.

Flertallet av informantene trekker inn elementene som “relasjoner, læring av språk og samspill” for å beskrive noe om vennskapsbetydning og forholdet med venner. Det å søke andre er en del av menneskets sosiale egenskap. Vennskapet er en form for sosial orden. Samfunnet eller dets mindre grupper kan ikke fungere uten en “sosial orden”(Levin & Trost 2005:56). Vennskapsfenomen innebærer at mennesker interagerer med hverandre og med seg selv. Dette er et typisk historisk og samfunnsmessig trekk hos alle mennesker. Ifølge Levin og Trost (1996) ble “sosial interaksjon” en av de viktige sentrale betydninger i symbolsk interaksjonisme. Vi kan ikke leve alene, men vi ble skapt til å bo i fellesskapet. Ut fra Imanes tidligere omtale av at venner “*må man ha en del til felles med hverandre*”, kan jeg si at på tvers av kulturgrenser finnes en del likheter mellom folk. Det er mulig at mennesker fra ulike sosiale og kontekstbakgrunn har nær forståelse og meninger om hva som er vesentlig for et godt vennskap.

Et annet viktig poeng er i følge uttalelsene fra alle mine informanter at de bare er venner med elevgruppen som har minoritetsbakgrunn, og alle informantene har sagt “nei” på intervju spørsmålet om de ble oppsøkt for vennskap av norske elever. Med utgangspunkt i dette svaret kan det være relevant å se dette som et funn hvor alle informantene bekrefter at de har venner fra elevgruppen som har minoritetsbakgrunn. Dette funnet antyder også at informantene har en sterk tilhørighetsidentitet til sin gruppe, og de føler seg mer som minoritet enn norsk. Jeg ser at dette funnet kan være gjenkjennbart med funnet til Frøyland & Gjerustad (2012:162) som sier at ungdommer oppsøker i større grad andre ungdommer med innvandrerbakgrunn i bydeler med høy andel innvandrerbakgrunn.

De fleste av mine informanter nevner språk i tillegg til noen andre elementer som for eks. kultur, religion og bakgrunn som nødvendige kjennetegn for valg av venner. De vil gjerne

bygge vennerelasjon med dem som de har mye til felles med. På denne måten ville de lage skillelinjer mellom seg “selv” og “andre” som de ikke har mye til felles med. I uttalelsene oppdager jeg at informantene veksler mye mellom ordene “de” og “andre”. I tillegg til ordene “de norske” og “innvandrere”. Dette er klart påpekt i sitatene. Disse ordene er signifikante i forhold til å plassere mennesket i ulike sosiale posisjoner. Ordet “de” identifiserer fremmedgjøring og avgrensning i forhold til ordet “vi”. Innholdsmessig antyder ordene noe kollektivt. Mange av disse elementene er kollektive kjennetegn som omtrent gjelder alle i gruppen. Med dette blir individet i en aktiv forholds-felleskapsrelasjon sammen med andre. Individet er ikke isolert fra sine omgivelser. Det er i en skapende konstruerende samspillsrelasjon med omgivelsene. Dette tolker jeg som et særtrekk i samspillsforhandling idet de tenker på deres identitet i samhandling med andres identitet. I følge symbolsk interaksjonisme utvikler mennesker identiteten sin gjennom at de tar andres holdninger til seg selv i det sosiale felleskapet. Individet bygger opp sin forståelse av identitet i møte med andre. Ungdommen lærer seg felles regler og holdninger i de miljøene de holder til. Selvbevisstheten konstrueres ved at vi antar eller kan merke den andres holdninger overfor oss selv (Mead 2005:198 i kap.2 teori).

Med tanke på informantenes forståelse av begrepene “de”, “andre”, “de norske” og “innvandrere”, er det viktig å understreke at disse er språkbruksproduserende. Dette kan være et annet funn i dette prosjektet. Med denne tanken vil informantene klassifisere aktører i de sosiale forholdene rundt dem, slik at det blir enklere å forstå. Denne holdningen viser to kontraster, og det kan bli som en diskurs i samfunnet. Jacobsen (2002) skriver om den norske diskursen som kategoriserer innvandrere som ”de andre”. Her ser jeg at denne diskursen gjelder samtidig for minoritetsgruppene. Diskursen er mer inkluderende og virker som adopterende innenfor mindre grupper, men med tanke på hele samfunnet er den mest ekskluderende. I denne forbindelsen tolker jeg informantenes uttalelser og språkbruk som en motsetning til inkluderingspolitikken i skolen, og dette danner et grunnlag for elevgruppering på skolen. Dette kan i følge Frøyland & Gjerustad (2012:161) avhenge av graden av aksept og inkludering i samfunnet.

For å oppsummere den overnevnte diskusjon, kan vi gjennom informantenes uttalelser se at alle mine informanter kobler sammen flere ulike sosiale elementer for å beskrive sin identitetstilhørighet. Imane, Betul og Dada sier tydelig at “vi må ikke glemme vår bakgrunn”. Yonas og Fadil forteller mange steder i sitatene om viktigheten av fellesbakgrunn i ulike former. Disse elementene har en vesentlig grunnleggende rolle for danning av identitet, og

samtidig er de inkluderende for tilhørighet i sin egen gruppe, men kan være en form for ekskludering mellom ulike elevgrupper.

5.3 Gruppetilhørighet og identitet

Det som styrer den største delen av oppgaven er forskningsspørsmålet. *Hvilken betydning har språk og bakgrunn for tilhørighet i grupper?* Gjennom intervjusamtalene har flere av mine informanter pekt på noen elementer som for eks. bakgrunn, kultur, morsmål, familie, relasjoner, venner, og i noen tilfeller trakk de inn etnisitet og religion for å fortelle om identitet og gruppetilhørighet. Jeg har som perspektiv at alle disse begrepene kan relateres til kollektivitet, som kan gi et enkelt individ adgang til å føle seg inkludert i grupper, og den gir individet en selvoppfatning i relasjon med andre. Med et annet ord kan jeg si at tilhørighetsbehovet kan realiseres gjennom kommunikasjon og sosial tilknytning med andre individer i samfunnet. De fleste av disse begrepene beskriver samfunnsmessige fenomener, som har tatt for seg betydning av interaksjon mellom mennesker. De har egenskaper for å danne en inkluderende allianse og et gruppefelleskap innad, men samtidig trekker de en skillelinje mellom seg selv og andre utenfor gruppen. Identitet skiller og forener, den vektlegger likhet innad og forskjellighet utad sier Eriksen (2001:43).

Et gjennomgående innblikk i informantenes uttalelser viser at de fleste av dem vektlegger både forskjeller og likheter i det som gjelder med å danne gruppetilhørighet. Det å ha tilhørighet til noe er et naturlig mennesketrekk. Mennesker lever i grupper, som har den egenskapen at vi ser oss selv og andre i gruppen som en enhet. En kan ikke tenkes å være uten gruppetilhørighet (Levin & Trost 2005:137).

Afdal (1997:64) hevder at mennesket hører til i et kulturelt fellesskap og identifiserer seg med en etnisk gruppe, språk, historie, religion, yrke, kjønn og sosial klasse. Mine informanter er elever som har minoritetsbakgrunn. De vil ikke miste denne påvirkningen, og helst vil de ta vare på sin kultur og bakgrunn. De bruker språk, etnisitet, religion og alle andre sosiale elementer som tilknytningsmidler med folket og landet som familien kommer fra. Jeg tolker dette som at de er i en kollektiv relasjonssammenheng med familiens historie og bakgrunn. Språk, på samme måte som andre sosiale regler, danner et system for dannelse av ytringer som er felles for en gruppe mennesker. "Alle språkhandlinger er identitetshandlinger, og språkbruk kan være en måte å signalisere gruppetilhørighet", sier De Fina (2011).

5.4 Oppsummering og konklusjon

Problemstillingen i denne oppgaven søker å finne svar på hvilken betydning minoritetslevers identitet kan ha for tilhørighet i jevnaldersgrupper. "Identitet" er oppgavens sentrale begrep. Det styrer hele oppgaven, og dermed gjennomsyrrer det de ulike delene. Kapittel 2 inneholder ulike teoretiske syn og perspektiver som ble presentert om begrepet "identitet". Gjennom teoriens begrepsapparater og analyseringsmetoder ble informantenes opplevelser og erfaringer satt i fokus. I lys av forskningsspørsmålene og essensen av innholdet i empirimaterialet ble fokuset mye satt på informantenes språk (morsmål), vennerelasjoner og tilhørighet som identitetsindikasjoner for å danne gruppetilhørighet. Informantene hevder at deres morsmål, kultur og bakgrunn er en viktig del av identitetstilhørigheten. Samtidig vektlegger de betydningen av disse elementene for å skape vennerelasjoner. Noen av informantene vil oppsøke vennskap med andre elever som har norsk bakgrunn, men dette virker som en utfordrende prosess for flertallet av informantene. Dette perspektivet blir mer synlig ved en rask gjennomgåing av uttalelsene.

Funnene i denne studien kan forstås som indikasjoner på graden av anerkjennelse og inkludering i skolemiljøet. I denne forbindelsen må skolen tenke på å bli en arena for bedre inkludering av elevgrupper med minoritetsbakgrunn. Dette kan gjøres ved synliggjøring og anerkjennelse av elevens bakgrunn og språk som en berikende ressurs i undervisningssituasjoner, som kan hjelpe elevene til å føle seg integrert i ulike arenaer på skolen. Skolen er ikke bare et møtested for den faglige prestasjonen, men er samtidig en plass som kan gjenspeile samfunnets felles verdier. Elevenes positive opplevelser på skolen kan være et tegn på inkludering og anerkjennelse. Jeg mener at oppfostring skal baseres på mangfoldet i samfunnets grunnleggende verdier, og dermed kan skolen bli et fellesrom for alle elever uansett bakgrunn.

5.5 Veien videre

Jeg og informantene har bakgrunn fra et annet land. Dermed kan denne studien preges av et minoritetsperspektiv og -tenkemåte. For å gi et helhetsbilde av forholdet mellom identitet og grupperingsfenomen på skolen kan det være interessant å benytte det samme teoretiske rammeverket for å undersøke hvordan elever med majoritetsbakgrunn erfarer å forstå elevgruppering i den norske skolen.

Til slutt vil jeg si at på tvers av forskjelligheten er jeg opptatt av anerkjennelse og felleskap på skolen, et felleskap som anerkjenner og har respekt for ulike bakgrunn og kulturelle

forskjelligheter og samtidig er inkluderende for alle som bor i Norge uansett bakgrunn. Jeg mener at dette perspektivet bidrar til likeverdig skolepolitikk som vektlegger elevenes ulike kulturelle og etniske tilhørigheter som berikelse og ressurs i undervisningssituasjoner og ikke minst i samfunnet. Dette kan være en innlemmelsesprosess for både majoriteten og minoritetene på skolen.

Litteratur

Aamodt, L. G. (1997). *Den gode relasjonen. Støtte, omsorg eller anerkjennelse?*
Oslo: Ad Notam Gyldendal

Afdal, G., E. Haakedal & H. Leganger-Krogstad.(1997). *Tro, livstolkning og tradisjon. Innføring i kontekstuell religionsdidaktikk.* Oslo: Tano Aschehoug

Amundsen, M.L. & Garmannslund, P. E. (2016). *Mestring og trivsel hos elever med minoritetsbakgrunn i skoler der majoritetsspråklige elever er i flertall.* NORSK TIDSSKRIFT FOR LOGOPEDI 4/2015. Hentet fra:
<https://utdanningsforskning.no/artikler/mestring-og-trivsel-hos-elever-med-minoritetsbakgrunn-i-skoler-der-majoritetsspraklige-elever-er-i-flertall/>

Baumeister, R. F., og Leary, M. R. (1995). *The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation.* Psychological Bulletin, Vol 117:3, 497-529. Hentet fra:
<http://persweb.wabash.edu/facstaff/hortonr/articles%20for%20class/baumeister%20and%20leary.pdf>

Bjerkaas, M. (2014). *Traumatiserte minoritets elever i norsk skole.* Masteroppgave i Kulturmøte.
https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/282142/master_bjerkaasm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: En sosiologisk kritikk av dømmekraften.*

Oslo: Pax

Bourdieu, P. (1994). *Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*. København: Akademisk Forlag A/S

Bruner, J. S. (1997). *Utdanningskultur og læring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal

Bråten, I. & Øzerk, K. Z. (2012). *Ulike språkoppfatninger, begrepskategorier og et undervisningsteoretisk perspektiv på skolefaglig læring*. I Bråten, I. (Red.). *Vygotsky i pedagogikken*. 7. opplag. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag. S. 97-122

Bø, I. & Schiefloe, P. M. (2007). *Sosiale landskap og sosial kapital. Innføring i nettverkstenking*. Oslo: Universitetsforlaget

Chinga-Ramirez, C. (2015). *Skolen ser ikke hele meg! En narrativ og postkolonial studie av sosial ulikhet i den videregående skolen gjennom minoritetslevers erfaringer med å være*.

Doktoravhandlinger ved NTNU, 2015:166. Trondheim

https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2364846/Carla%20Chinga_PhD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget

Dahl, Ø. (2001). *Møtet mellom mennesker, Inter-kulturell kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal akademiske

Damon, W. (1977). *The social world of the child*. San Fransisco: Jossey-Bass

De Fina, A. (2011). "Discourse and identity ". In T.A. Van Dijk (ed.) *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. London: (s.263—282)

- Eide, H. og Eide T. (2001). *Kommunikasjon i relasjoner*. Oslo: Gyldendal akademiske
- Engedal, L.G. (1999). *En studie av psykovitenskapelige identitetsteorier med særlig henblikk på identitetserfaringens konstituerende elementer og de meta-teoretiske forutsetningenes funksjon i teoriutformingen*. Oslo: Uni pub forlag/Akademika AS.
- Engen, T. Ola, & Solstad, K. Jan. (2004). *En likeverdig skole for alle?: om enhet og mangfold i grunnskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, H. T. (2004). *Røtter og føtter. Identitet i en omskiftelig tid*. Oslo: Aschehoug
- Eriksen H., T., & T. Sørheim.(2006). *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle*.4. utgave. Oslo: Gyldendal. S.53-91
- Eriksen H. T. (2001). *Flerkulturellforståelse. Perspektiver på det flerkulturelle*.2. utgave. Oslo: Universitiesforlaget
- Eriksen, T.H. & Ghorashi, H (2009). *Paradoxes of Cultural Recognition*. Alghasi, S. (Ed.). Great Britain: TJ international Ltd. Padstow, Cornwall. Hentet fra:
[https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=Fabr8qOf370C&oi=fnd&pg=PP1&dq=Eriksen,+T.H.+\(red.\)+\(2009\).+Paradoxes+of+Cultural+Recognition.+I:+Ashgate+Publishing+Group.&ots=u15TLfAWq&sig=f6fGTRnIyUZTvmkmivrEknshLcE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=Fabr8qOf370C&oi=fnd&pg=PP1&dq=Eriksen,+T.H.+(red.)+(2009).+Paradoxes+of+Cultural+Recognition.+I:+Ashgate+Publishing+Group.&ots=u15TLfAWq&sig=f6fGTRnIyUZTvmkmivrEknshLcE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Eriksen, T. H. (1999). *Kulturterrorismen: Et oppgjør med tanken om kulturell renhet*. Oslo: Spartacus
- Follo, L. (2008). *Særskilt norskopplæring - En teoretisk diskusjon av skolefaglige mestringsmuligheter innenfor rammene av særskilt norskopplæring*. (Mastergradsoppgave ved det utdanningsvitenskapelige fakultet. Universitetet i Oslo). Hentet fra
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/31113/MasteroppgavenxLenexFolloendelig.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Frello, B. (2012). *Kollektiv identitet.- kritiske perspektiver*. DK: Narayana press, Gylling.

Frøyland, L. R. & Gjerustad, K. (2012). *Vennskap, utdanning og framtidsplaner. Forskjeller og likheter blant ungdom med og uten innvandrerbakgrunn i Oslo*. NOVA- norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. Oslo: NOVA.

Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet. Selvet og samfundet under sen-moderniteten*. København: Hans Reitzels Forlag.

Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. 11. utgave. Oslo: Universitetsforlag.

Gressgård, R. E. (2002). *Dilemmaet mellom likeverdighet og særegenhet som ramme for flerkulturell dialog*. Dr. gr. avh. Institutt for sosiologi. Bergen: UiB.

Gulbrandsen, L. (2002): *Kvalitetssatsing i norske barnehager. Statusrapport midtveis*. Oslo: NOVA. Temahefte 2/02

Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gundersen Inger-Johanne (2006). Testing av elever fra språklige minoriteter. Universitetet i Oslo. Hentet fra:

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30792/DUOcopymal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Handulle, I. (2007). *Bare en utenlandsk jente. En masterstudie av etnisk minoritetsungdoms oppfatning og skapning av identitet*. Høgskolen i Oslo, avdeling for samfunnsfag. Hentet fra <https://oda.hioa.no/en/bare-en-utenlandsk-jente-en-studie-av-etnisk-minoritetsungdoms-oppfatning-og-skapning-av-identitet>

Halvorsen, K. (2008): *å forske på samfunnet. En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Hagen, G. & Qureshi, A.N. (1996). *Etnisitet i sosialt arbeid. Arbeid med etniske minoriteter i barnvern og sosial sektor*. Oslo: Tano Aschehoug. S.13-52

Hauge, A-M. (2004). *Den felleskulturelle skolen*. 2. opplag. Oslo: Universitetsforlaget.

- Honneth, A. (2008). *Kampen om anerkjennelse. Om de sosiale konflikters moralske grammatikk*. Oslo: Pax
- Høigård, A. (2006). *Barns språkutvikling – muntlig og skriftlig*. 2. utg. Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2005). *Elevenes verden; Innføring i pedagogisk psykologi*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, C. M. (2002). *Tilhørighetens mange former. Unge muslimer i Norge*. Oslo: Unipax
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2. utgave. Kristiansand. Høyskoleforlaget.
- Jenkins, R. (2006), *Social identitet*. Oversatt av Nielsen, D. K. & Jacobsen, M.H. & Kristiansen. S. Århus Academica.
- Jensen, B. E. (2008). *Kulturarv – et identitets politisk konflikt felt*. Gads forlag.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Levin, I. & Trost, J. (2005). *Hverdagsliv og samhandling med et symbolsk interaksjonistisk perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Levin, I. & Trost, J. (1996). *Å forstå hverdagen med et symbolsk interaksjonistisk perspektiv*. Otta. Engers boktrykkeri A/S
- Mead, G.H. (2005). *Sindet, selvet og samfundet*. København: Akademisk forlag
- Norton, B. (2010). *Language and Identity I: Hornberger, N. H., McKay, S. L. Sociolinguistics and Language Education*. Bristol: Multilingual Matters. S. 349 – 369
- Pihl, J. (2010). *Etnisk mangfold i skolen. Det sakkyndige blikket*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Prieur, A. (2004). *Balansekunstner. Betydning av innvandrerbakgrunn i Norge*. Oslo: Pax forlag A/S.

Prieur, A. (2002). *Frihet til å forme seg selv? En diskusjon av konstruktivistiske perspektiver på identitet, etnisitet og kjønn. i Kontur.nr. 6-2002.* Hentet fra:

<http://www-lu.hive.no/ansatte/moh/documents/Prieur.pdf>

Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitative metoder.* Bergen: Fagbokforlaget.

Sand, T. (2008). *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn.* Oslo: Cappelen akademisk forlaget.

Seeberg, M. L. (2011). *Forskning om etnisk diskriminering av barn og unge.* Kunnskapsstatus (1990-2010). NOVA - Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. Hentet fra: http://www.hioa.no/content/download/45976/677254/file/4573_1.pdf

Skaalvik E. & Skaalvik S. (1988). *Barns selvoppfatning- skolens ansvar.* Oslo: TANO A.S.

Strand, T. (2008). *Eksemplarisk barnehagepedagogikk. Norsk pedagogisk tidsskrift. 5.* Universitet forlaget. Hentet fra:

http://www.idunn.no/ts/npt/2008/05/eksemplarisk_barnehagepedagogikk

Svare, H. (2004). *Vennskap.* Oslo: Pax

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* 3.utgave Bergen: Fagbokforlaget

Thorbjørnsen, E. (2007). *Jeg tror de mener vi bør bevare begge tilhørighetene.*

(Masteroppgave ved utdanningsvitenskaplig fakultet. Universitetet i Oslo). Hentet fra:

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32586/MasteroppgaveEliThorbjornsen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Try, T. (2007). *"Når den andre blir en venn. Om vennskap og misjon i en muslimsk kontekst."* *Norsk tidsskrift for misjonsvitenskap.* (2-3): 133-153. Hentet fra:

http://egede.no/sites/default/files/dokumenter/pdf/NTM_2007_2-3_Try.pdf

Ulleberg, H.P. (2002). *Forskningsmetode og vitenskapsteori.* Hentet fra

<http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/vitenskaph99.htm>

Thorbjørnsen, K.M. (1998). *Å ta andres perspektiv. Grunnlag for sosialisering og identitet. George Herbert Mead i utvalg*. Sveinung, V. (red.). Oslo: Abstrakt forlag.

Vygotsky, L. (2004) *Tenkning og tale*. 1. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Ytterhus, B. (2001). *Hvordan går det med Mead, Blumer, Goffman og barna? En diskusjon av symbolsk interaksjonisme som utgangspunkt for forskning og forståelse for barn*. Barn. 1: 29-45. Norsk senter for barneforskning.

Øistad, I. H. (2010). *Palestinske kristne på Vestbredden. S sammensatt identitet i endring*. (Master avhandling ved det teologiske fakultet. Universitetet i Oslo). Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32819/MasteroppgavexIdaxH.xxistad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Øzerk, K.Z. (2008). *Tospråklig opplæring og funksjonell tospråklighet*. I Sand, T. (Red.). *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn*. Valdres: Cappelen Damm AS. S. 103-131.

Offentlige dokumenter

NOU. (2010:7). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Kunnskapsdepartementet. Oslo.

NOU. (1995:12). *Opplæring i et flerkulturelt Norge*. Utredning fra et utvalg oppnevnt av Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet. Oslo.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/816a0c1adbf14cf2beca2b4521db456d/no/pdfa/nou199519950012000dddpdfa.pdf>

St.meld. nr. 31.(2002- 2003). *Storbymeldingen. Om utvikling av storbypolitikk*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/86a4c994140142598a575ed85c2be401/no/pdfs/stm200220030031000dddpdfs.pdf>

Likeverdig opplæring i praksis!(2007–2009). *Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning*. Revidert utgave februar 2007.

Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/udir_lik_everdig_opplaering2_07.pdf

Mæhlum, L. (2016). *Assyrere*. Store Norske Leksikon. Hentet fra <https://snl.no/assyrere>

Vedlegg

Vedlegg 1

Forespørsel til skolen om tillatelse i forskningsprosjekt

Mikdad Hadi

mobil:

Ungdomsskole v/ rektor

Jeg ber om tillatelse til å bruke x ungdomsskole som felt for min masterprosjekt.

Jeg studerer master i mangfold og inkludering ved Høyskolen i Østfold. Jeg skal skrive masteroppgave om identitets tilhørighet for minoritets elever på ungdomsskolen. (Med minoritets elever mener jeg her en elev som er fra språklig minoritet i Norge med et annet morsmål enn norsk eller samisk og som har norsk som sitt andre språk).

Jeg bruker kvalitativ metode til min masteroppgave. Metoden jeg skal benytte meg av er individuelle intervjuer. Denne oppgaven har et systemfokus som tar sikte på å intervju elever som er minoritetsbakgrunn på ungdomstrinnet.

Elevene vil bli informert om at det er en frivillig undersøkelse, og de kan trekke seg fra undersøkelsen dersom de ønsker det. Alle elever vil bli forklart muntlig hva undersøkelsen går ut på. Elevene som ønsker å delta vil få et samtykkeskjema med den samme forklaringen.

Meldeskjema skal underskrives av både eleven og elevens foresatte. Dersom det er nødvendig vil jeg ta kontakt med foresatte for å forklare hva undersøkelsen innebærer.

Jeg ønsker å foreta undersøkelsen i skoletiden på skolens område, og jeg håper at skolen kan stille et eget rom til disposisjon.

Jeg søker samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) om tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen, og alle etiske forhåndsregler vil bli fulgt.

Håper på positiv tilbakemelding.

MVH

Mikdad Hadi

Vedlegg 2

Samtykkeerklæring

Informasjonsskriv om prosjektet ” Hvilken betydning kan minoritetselevers identitet ha for tilhørighet i jevnaldersgrupper?”.

Jeg er (Mikdad Hadi) en student ved høyskolen i Østfold og skal gjennomføre en undersøkelse ved x ungdomsskole i forbindelse med min masteroppgave i “Mangfold og Inkludering”.

Jeg ønsker å intervjuere minoritets elever ved ungdomsskolen. Elevene skal fortelle om sine erfaringer og opplevelser rundt identitetstilhørighet i jevnaldersgrupper. Elevenes informasjon og analyse skal brukes i min prosjektoppgave. Jeg håper elevens fortellinger vil fortelle noe om hvordan det å være minoritets elev i en norsk ungdomsskole.

Jeg er som forsker underlagt taushetsplikt, og alt elevene forteller blir behandlet konfidensielt. Videre gjelder reglene om informert samtykke og fritt samtykke. Det betyr at informantene til enhver tid har rett til å avbryte sin deltakelse, uten at det vil få negative konsekvenser for dem selv. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet. Lydopptaket vil bli slettet med en gang jeg har transkribert det inn på PC. Transkripsjonen og all informasjon som inneholder personopplysninger vil bli slettet fra min PC når jeg har levert oppgaven. Informasjonen som kommer fram gjennom intervjuene vil ikke bli utlevert til andre enn min veileder Kari Spernes ved høyskolen i Østfold. Opplysningene som framkommer i sluttrapporten skal ikke kunne tilbakeføres til den enkelte elev. Jeg legger ved intervjuguiden så dere kan se hva elevene skal svare på.

Dette er en oppgave som er meldt inn til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). Datamaterialet jeg får inn vil anonymiseres på en slik måte at ingen informasjon kan spores tilbake til den enkelte person eller den enkelte institusjon. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet. Lydopptaket vil bli slettet med en gang jeg har transkribert det inn på PC. Transkripsjonen og all informasjon som inneholder personopplysninger vil bli slettet fra min PC når jeg har levert oppgaven.

Ta gjerne kontakt med meg dersom det er noe dere lurer på. (Mobil: xxxxxxxxx).

På forhånd takk!

Med vennlig hilsen

Mikdad Hadi

Jeg har lest informasjonen over, og jeg ønsker å delta i undersøkelsen.

Sted, dato

elevens underskrift

Jeg har lest informasjonen over, og jeg gir tillatelse til at min sønn/datter deltar i undersøkelsen.

Sted, dato

foresattes underskrift

Vedlegg 3

Intervjuguide – elever

Problemstilling: Hvilken betydning kan minoritetselvers identitet ha for tilhørighet i jevnaldersgrupper?

Jeg som forsker vil presenterer meg, og forteller konkret om mitt prosjekt, også om samtykkeerklæringen.

Din identifikasjon er anonymisert. Ingen andre har tilgang til det du forteller. Det er viktig at du som informant forteller fritt om negative og positive sider av din oppfatning rundt hvert spørsmål. Jeg vil ha helst din detaljert beskrivelse, meninger og erfaringer. Jeg vil gjerne at du forteller om andre ting som berører samme tema. ”Si fra hvis det er noe du ikke vil svare på. Hvis du ønsker pause, eller avbryte intervjuet”.

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål
--------------------	------------------

<p>Bakgrunnsinformasjon</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hvilket land kommer du og foreldrene dine fra? 2. Hva er ditt morsmål og hva legger du i begrepet “morsmål”? 3. Hvor mye bruker du morsmålet og med hvem? 4. Hvilket forhold har du eller din familie til hjemlandet? 5. Bruker du morsmålet på skoletiden/ Kan du forteller om bruk av morsmålet med venner på skolen? 6. Kan du lese/skrive på morsmålet og i hvilken grad? 7. Hvor gammel var du da du kom til Norge? 8. Gikk du på skole i hjemlandet? Hvor mange år? 9. Hvilken religion har du? 10. Hvilke skoler i Norge har du tidligere gått på? 11. Husker du noe om de første dagene på norskeskolen?
<p>1. Hvordan opplever minoritets elever seg selv sammenliknet med andre elever?</p>	<p>Vennskapsdanning i lys av kultur og språk:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hvordan dannes vennsgrupper i skolen? <ol style="list-style-type: none"> a) Hvilken betydning har kulturbakgrunn for valg av venner? b) Hvilken betydning har språk og språkkompetanse for valg av venner? <p>Utdypende spørsmål:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Kan du fortelle hvordan dere ser på vennskap? 1.2. Kan du fortelle om din vennerelasjon i klassen/skolen? 1.3. Kan du fortelle om hvorfor er det viktig å ha venner på skolen? 1.4. Hva er ditt fokus ved valg av venner? Hvordan velger du venner? 1.5. Har kjønn noe å si for valg av dine venner? 1.6. Velger du venner tilfeldig i klassen eller på skolen? Forklar. 1.7. Hvem prioriterer du for å bli venner med? 1.8. Hvordan reagerer du på forespørsel om vennskap? 1.9. Er det viktig for deg å ha venner som har lik bakgrunn som deg? Forklar hvorfor? 1.10. Hvilket språk bruker du for å kommunisere med dine venner på skolen?

	<p>Utdypende spørsmål:</p> <p>3.1. Hvilke kjennetegner velger du til din tilhørighet? Er det religion, etnisitet, kultur eller noe annet?</p> <p>3.2. Hvilken sosiale gruppe føler du tilhørighet til?</p> <p>3.3. Hvordan beskriver du din sosialomkrets?</p> <p>3.4. Kjenner du til noen forandringer med din personlige tilhørighet? Hvis ja, Kan du beskriv forandringene?</p> <p>3.5. Hvilken betydning har ditt språk/ religion/ kultur for tilhørighet i grupper på skolen?</p> <p>3.6. Hva legger du i begrepet kulturforskjell?</p> <p>3.7. Føler du deg stolt/ trygg med din bakgrunn?</p> <p>3.8. Tror du at verdiene dine verdsettes i undervisningssituasjoner og skoletiden?</p> <p>Er det noe mer du har lyst å si til slutt?</p> <p>Takk for intervjuet</p>
--	--

Vedlegg 4

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Saltdal Lærfagrs gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 985 321 884

Kari Spernes Avdeling for lærerutdanning Høgskolen i Østfold

Remmen

1757 HALDEN

Vår dato: 04.02.2016

Vår ref: 46358 / 3 / AH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV
PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 02.01.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

46358 *Hvilken betydning kan minoritetselevens identitet ha for tilhørighet i jevnaldergrupper?*

Behandlingsansvarlig Høgskolen i Østfold, ved institusjonens øverste leder Daglig ansvarlig Kari Spernes

Student Mikdad Hadi

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt.

Endringsmeldinger gis via et eget skjema,

<http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal Kontaktperson: Åsne Halskau tlf: 55 58 21 88 Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Mikdad Hadi mikdad.hadi@sarpsborg.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

*OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svanen@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVE, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. redmaa@sv.uio.no*