

Norskopplæring og integrering

Åpne dører?

Opplever noen minoritetsspråklig kvinner at norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen har bidratt til deres integrering i det norske samfunnet?

Regine Strand



Høgskolen i **Hedmark**

Master i tilpasset opplæring. Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Høgskolen i Hedmark

2014

Innhold

Forord	5
Norsk sammendrag	6
Abstract	7
1. Innledning	8
1.1 Tema og bakgrunn for valg av tema	8
1.2 Folkevandringstiden – Norges innvandringshistorie	9
1.3 Norskopplæringens historie	10
1.4 Problemstilling og delområder.....	11
1.5 Oppbygning og innhold	12
1.6 Begrepsavklaring	12
2. Styringsdokumenter	13
2.1 Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne Innvandrerens	14
2.2 Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere	15
2.2.1 <i>Læreplan for 50 timer samfunnskunnskap</i>	15
2.2.2 <i>Læreplan i norsk</i>	16
2.3 NOU 2011:14 Bedre integrering	16
2.3.1 <i>Integreringspolitikken i Norge gjennom historien</i>	17
2.3.2 <i>Innvandrerkvinnens situasjon i Norge</i>	18
2.3.3 <i>Norskopplæringen</i>	19
2.3.4 <i>Innvandrerens deltakelse i sivilsamfunnet</i>	19

2.3.5	<i>Verdier og integrering</i>	20
2.4	Stortingsmelding 18 (2007-2008) Arbeidsinnvandring	21
2.5	Stortingsmelding 6 (2012-2013) En helhetlig integreringspolitikk	22
2.6	Sammenfatning av styringsdokumenter	24
3.	Teori	24
3.1	Kultur	24
3.1.1	<i>Kultur og kommunikasjon</i>	25
3.1.2	<i>Kultur og etnisitet</i>	26
3.2	Sosialisering	27
3.3	Innlemmingsstrategier	30
3.3.1	<i>Integrering</i>	30
3.3.2	<i>Assimilering</i>	33
3.3.3	<i>Segregering</i>	34
4.	Metode	35
4.1	Vitenskapsteori	35
4.2	Kvalitative metoder	36
4.3	Det kvalitative forskningsintervjuet	37
4.4	Utvalg av informanter	41
4.5	Kort beskrivelse av informantene	42
4.6	Lydopptakene	43
4.7	Transkribering og analyse av datamateriale	44
4.8	Etiske utfordringer for meg som forsker	45
4.9	Reliabilitet	47

4.10	Validitet	48
4.10.1	<i>Begrepsvaliditet</i>	49
4.10.2	<i>Ytre validitet</i>	50
5.	Analyse	50
5.1	Opplæring og integrering	50
5.1.1	<i>Oppholdsgrunnlag og norsk- og samfunnskunnskapsopplæring ...</i>	51
5.1.2	<i>Hva tenker de om norskopplæringen?.....</i>	53
5.1.3	<i>Hva tenker de om samfunnskunnskapsopplæringen?.....</i>	55
5.2	Integrering og samfunn	57
5.2.1	<i>Informantenes tanker om hva det vil si å være integrert.....</i>	58
5.2.2	<i>Eksempler på hvordan og hvorfor de har blitt/ikke blitt integrert i det norske samfunnet</i>	59
5.2.3	<i>Hvordan ønsker kvinnene å bli integrert i det norske samfunnet?</i>	62
5.3	Kultur og integrering	64
6	Konklusjon og avslutning	67
	Litteraturliste	70
	Vedlegg	
	Vedlegg 1: Intervjueguide	
	Vedlegg 2: Samtykkeerklæring	

Forord

Veien fram til denne masteroppgave har vært lang, tung, spennende og ikke minst lærerik. På veien fram til dette ferdige produktet, har jeg mange som jeg ønsker å takke. Uten alle dere, hadde det aldri blitt noen masteroppgave.

Jeg vil starte og takke mine fire informanter som stilte villig opp, og fortalte og delte sine opplevelser og erfaringer med meg.

Videre ønsker jeg å takke min veileder Tor Ola Engen for konstruktiv, og meget nyttige, lærerike tilbakemeldinger.

Tusen takk til mine to gode kollegaer, Marianne Auestad og Ragnhild Andreassen, for mye støtte underveis.

Takk, til min arbeidsgiver Fredrikstad internasjonale skole. Uten deres tilrettelegging under hele dette masterstudiet, så hadde det vært umulig å få gjennomført.

Tusen takk til min gode venn Leena Berggard Kurt, for hjelp til oversettelse av engelsk sammendrag.

Tusen takk til min beste venninne Linda J. S. Hammerborg for alle dine oppmuntrende og støttende ord, og alle våre faglige diskusjoner.

Tusen takk til mamma som alltid stiller opp når jeg trenger det. Uten din hjelp med hus og barn, så hadde jeg aldri klart dette.

Tusen takk til mannen min Mehmet, som har vært tilstede for meg, når du har hatt mulighet til det.

Barna mine, Robin og Alma trenger kanskje den største takken av alle. Dere har hatt en mamma som har vært fraværende, opptatt og til tider stresset, og litt «sint». Alma har vært verdens beste storesøster og datter, som har hjulpet meg så mye når jeg virkelig har trengt det.

Fredrikstad, 31 august 2014

Regine Strand

Norsk sammendrag

Denne masteroppgaven er basert på et kvalitativ studie, og problemstillingen lyder som

FØLGER: Opplever noen minoritetsspråklige kvinner at norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen har vært med å bidra til at de har blitt integrert i det norske samfunnet?

Det ble brukt kvalitativ forskningsintervju som metode, og det ble intervjuet fire informanter. Funnene som kom fram av feltarbeidet ble kategorisert og delt inn i tre delområder. Jeg tok for meg delområder som omhandlet opplæring og integrering, samfunnet og integrering, samt kultur og integrering. Funnene mine er drøftet og knyttet opp til ulike styringsdokumenter som er relevant for problemstillingen, samt teori som omhandlet kultur, sosialisering og ulike innlemmingsstrategier, herunder integrering.

Funnene fra undersøkelse, viser at norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen hadde vært med å bidra til at disse kvinnene hadde blitt integrert i det norske samfunnet i ulike grader og på forskjellige måter. Det kan tyde på at de minoritetsspråklige kvinnene som hadde rett og plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring hadde blitt integrert i større grad enn kvinnen som ikke hadde de samme rettigheter og plikter. Det som også kom fram i undersøkelsen, var at alle informantene mente at gode språkferdigheter i norsk var en avgjørende faktor for integrering. De hadde alle sammen et ønske om å bli deltakende i det norske fellesskapet, og videre ønsket de å bli uavhengige, selvhjulpne og økonomisk selvstendige gjennom arbeid. Informantene mente også at det var mulig å beholde deler av sin etniske og kulturelle identitet samtidig som man tilegnet seg norske verdier og normer og tok del i det norske samfunnet.

Abstract

This thesis is based on a qualitative study, and the research question reads as follows: *Are some minority women experiencing that Norwegian and civics education has helped them become integrated into the Norwegian society?*

I used a qualitative research interview method, and interviewed four informants. The findings from the fieldwork were categorized and divided into three sub-areas: training and integration, community integration, and culture and integration. My findings were discussed and linked to various policy documents that were relevant to the research question, as well as theory regarding culture, socialization, and different inclusion strategies, including integration. The findings of the survey show that Norwegian and civics education had helped these women become integrated into the Norwegian society, to different degrees and in different manners. This suggests that ethnic minority women who have the right and duty to attend Norwegian language training have been integrated to a greater extent than women who did not have the same rights and obligations. The study also found that all interviewees believed that good Norwegian language skills was a crucial factor in terms of integration. They all had a desire to be participants in the Norwegian society and more, they wanted to be independent and self-sufficient through work. The interviewees also believed that it was possible to keep parts of their ethnic and cultural identity, whilst acquiring Norwegian values and norms and taking part in the Norwegian society.

1 Innledning

1.1 Tema og bakgrunn for valg av tema

Jeg har jobbet som lærer i 15 år, og i alle disse årene har jeg vært i kontakt med minoritetsspråklige, både gjennom undervisning av barn med minoritetsbakgrunn og voksne innvandrere. I løpet av min tid som lærer, har jeg tatt videreutdanning innen flerkulturell pedagogikk og norsk som andrespråk. I 2002 begynte jeg å undervise voksne innvandrere i norsk og samfunnskunnskap. Jeg har også undervist 50 timer samfunnskunnskap på norsk. I disse årene har jeg erfart og opplevd at skolen er ofte den første instansen voksne innvandrere møter når de kommer til Norge, og det er her den første kontakten med nordmenn og det norske samfunnet ofte oppstår. Mange kommer fra land, samfunn, kulturer og tradisjoner som er veldig forskjellige fra det de vil møte når de kommer til Norge. Dette medfører at norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen har en veldig viktig oppgave, både når det gjelder språkopplæring, og ved å formidle og opplyse om normer, verdier, tradisjoner og kultur som kjennetegner samfunnet generelt i Norge.

Jeg er gift med en kurdisk mann fra Tyrkia og han flyttet til Norge for å bo sammen med meg. Ved å erfare hva min mann opplevde og følte da han kom til Norge, gjør at jeg har en anelse om hvilke utfordringer mange møter ved å flytte til et nytt land, møte et nytt språk og skal integrere seg i en ny kultur og bli del av et fellesskap i et nytt samfunn.

Selv har jeg opplevd å være en minoritet, når jeg besøker min svigerfamilie i Kurdistan. Det er store utfordringer for meg når det gjelder det språklige, og ikke minst kultur og tradisjoner.

Det er mange som er i samme situasjon som min mann er, men alle har ikke en norsk ektefelle som kan hjelpe dem i hverdagen med de utfordringer de vil møte i et nytt land. Det er ulike grunner til hvorfor mennesker kom, og kommer til Norge. Dette skal jeg gi en kort beskrivelse av i neste avsnitt.

1.2 Folkevandringsstiden – Norges innvandringshistorie

I dag utgjør innvandrere omtrent 14 % av Norges befolkning og man kan se gjennom historien at det er ulike grunner til at mennesker har innvandret til Norge. De første innvandrerne som kom til Norge fra 1960 tallet og fram til det ble innvandringsstopp i 1975 var generelt arbeidsinnvandrere fra Tyrkia og Pakistan (Eriksen, Kutal, & Sajjad, 2006). Fra 1980 tallet kunne man se at det var en helt annen gruppe innvandrere som kom til Norge og det var flyktninger fra land som for eksempel Vietnam, Chile, Iran, Irak, Sri Lanka, Bosnia og Somalia. Som nevnt tidligere så ble det i 1975 innvandringsstopp inn til Norge og det betyr at de som kommer fra et land utenfor EØS-området ikke har lov til å flytte til Norge for å jobbe (ibid.). Men det finnes selvfølgelig unntak fra dette. De som er bosatt i EØS-områder har adgang til å komme til Norge som arbeidsinnvandrere og etter at medlemslandene i EU har økt etter 2004, kan man se at denne gruppen av innvandrere har vokst betraktelig.

Norge tar hvert år imot både asylsøkere og flyktninger som får oppholdstillatelse og dermed har lov til å bosette seg og søke arbeid (ibid.). En ny gruppe innvandrere som vi kan se kommer til Norge er de som kommer på familiegjenforening med mennesker bosatt i Norge. Det kan være familiegjenforente med etniske nordmenn, innvandrere med bosettingstillatelse i Norge og innvandrere med arbeidsinnvandrere fra EØS-områder (ibid.).

Situasjonen i Norge for de ulike gruppene av innvandrere vil sannsynligvis være ganske så forskjellig, og dette bør man se i lys av hvorfor de forlot hjemlandet til fordel for å bosette seg i Norge.

Norge er ikke lenger et etnisk norsk samfunn som vi så på 1950 tallet, og man kan kanskje definere Norge i dag som et flerkulturelt land. Norge som land og som et samfunn og et fellesskap, står dermed ovenfor ulike utfordringer når det gjelder å skulle ta imot mennesker fra ulike land og ulike kulturer, som ønsker å bosette seg i Norge. Det kan være utfordringer som har med språk, kultur, tradisjoner og ikke minst i forhold til integrering.

En av de faktorer som kan påvirke integreringen, er språket. For å bli en del av et samfunn og en kultur, så vil det være viktig å kunne kommunisere med de som er rundt seg, og språket er et viktig kommunikasjonsmiddel. De aller fleste innvandrere som kommer til Norge har et ønske og behov for å lære seg norsk, og de begynner derfor på norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen. I neste avsnitt skal jeg ta for meg norskopplæringens historie.

1.3 Norsk opplærings historie

Norskopplæring for voksne innvandrere har eksistert i over 4 tiår og har vært praktisert på ulike måter i både forhold til innhold, timeomfang, organisering av opplæringen og hvilke innvandrergupper som har fått tilbud om norskopplæring (Imdi, 2011).

Norskopplæringen har hatt tre ulike faser i denne perioden (ibid.). Det begynte med en timebasert opplæring fra 1975 og fram til 1998. Utenlandske arbeidstakere og deres familier, innvandrere, flyktninger og asylsøkere hadde alle rett på gratis opplæring og det var kommunens plikt å tilby dette (ibid.).

I 1998 trer norskopplæringen inn i en ny fase og man baserer undervisningen på en nivåbasert opplæring (ibid.). Målet med opplæringen var at alle deltakerne skulle nå et nivå i norsk som gjorde dem i stand til å bestå *Språkprøven i norsk for voksne innvandrere* som tilsa et mellom nivå i norsk.

1.9.2005 trer norskopplæringen inn i den siste og 3. fasen og opplæringen blir nå basert på rettigheter og plikter (ibid.). Deltakerne har nå juridiske rettigheter og plikter i forhold til deltakelse i norskopplæringen (jfr. pkt. 2.3.1). Helt fram til 2005 fikk alle voksne innvandrere gratis norskopplæringen. Dette ble det slutt på. Nå skulle oppholdsgrunnlaget være avgjørende om man hadde rettigheter til norskopplæringen og dermed var det ikke et tilbud for alle (Imdi, 2011). Arbeidsinnvandrerne var en av de gruppene som ikke lenger hadde rettigheter til gratis norskopplæringen (jf. pkt. 2.3.3).

Norge har altså blitt et mangfoldig og flerkulturelt samfunn ved at flere og flere innvandrere flytter til Norge, og når man flytter til et nytt land så følger det mange utfordringer både når det gjelder å tilegne seg språket, og ikke minst i forhold til å bli en del av det norske felleskapet. Dette var utgangspunktet for hva jeg ønsket å forske på. Dette vil jeg komme nærmere inn på i avsnittet under.

1.4 Problemstilling og delområder

Jeg ønsker i denne masteroppgaven å få et innblikk i hvilke sider, og hvordan norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen kan være til hjelp og bidra i forhold til integreringsprosessen som minoritetsspråklige kvinner står framfor. Videre ønsker jeg å se om kultur kan ha noen innvirkning på integreringsprosessen. Ut i fra disse tankene, så har jeg kommet fram til en problemstilling jeg ønsker å ta for meg.

Problemstilling: Opplever noen minoritetsspråklig kvinner at norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen har bidratt til deres integrering i det norske samfunnet?

Jeg velger å fokusere på tre ulike delområder, som jeg mener er med på å gå i dybden av problemstillingen min og de funnene som kommer fram av forskningsarbeidet. Følgende delområder ønsker jeg å ta for meg:

1: Opplæring og integrering

Jeg ønsker å se på hvordan oppholdstillatelsen til de minoritetsspråklige kvinne kan være med på å påvirke hvilket tilbud, eventuelt ikke tilbud de år når det gjelder norsk- og samfunnskunnskapsopplæring, og om dette har noe innvirkning på kvinnenes livssituasjon. Videre ønsker jeg å få et innblikk i hvordan kvinnene opplever at norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen bidrar/ ikke bidrar i forhold til deres integreringsprosess.

2: Samfunnet og integrering

Under dette delområdet ønsket jeg å få en forståelse av hva informantene legger i begrepet *å bli integrert*. Videre ønsker jeg å få et innblikk i hvordan kvinnene faktisk har blitt integrert, eventuelt ikke integrert i det norske samfunnet, og hva årsakene til dette kan være. Tilslutt tar jeg for meg hva kvinnene tenker i forhold til integrering i framtiden med tanke på deres liv i Norge.

3: Kultur og integrering

Siste delområde omhandler kultur og integrering. Her ønsker jeg å få en forståelse av hva kvinnene tenker om kultur, og i forhold til om kultur har noe effekt/påvirkning på deres integrering i det norske samfunnet.

1.5 Oppbygning og innhold

Masteroppgaven inneholder seks ulike kapitler.

Kapittel 1 innleder oppgaven med bakgrunn for valg av tema hvor jeg først gir leserne mine personlige erfaringer. Deretter beskriver jeg hvordan innvandringen til Norge gjennom tidene har forløpt. Videre tar jeg for meg norskopplæringens historie, presentasjon av forskningsspørsmålet, oppgavens oppbygning, og tilslutt en begrepsavklaring av ulike begreper som er relevante for masteroppgaven.

Kapittel 2 tar for seg ulike styringsdokumenter som er relevant for forskningsarbeidet og oppgaven.

Kapittel 3 omhandler masteroppgavens teoretiske ramme. Først gir jeg en innføring i begrepet kultur og hva det måtte innebære i forhold til integrering. Deretter redegjør jeg for ulike former for sosialisering. Til slutt tar jeg for meg ulike innlemmingsstrategier man kan benytte seg av for å bli en del av et samfunn.

Kapittel 4 består av vitenskapsteori, og en redegjørelse for metodevalg. Jeg tar for meg utvalget og beskrivelse av informanter jeg valgte ut, informasjon om lydopptakene som ble tatt opp under intervjuene, og hvordan jeg transkriberte og analyserte datamaterialet. Videre tar jeg for meg etiske sider man møter som forsker, samt reliabilitet og validitet.

Kapittel 5 presenterer forskningsarbeidets datamateriale, tolking, funn og drøfting av dette.

Kapittel 6 avslutter oppgaven med en konklusjon og en avslutning.

1.6 Begrepsavklaring

Det blir brukt ulike begreper i masteroppgaven, og disse kan defineres forskjellig. I den forbindelse ønsker jeg å gjøre rede for hvordan jeg definerer disse begrepene.

Minoritetsspråklige er en person med et annet morsmål enn norsk og samisk (Østberg & Kunnskapsdepartementet, 2010)

Innvandrere er en person som har innvandret til Norge, og som har to utenlandskfødte foreldre (JUSTIS- OG BEREDSKAPSDEPARTEMENTET, 2013).

Arbeidsinnvandrere er en person som har arbeid som grunnlag for opphold i Norge. (Sosialdepartementet, 2007-2008) .

Familieinnvandring er en betegnelse på når en mann eller kvinne har giftet seg med en person som er bosatt i Norge, og de ønsker å bosette seg sammen i Norge (JUSTIS- OG BEREDSKAPSDEPARTEMENTET, 2013).

Asylsøker er en person som søker om beskyttelse i Norge på grunnlag av at hun eller han har blitt forfulgt i sitt hjemland (JUSTIS- OG BEREDSKAPSDEPARTEMENTET, 2013).

Flyktning er en person som har måtte flykte fra hjemlandet sitt på grunn av frykt for at hun eller han blir forfulgt på bakgrunn av religion, politisk ståsted, rase, nasjonalitet eller som medlem av ulike sosiale grupper, og derfor ikke kan få beskyttelse i sitt eget hjemland (FN-Sambandet, 2014).

En deltaker er en beskrivelse på en person som er deltakende ved opplæringen i norsk og samfunnskunnskap.

I oppgaven vil leserne møte på ulike begreper som vil beskrive de informantene jeg har snakket med, og det er begreper som minoritetsspråklige kvinner, kvinner og deltaker.

2 Styringsdokumenter

I dette kapittelet skisserer jeg de mest sentrale styringsdokumentene som jeg mener er aktuelle for å belyse mitt forskningsspørsmål, og mitt forskningsarbeid. Jeg vil først gi en kort beskrivelse av de ulike styringsdokumentene, slik at man får en oversikt.

Introduksjonsloven omfatter rettigheter og plikter i forhold til deltakelse i norskopplæringen. Den gir oss en beskrivelse av hva som er formålet med norskopplæringen, og den forteller også hvem persongrupper som faller under introduksjonsloven.

Læreplan i norsk- og samfunnskunnskapsopplæring for voksne innvandrere gir beskrivelse av hvordan undervisningen skal gjennomføres i forhold til organisering og timeomfang og, hva som skal formidles gjennom undervisningen.

NOU 2011:14 sier noe om de utfordringer og muligheter Norge står ovenfor som et flerkulturelt land når det gjelder integrering, og den kommer med forslag til tiltak og mål som skal skape en helhetlig og sammensatt integreringspolitikk i Norge.

Stortingsmelding 18 (2007-2008) tar for seg arbeidsinnvandring til Norge, og hvilke utfordringer man står ovenfor i forhold til opplæring, sysselsetting og integrering i samfunnet generelt.

Stortingsmelding 6 (2012-2013) tar for seg regjeringens helhetlige integreringspolitikk, hvor de blant annet omtaler at Norge har blitt et mangfoldig samfunn, og hvor det er rom for at man er ulike i forhold til både språk, kultur og tradisjoner.

2.1 Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere (Introduksjonsloven)

Formålet med introduksjonsloven er at nyankomne innvandrere skal styrkes slik at de har muligheter for å kunne bli deltakende i yrkeslivet og samfunnet generelt, og dermed bli økonomisk selvstendige (*Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere : Rundskriv Q-20/2012, 2012*).

norsk- og samfunnskunnskapsopplæring faller under denne loven. Det er kommunenes plikt til å tilby denne opplæringen innenfor en tidsfrist på 3 måneder etter bosettelse, til de nyankomne innvandrere som har rett og/eller plikt til 600 (300 timer) timer opplæring. Rett og/eller plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring vil være avhengig av hva slags oppholdsgrunnlag den enkelte nyankomne innvandrer har når de kommer flyttende og bosetter seg i Norge. De persongrupper som har rett og/eller plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring er flyktninger, personer som har fått opphold på humanitære grunner og de som trenger kollektiv beskyttelse, samt familiegjeforente med disse gruppene (Imdi, 2011). Familiegjeforente med norske og nordiske borgere, har også rett og plikt til opplæring. Enkelte personkretser, som for eksempel arbeidsinnvandrere fra EØS-områder som får opphold på grunn av arbeid, faller ikke under de som har rett/og eller plikt til opplæring etter introduksjonsloven (jfr. pkt. 2.4).

Norskopplæringen faller altså under introduksjonsloven (jfr. pkt. 2.1), og det har blitt utarbeidet en Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Den sier noe om innholdet i opplæringen, og hvordan den skal organiseres. Dette vil jeg ta for meg i neste avsnitt.

2.2 Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere

«Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere er en forskrift til lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere (introduksjonsloven). (Vox nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, 2013 s.3).

Hensikten med både introduksjonsloven (jfr. pkt. 2.1) og norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen er at nyankomne innvandrere skal forbedres til å delta i arbeidslivet og i det norske samfunnet generelt, slik at de etter hvert kan bli økonomisk selvstendige.

Læreplan deles inn i to ulike deler.

2.2.1 Læreplan for 50 timer samfunnskunnskap

Samfunnskunnskapsopplæringen skal gis på et språk som deltakerne forstår, og formålet med opplæringen er at deltakerne skal få kunnskap om ulike sider ved det norske samfunnet, som blant annet informasjon om ulike rettigheter man har som norske borgere, plikter og muligheter, og få opplysning om verdier som er sentrale i det norske samfunnet.

Emnene i Læreplan for 50 timer samfunnskunnskap vil man også finne integrert i de ulike domene som foreligger i Læreplan i norsk. Det er syv emner man skal igjennom i samfunnskunnskapsopplæringen, og det er emnene:

1. Ny innvandrer i Norge
2. Historie, geografi og leveste
3. Barn og familie
4. Helse
5. Utdanning og kompetanse
6. Arbeidsliv
7. Demokrati og velferdssamfunn

«I opplæringen i samfunnskunnskap og i utvalget av emner tas det utgangspunkt i at informasjonsbehovet er tosidig: Norske myndigheter vil gi informasjon, og den som kommer til Norge, har behov for informasjon» (Vox nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, 2013, s. 4).

2.2.2 Læreplan i norsk

Formålet med norskopplæringen for voksne innvandrere er at de skal utvikle et språklig norsknivå som gir dem mulighet til å utvikle og ta i bruk den kompetanse den enkelte innehar i forhold til både utdanning, arbeid og det norske samfunnet generelt.

Når det gjelder opplæringen i det norske språket, så deler læreplanen språkopplæringen opp i fem ulike basisferdigheter, og disse fem ferdighetene er å lytte, lese, skrive, snakke og samtale. Hver basisferdighet har ulike nivåer, mål og delmål.

Tilpasset opplæring er et prinsipp som norskopplæringen skal ta i bruk, ved at organisering, faglig innhold og metodevalg skal tilpasses deltakerens behov og forutsetninger.

Samfunnskunnskapsopplæringen er også en integrert del av norskopplæringen, og de er basert på de samme emnene man finner under Læreplan for 50 timer samfunnskunnskaps (jfr. pkt. 2.2.1).

norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen har en utfordrende og viktig oppgave når det gjelder den opplæring de skal gi, og de mål som skal nås. De skal «ruste» de nyankomne innvandrerne til å bli en del av det norske samfunnet, ved at de skal integreres, som altså er et mål i forhold til norsk innvandringspolitikk. NOU 2011:14 sier noe om hvilke utfordringer og muligheter man står ovenfor i Norge. Dette tar jeg for meg i neste avsnitt.

2.3 NOU 2011:14 Bedre integrering – Mål, strategier og tiltak

30.april 2010 ble det i statsråd satt ned et inkluderingsutvalg, og de fikk i oppgave å skrive en utredning i forhold til de ulike utfordringer og muligheter man møter i Norge som et flerkulturelt land, og videre skulle de komme med politiske tiltak i forhold til inkludering og integrering (Kaldheim, Inkluderingsutvalget, & Norge . Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2011). På bakgrunn av dette arbeidet foreligger NOU 2011:14.

Noe av det inkluderingsutvalget skulle diskutere, vurdere og foreslå var blant annet tiltak i forhold til hvordan skape fellesverdier for hele det flerkulturelle norske samfunnet og hvordan bedre integreringen av innvandrere på ulike arenaer i samfunnet.

Inkluderingsutvalget mener at målsetningen bør være at alle som er bosatt i Norge skal føle at de er en del av fellesskapet i det norske samfunnet, og for å kunne skape et slikt fellesskap bør man ha noen verdier som er felles for alle, samtidig som man tolerer at man er forskjellig. Ifølge inkluderingsutvalget så vil man bli bedre integrert etter som botiden øker, og dette forklares ved at man tilegner seg språket bedre etter som tiden går, man kan ha tatt utdanning, kommet inn på arbeidsmarkedet, fått et bosted og muligens blitt økonomisk selvstendig. Myndighetenes integreringstiltak vil også spille en rolle inn i forhold til om tilretteleggingen av integreringen er effektiv og vellykket.

2.3.1 Integreringspolitikken i Norge gjennom historien

Årsaken til at man tok i bruk begrepet integrering i forhold til innvandrere, var at man ønsket at de sosialt skulle stille på lik linje med resten av befolkningen, og regjeringen hadde et mål om at Norge skulle bli det samfunn i verden som var mest inkluderende.

Integreringspolitikken har forandret seg gjennom historien, og det var først på 1970 tallet at integrering ble en del av den norske politikken. Årsaken til dette var at det kom arbeidsinnvandrere fra Pakistan, og man var nødt til å finne et bosted for disse menneskene. I den forbindelse kom St.meld nr. 39 (1973-1974) som ble omtalt som «Om innvandringspolitikk». Det som var essensen i denne Stortingsmeldingen var at innvandrerne skulle ha rett til å være ulike og at man skulle kunne videreføre sin egen kultur, og denne form for integrering ble definert som en valgfri integrering. Etter som tiårene gikk, så man en forandring i integreringspolitikken, og man mente nå at innvandrere og den øvrige befolkning i Norge, skulle ha akkurat det samme rettigheter og plikter, for deretter å tydeliggjøre at man hadde plikter, og ikke kunne velge å ekskludere seg fra arbeidslivet og samfunnet generelt. Stortingsmelding Om innvandring og det flerkulturelle Norge kom i 1996-1997, og da mente man at sektoransvarsprinsippet også måtte angå integreringsfeltet. Som nevnt tidligere så skulle innvandrere og den øvrige befolkning befatte de samme rettigheter og plikter. Og det man ønsket videre for innvandrerne var at de skulle få tilrettelagt ulike integreringstiltak om de hadde behov for det, slik at de kunne få like muligheter som resten av befolkningen i Norge. I 2004 fikk alle kommuner i Norge en obligatorisk ordning som var lovfestet i introduksjonsloven (jfr. pkt. 2.1), og man ønsket å kvalifisere de flyktninger og deres familier som var nyankommet til Norge. De ble omfattet av det som ble kalt introduksjonsordningen. Hensikten med denne ordningen var at de skulle de grunnleggende ferdigheter de trenger i det

norske språket, de skulle få et innblikk i det norske samfunnet og sist men ikke minst få mulighet til å delta i arbeidslivet og /eller ta en utdanning. Ordningen har en tidsramme på 2 år, og gjelder som satt kun en begrenset gruppe innvandrere. Fra 1. september 2005 fikk alle innvandrere som hadde fått innvilget en oppholds- og arbeidstillatelse som igjen ga grunnlag for permanent bosettingstillatelse, rett og/eller plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring. Hensikten med dette var at de ønsket at innvandrere skulle ha bedre muligheter til å kunne bli deltakende i større grad i samfunnet, enn det man hadde sett tidligere.

Det som politikken vektlegger er at hele Norges befolkning skal ha de samme rettigheter, plikter og muligheter i forhold til deltakelse og det å bidra til fellesskapet. Man skal som norsk innbygger delta i samfunnet og man skal føle en lojalitet ovenfor det norske politiske fellesskapet. For å kunne være en del av dette fellesskapet, er det nødvendig at man har kompetanse i det norske språket. Videre mener man at man etter beste evne skulle kunne ta ansvar for seg selv og ens familie økonomisk. Det som skiller nyankomne innvandrere fra befolkningen for øvrig er at de har noen spesielle rettigheter og plikter i den første tiden de er bosatt tidligere. Dette er tiltakene som er nevnt tidligere, introduksjonsordningen, og norsk- og samfunnskunnskapsopplæring..

Det man ønsker for Norge som nasjon og som et samfunn, er at vi er samlet som et folk, men samtidig skal man som innbygger ha mulighet til å ha tilhørighet til andre land i verden. Demokrati, likestilling og sosial likhet er verdier som vi ønsker at alle skal ha felles, men at det skal være aksept for at vi som innbyggere skal kunne ha et religiøst og kulturelt mangfold. Det at mennesker har ulike identiteter og forskjellige bakgrunner bør anses som en berikelse for landet, og ikke en negativ faktor.

2.3.2 Innvandrerkvinnens situasjon i Norge

Man kan se en tendens til at det er et flertall av de minoritetsspråklige kvinnene, som faller inn under gruppen lavtlønnede i Norge. Og en av hovedårsakene til dette, mener inkluderingsutvalget er at de har for dårlige norskkunnskaper til å kunne få seg en jobb eller begynne med en utdanning. Man kan se en betydelig forskjell mellom minoritetsspråklige kvinner og menn, når det gjelder deltakelse i arbeidslivet, og grunnen til dette hevder inkluderingsutvalget er at kvinner i mye større grad har ansvaret for arbeid i hjemmet,

språkkunnskapene er dårligere, de har mindre nettverk utenfor hjemmet og mange av kvinnene føler seg alene.

2.3.3 Norskopplæringen

Hovedinngangen til å få seg en jobb eller en utdanning, er ifølge NOU 2011:14 god norskspråklig kompetanse, og derfor vil det være viktig at man fokuserer på språket hos alle innvandrergруппene i Norge. Et av målene i norsk integreringspolitikk er at innvandrere skal kunne bruke sin allerede opparbeidet kompetanse, og bruke denne kompetansen for å kunne ta del i yrkeslivet. For at dette skal være mulig, er det viktig at de har norskspråklig kompetanse. Det er en stor andel av innvandrergруппene som faller inn under målgruppen til hvem som har rett og/eller plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen. En gruppe som faller utenfor denne ordningen, er arbeidsinnvandrere som kommer fra EØS-områder. Fram til introduksjonsordningen ble innført i 2004, så hadde denne gruppen rett til norskopplæring. Ifølge NOU 2011:14 så er det et behov og ikke minst et ønske fra arbeidsvinnvandrerne å få bedre kompetanse i det norske språket. Man kan se at det som gjør det problematisk for denne gruppen i yrkeslivet og ved deltakelse i det norske samfunnet, er at de har for dårlige språkkunnskaper i norsk. Dette gjelder spesielt de kvinnene som kommer på familiegjenforening med en arbeidsinnvandrere, og utredningen mener at ved å gi denne gruppen de samme rettigheter som andre innvandrergруппer, kan være med å bidra til at disse kvinnene i større grad kunne ta del i yrkeslivet og samfunnet generelt.

2.3.4 Innvandreres deltakelse i sivilsamfunnet

Det å ta del i ulike arenaer i samfunnet, det være seg ulike former for organisasjoner, grupper, frivillige virksomheter og så videre, kan være med å bidra til at man føler seg mer inkludert, og en del av fellesskapet, som igjen kan være med å bidra til mindre isolasjon og ensomhet. Man kan se at innvandrergруппer deltar i mindre grad enn befolkningen generelt. En av årsakene til at det kan være slik, er at innvandrere har i mindre grad det nettverket og den informasjon som skal til for å bli en del av de ulike frivillige organisasjonene. Man kan se en tendens til at det er de minoritetsspråklige kvinnene som er minst representert, og igjen kan man se at manglende språkkunnskaper kan være en årsak til dette.

Utredningen mener at inkludering ikke kun måles gjennom grad av deltakelse i yrkeslivet og utdanning, men at trivsel er en viktig faktor som spiller inn. Det å føle at man er en del av det norske samfunnet og at man kan være en bidragsyter og ha en viss innflytelse i det man deltar på, er også en viktig del av inkluderingsprosessen. Man må selv velge hva man vil være en del av, og derfor mener inkluderingsutvalget at man må ha forståelse for at man kan ha en norsk kulturell identitet på ulike måter, og allikevel ha et godt og meningsfylt liv.

2.3.5 Verdier og integrering

Det som inkluderingsutvalget mener er viktig, er at man skal selv kunne få velge hvordan man har lyst til å leve sine liv, under forutsetning at man følger de lover og regler man har i Norge. Men for at man skal kunne jobbe mot integrering i Norge, vil det være viktig at man har noen felles verdier. Felles verdier i et samfunn, vil skape et samhold blant befolkningen, og det forutsetter at alle er enige og følger disse felles verdiene. Utvalget mener at om man har disse felles verdiene på plass, så kan samfunnet akseptere og respektere menneskers ulike kulturer. Det er ingen gitt måte å være norsk på, og det må derfor være rom for at man har ulike identiteter, kulturer og tradisjoner uten at dette skal skape problemer. Det er viktig at man som mennesker og som en del av det norske samfunnet, skal kunne velge sin kultur og kunne utøve den som man ønsker, selvfølgelig under forutsetning at de kulturelle tradisjoner følger norske lover og regler. Ifølge utvalget vil dette være en berikelse for Norge og det norske fellesskapet. Det er dette som gjør Norge til et kulturelt mangfold og ikke minst et flerkulturelt samfunn.

Inkluderingsutvalget sa noe om at det var en målsetting at alle som bor i Norge skal ha samme muligheter og rettigheter, og at man skal føle en tilhørighet til det fellesskapet. Norge skulle bli det mest inkluderende samfunnet i verden. For å føle seg som en del av et felleskap er det mange faktorer som spiller inn og det kan som nevnt tidligere være språket, mulighet til å få en jobb og deltakelse på ulike arenaer i samfunnet. Det som allikevel er viktig, er at man skal ha mulighet til å ha ulike verdier, kulturer og tradisjoner. For å nå dette målet, står man altså foran mange utfordringer på veien, og en av utfordringene som nevnt i NOU 2011:14 er de som kommer til Norge som arbeidsinnvandrere. Stortingsmelding 18 (2007-2008) sier noe om dette.

2.4 Stortingsmelding 18 (2007-2008) Arbeidsinnvandring

Stortingsmelding 18 sier noe om arbeidsinnvandrerens deltakelse i samfunnet og de utfordringer som kan følge med. Man vet at veldig mange av arbeidsinnvandrerne som kommer til Norge har dårligere forutsetninger både når det gjelder språkkunnskaper i norsk, samt mer begrenset kulturell og sosial innsikt i det norske samfunnet. Regjeringen jobber med å få til en målrettet integreringspolitikk på plass for de arbeidsvandrerne som kommer til Norge, dette fordi at de skal ha de samme muligheter til deltakelse, og bidra i arbeidslivet og samfunnet på lik linje med befolkningen generelt. For å kunne delta både i arbeidslivet og i det norske samfunnet, så vil det være veldig viktig at de kjenner til de rettigheter og plikter som følger med dette, samt at språkkunnskaper vil være en viktig faktor for å lykkes.

Det er ulike årsaker til at man flytter til Norge, og for arbeidsinnvandrerne er nok den største faktoren at de ser muligheten til at de kan få en bedre levestandard for seg selv og sin familie. En stor andel av de som kommer til Norge som arbeidsinnvandrerne kommer fra land med høy arbeidsledighet og lavt lønnsnivå, og mange av disse vil sannsynligvis møte utfordringer når de kommer til Norge som blant annet språkkunnskaper og tilpasning til både arbeidsliv og samfunnet generelt.

Hensikten med regjeringens integreringspolitikk er at det skal legges til rette for at de innvandrerne som kommer til Norge skal kunne bli en del av det norske samfunnet og samt at de skal kunne forsørge seg selv i størst mulig grad. Et av de viktigste statlige integreringstiltakene er rett og plikt til opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

Arbeidsinnvandrerne fra EØS/ EU land faller utenfor denne ordningen.

Arbeidsinnvandrerne fra EØS/EFTA land har hverken rett eller plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring. Fram til 1. januar 2004 hadde alle arbeidsinnvandrerne og deres familier rett til å få opptil 850 timer med gratis norskopplæring (jfr. pkt. 1.3). Regjeringen har sagt at de ønsker å arbeide med å vurdere å gjeninnføre norskopplæringen for arbeidsinnvandrerne. Siden norsk er et lite språksamfunn, vil det være et fåtall av disse arbeidsinnvandrerne som har noe kjennskap til norskspråket (foruten Sverige og Danmark) før det flytter til Norge. Det vil derfor være en utfordring og ikke minst en investering å lære seg norsk for de fleste arbeidsinnvandrerne som kommer til Norge.

Videre sier st. meld nr. 18 at språket vil ha betydning for om den sosiale integrasjon vil lykkes i det norske samfunnet. Om man har gode norskkunnskaper, vil dette være med på å fremme både deltakelse i arbeidslivet og i samfunnet generelt.

De fleste familiegjennforente med arbeidsinnvandrere er kvinner og ifølge Stortingsmelding 18 så vil det være viktig at det blir lagt til rette for at disse kvinnene kan både delta og bidra i arbeidslivet og i det norske samfunnet.

Integrerings- og mangfolddirektoratet (IMDi) gjennomførte en undersøkelse blant et utvalg av arbeidsinnvandrere fra Polen og Baltikum og i denne undersøkelsen kom det fram til at flere arbeidsinnvandrere og deres familier synes det var en utfordring å vite hvor de skulle få informasjon om lover og regler. De synes også det var en utfordring å få tilgang til nødvendige språkkunnskaper på norsk og en av barrierene her var kostnadene ved opplæringen. De hentydet også at det å få norske venner var viktig, selv om de fleste hadde liten kontakt med nordmenn og utfordringen ved dette mente de skyldtes først og fremst manglende språkkunnskaper. Regjeringen mener at det vil være viktig å gjøre noe med disse spesielle utfordringene som arbeidsinnvandrerne møter på. For at arbeidsinnvandrerne skal få kunnskap om deres rettigheter og plikter i det norske samfunnet, så vil det være viktig at de får informasjon, og ikke minst muligheter for norskopplæring.

Det er en målsetting at arbeidsinnvandrere i Norge skal integreres på lik linje med befolkningen for øvrig, men ifølge Stortingsmelding 18 står man fortsatt ovenfor store utfordringer for å kunne nå dette målet. Stortingsmelding 6 (2012-2013) tar for seg ønsker for Norge skal bli et helhetlig mangfoldig samfunn, hvor alle skal føle at de hører til i fellesskapet.

2.5 Stortingsmelding 6 (2012-2013) En helhetlig integreringspolitikk

Stortingsmelding 6 (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012) tar for seg regjeringens helhetlig integreringspolitikk og vi får et innblikk i de prinsipper og rammer i forhold til mangfold og felleskap som vi sannsynligvis vil møte i framtidens politikk.

Utredninger som NOU 2011:14 Bedre integrering – Mål, strategier og tiltak, NOU 2011-7 Velferd og migrasjon – Den norske modellen og NOU 2010:7 Mangfold og mestring- Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet har vært sentral i Stortingsmelding 6 (2012-2013). Alle som er bosatt i Norge har plikter og rettigheter, samt at de skal kunne være

en del av arbeids- og samfunnslivet ved å både delta og bidra. Alle skal ha like muligheter. Norge har blitt et mangfoldig samfunn, nettopp fordi mennesker med ulike ressurser som for eksempel ulike språk, religioner, kulturer, tradisjoner, kunnskaper og kompetanse har innvandret til Norge. Norge har et demokratisk styresett og alle som er bosatt i Norge rammes av Norges lover. «Innenfor disse rammene er, og skal det være, mange måter å være norsk på» (punkt 8.1.1). I Stortingsmelding 6 står det at det er viktig at det sosialt og økonomisk ikke skal være noen forskjeller mellom innvandrere og den øvrige norske befolkningen. Det står spesielt skrevet at det skal være arbeid for alle, både kvinner og menn. Regjeringen ønsker å fokusere sterkere på tiltak som bedre norskopplæring og målrettet kvalifisering til arbeidsmarkedet, samt å utnytte innvandrernes kompetanse bedre, for å kunne oppnå arbeid til alle. Ved at flere kvinner kommer ut i jobb, kan være med på å bidra til at de får en sterkere tilknytning til det norske samfunnet og at det vil gjøre de økonomiske uavhengige. Verdier som regjeringen mener er sentrale i Norge er: økonomisk og sosial likhet, likeverd og toleranse.

Om man ønsker å få permanent oppholdstillatelse i Norge, må man ha gjennomført pliktig norskopplæring. Regjeringen mener dette er et tiltak som vil bedre integreringsprosessen, ved at de gir et signal at de som ønsker å få permanent oppholdstillatelse i Norge må lære seg norsk og få kunnskap om det norske samfunnet.

Norskkunnskaper er viktig både i forhold til det å kunne få seg en jobb, det å kunne ta i bruk sin kompetanse og kunnskaper man tilegnet seg før de kom til Norge og ikke minst i forhold til deltakelse på ulike sosiale arenaer som for eksempel samarbeid mellom skole og hjem og sine barns fritidsaktiviteter. Norskkunnskaper er nødvendig for å bli en del av lokalmiljø og samfunnet generelt og man vil få en mulighet til å forstå og påvirke det man har rundt seg.

«Det er uheldig dersom individer og grupper har en opplevelse av at de ikke hører til, at de ikke får oppfylt sine rettigheter eller at de ikke får muligheter til å benytte sine ressurser. Dersom innvandrere blir oppfattet som et problem og en byrde, eller at de råder en generell oppfatning om at noen grupper ikke vil delta og bidra til fellesskapet, kan det føre til at det blir vanskeligere for innvandre å føle seg eller bli oppfattet som fullverdige samfunnsmedlemmer. Det kan også føre til lavere grad av tillit og trygghet mellom innbyggerne» (punkt 8.1.1)

«Det er rom for sammensatte identiteter der en kan både være norsk og delta i det norske samfunnet, og føle tilhørighet til eget eller familiens opprinnelsesland, og kultur og tradisjoner derfra» (punkt 8.1.1).

2.6 Sammenfatning og konklusjon av styringsdokumentene

Man kan se at det som er gjennomgående i alle styringsdokumentene som jeg har tatt for meg i avsnittene over, er at det langsiktige målet til regjeringen for integreringspolitikken i Norge er at alle innvandrere som bosetter seg i Norge, skal ha like rettigheter og muligheter som befolkningen ellers, og at de på sikt skal bli deltakende og bidra i forhold til både samfunnslivet og arbeidslivet, slik at de kan bli økonomisk selvstendig og forsørge seg selv og sin familie. I den sammenhengen er språket og språkopplæring er et meget viktig tiltak. Språk, kunnskap og informasjon er inngangsporten til sosial deltakelse i samfunnet og til arbeidslivet.

3 Teori

I teorikapittelet tar jeg for meg ulike teorier som kan egne seg å analysere de funn jeg har gjort i forskningsarbeidet mitt. Jeg vil ta for meg begrepene kultur, sosialisering og ulike innlemmingsstrategier.

3.1 Kultur

«Kultur er en sammensatt helhet av forskjellige åndelige, intellektuelle, emosjonelle og materielle forhold som kjennetegner et samfunn eller et mindre felleskap» (Bø, Helle, & Bø, 2008).

Slik definerer Eriksen og Hylland (2006) kultur:

Kultur eller sivilisasjon, er den komplekse helhet som består av kunnskaper, trosformer, kunst, moral, jus og skikker, foruten alle de øvrige ferdigheter og vaner et menneske har tilegnet seg som medlem av et samfunn (s.35).

Alle mennesker har et behov for å føle at man hører til i de omgivelser man omgir seg i (Fife & Bergli, 2011). Det som kjennetegner en kulturell gruppe er at de kan identifisere seg med hverandre ved at de har felles oppfatninger om hvordan livet skal leves. De kan ofte også ha et felles språk, en felles religion og felles samfunnsregler (ibid.). Det å skulle tilpasse seg kulturelt, vil ikke si at man blir flerkulturell ved at man tilhører alle kulturer. Ifølge Engen og Kulbrandstad (2004) så kan en person ut i fra et flerkulturelt standpunkt inneha og ta i bruk flere forskjellige kulturelle identiteter, ved å snakke flere ulike språk og være del av flere

forskjellige kulturer. At en person innehar en metakulturell bevissthet, vil si at personen forstår sin egen kultur og sitt eget språk i lys av andres kultur og språk (Engen, 1996).

Ifølge Eriksen og Sajjad(2006) så må man være sosiale med andre mennesker for å lære språk og om samfunnets regler generelt. Kultur er noe som er lært og som kan videreføres fra person til person, og fra generasjon til generasjon, og det er det motsatte av det som er medfødt og dermed naturlig(ibid.). Alle mennesker i verden har de samme behov, og de ulike kulturene har forskjellige måter å dekke disse behovene på (ibid.). Dette vil variere fra kultur til kultur,

3.1.1 Kultur og kommunikasjon

Ifølge Hylland og Sajjad (2006) så er kommunikasjon utveksling av informasjon mellom to eller flere parter. Det må være en sender og en mottaker om man skal kunne definere det som kommunikasjon, og i denne prosessen kan mottaker forstå eller misforstå det som blir formidlet fra sender (ibid.).

Ifølge Eriksen og Hylland (2006) så forbindes kommunikasjon ofte entydig med språk, men mye av kommunikasjon utføres gjennom ikke-språklige handlinger, som blant annet kroppsspråk, klesdrakter, handlinger og tradisjoner.

Språk og makt kan sees i sammenheng med hverandre. Det å beherske et språk er så mye mer enn bare uttale, grammatikk og ordforråd(Eriksen, et al., 2006). Det kan derfor være en utfordring for mange som kommer til Norge, hvor opplæringen er bygd opp gjennom språk og skrift. (ibid.). Språket har mange ulike nyanser og kommunikasjonsnivåer og for en innvandrere kan dette medføre utfordringer om de ikke har kjennskap til disse. (ibid.). De vil møte på utfordringer ved at de ikke klarer å bruke et nyanserikt og presist norsk språk, og dette vil igjen sannsynligvis for mange føre med seg at deres aksjonsradius blir begrenset, og de kan føle seg mindreverdige og litt dumme. Disse menneskene er fullt ut kompetente i sitt eget morsmål, men i norsk sammenheng er som regel denne kompetansen ikke verdifull. Dette er et eksempel på hvordan språk kan ha makt.

Alle samfunn har en hel rekke forskjellige kommunikasjonsfellesskap (Eriksen, et al., 2006). Alle de ulike fellesskapene har et ulikt sett av regler, normer og så videre for hva som er akseptert og ikke akseptert når det gjelder hvordan man skal kommunisere, og dette kan være en utfordring for innvandrere som kommer til Norge. (ibid.). «For at det skal være mulig å forstå enspesialisert form for kommunikasjon, er det nødvendig å vite noe om *konteksten*,

altså de ytre kulturelle rammene som definerer det kommunikative felleskapet» (ibid. s. 127). Utfordringen kan være at de ikke vet hvordan de skal opptre i de ulike settingene de møter i det norske samfunnet, da mange av de regler og verdier man møter i slike fellesskap ofte er uformelle og usagte, gjennom for eksempel kleskoder, aksepterte handlinger, kroppsspråk og uttrykksformer.

Som nevnt tidligere så er kultur det som er tillært, og Hylland og Sajjad (2006) hevder at kultur er det som gjør kommunikasjon mulig eller umulig. La oss tenke oss at to mennesker fra to ulike språkgrupper møter hverandre, og ønsker å kommunisere. Dette vil la seg vanskelig gjøre, om de ikke har et felles språk som de begge kan kommunisere på. Kommunikasjon kan bestå av ulike former for språk, ikke bare det verbale språket (ibid.). Språk, religion, politikk, utdanning er sider ved kultur som kan være en fellesnevner for personer som møtes, eller det kan være det motsatte, om personene kommer fra kulturer som er forskjellig. Om man ikke har kulturelle fellesnevner, kan det gjøre kommunikasjon mellom mennesker vanskelig.

Det er viktig å ta i betraktning at i et flerkulturelt samfunn er det mennesker som er i møte med hverandre og ikke kulturer (Eriksen, et al., 2006). Man må ha et skille mellom mennesker og kultur, da kultur er noe som er tilegnet og ikke medfødt. Når to mennesker med ulik kultur møter hverandre, skjer det ofte en forandring og man utvikler en relasjon til hverandre (ibid.). I slike møter kan man møte utfordringer ved at det er ulike mennesker med ulike kulturell bakgrunn og dette mener Eriksen og Sajjad (2006) kan skape «kommunikasjonsproblemer, misforståelser og konflikter» (s.46).

3.1.2 Kultur og etnisitet

Etniske grupper kan i ulike samfunn rangeres på en skala i forhold til høyt og lavt (Eriksen, et al., 2006). I samfunn som dette er det ofte majoritetens kultur som bestemmer hva som er passende eller ikke, og vi kan se at kulturforskjeller blir brukt som en begrunnelse til den ulike rangeringen (ibid.). Ved at man rangerer de ulike etniske gruppene, så kan dette resultere i at man stigmatiserer og diskriminerer en hel gruppe (ibid.).

Eriksen og Sajjad (2006) definerer stigmatisering som

«Stempling som mindreverdig fordi man har bestemte utseendemessige eller kulturelle trekk som anses som mindreverdige, og diskriminering er systematisk forskjellsbehandling på bakgrunn av etnisk eller kulturell tilhørighet» (s. 61).

Det er derfor ikke kulturelle aspekter som gjør at man som gruppe blir stigmatisert og diskriminert, men på grunn av mangel på makt som en minoritet i et majoritetssamfunn (ibid.).

Kultur er altså et sammensatt begrep, og kultur forteller noe om hvordan et samfunn og et fellesskap er bygd opp. Kultur er noe som er tillært, og dermed kan den endres om man ønsker det. Alle mennesker har en kulturell identitet, og når man flytter til et nytt land og et nytt samfunn, så må denne kulturelle identiteten tas i betraktning av den nye kulturen man møter. Man skal bli en del av noe nytt, og vokse seg inn i et samfunn, man ikke kjenner. Man står ovenfor en sosialiseringssprosess, som er tema for neste kapittel.

3.2 Sosialisering

Sosialisering er den prosess hvor et individ vokser seg inn i et samfunn og blir en del av et fellesskap (Hoëm, 2010). For at denne prosessen skal skje, så må man til en viss grad tilegne seg fellesskapets kulturelle koder, og følge de normer og regler som er satt i samfunnet. Ifølge Hoëm (2010) så finnes det mange ulike varianter av sosialisering, og det er ulike instanser som er avgjørende for at sosialiseringen skjer. Det kan være instanser som hjem, nærmiljø og skole. I den senere tid, kan man også se at den digitale verden har blitt en viktig sosialiseringssarena.

Når man snakker om sosialisering, kan man snakke om primær og sekundær sosialisering (Hauge, 2007). Primær sosialisering forstås som den sosialisering som skjer i hjemmet og i nærmiljøet. Man blir påvirket av de rundt oss, og man utvikler en kunnskap og en kompetanse som ofte er dypt forankret i den enkelte. Sekundær sosialiseringen bygger ofte, men ikke alltid, videre på primær sosialiseringen. Denne type sosialisering foregår blant annet i skolen, ved at skolen bygger på de verdier og interesser, som mennesket allerede har, men i tillegg videreutvikler kunnskap, verdier og holdninger hos den enkelte (Eriksen, et al., 2006).

Verdi og interesse er sentrale begreper i Hoems teori (Hauge, 2007). En verdi kan bety noe for et individ eller en hel gruppe (Hoëm, 2010). Ifølge Hoëm (2010) er en verdi noe som gir mening, noe som er handlingsskapende, og som kan gi en mestringfølelse. «En verdi er følgelig generelt definert som et ettertraktet gode»(ibid.s.39). Det kan både være en bevisst handling, eller det kan være en tilfeldighet, det som fremstår som en verdi (Hoëm, 1978). Noen verdier kan ha positiv valens i en kultur, mens i en annen kultur kan den samme verdi ha negativ valens (Hoëm, 2010).

En interesse har ifølge Hoem (2010) også de egenskaper som en verdi har, men det er noen forskjeller. En interesse er mye lettere å skape, og den er mer flyktig, og det kan være en indikator for verdien. Det vil si at en interesse kan endres om til en verdi, og dette kan gjøres om interessen opprettholdes. Interessen har ofte en nytteverdi, og kan ofte brukes for å nå et annet mål man har satt seg (Hauge, 2007).

Hoem (2010) sier at både interesser og verdier kan skape konflikter, eller det motsatte ved at det kan skape fellesskap, og det er da han snakker om begrepene verdi- og interessefellesskap, og verdi- og interessekonflikter.

I den forbindelse beskriver Hoem fire ulike former for sosialisering. Disse formene for sosialisering er forsterkende sosialisering, ikke-solisering, desolisering og resolisering (Hoëm, 1978). Dette skal jeg ta for meg nærmere i punktene under.

Forsterkende sosialisering

Når deltaker og skolen har de samme verdier, interesser, forutsetninger, ønsker og behov beskriver Hoëm dette som verdi og interessefellesskap (Hauge, 2007). Denne form for samhandling kan beskrives som forsterkende sosialisering. Skolen og deltakere samarbeider på en best mulig måte, og deltakerne vil få utbytte av undervisningen. Ved at skolen anerkjenner deltakerens kulturelle bakgrunn, gjør at skolen blir identitetsbekreftende for deltakeren. Det er viktig at man føler samarbeidet som meningsfylt, og at det er samsvar mellom det deltakeren ønsker og har behov for, og det skolen formidler gjennom sin opplæring. Om dette samarbeidet og samsvaret ikke finner sted, kan det skape konflikter mellom det deltakeren har behov for og det skolen tilbyr deltakeren gjennom sin opplæring. Det er da det kan oppstå en verdi- og interessekonflikt, som jeg skal komme nærmere inn på i neste punkt.

Ikke sosialisering

Med verdi – og interessekonflikt mener Hoëm (1978) at deltakers verdier, interesser, forutsetninger, forventninger, ønsker og behov står i et motsetningsforhold til det skolen representerer og tilbyr gjennom sin opplæring og undervisning (Hauge, 2007). Det vil ikke være identitetsskapende for den enkelte deltaker det som hun eller han lærer på skolen, og i enkelte tilfeller kan det være skadelig for vedkommendes livsform og kulturelle bakgrunn(ibid.). Det er ikke så ofte man møter på denne form for situasjon i skolen, men Hauge (2007) trekker fram rom- folket og sigøynere som eksempler hvor det har oppstått en slik verdi- og interessekonflikt mellom gruppen/personer og skolen.

Forsterkende sosialisering og ikke-solisering, er to ytterpunkter når man snakker om sosialisering. Man finner sosialiseringsforløp, som gjør at deltaker kan gjøre skolen betydningsfull for den enkelte, men allikevel ikke være identitetsbekreftende. Det er da Hoëm (1978) snakker om desosialisering.

Desosialisering

En annen type situasjon som Hoëm snakker om, er når det er et interessefellesskap og en verdikonflikt mellom deltaker og skole (Hauge, 2007). Det som beskriver en slik situasjon er at skolens verdier står i motsetning til deltakerens verdigrunnlag, og det er det Hoëm (1978) omtaler som desosialisering. I en situasjon hvor deltakeren blir desosialisert, så vil ikke skolens verdier være identitetsskapende, men heller ha en instrumentell funksjon for den enkelte. Deltakeren tilegner seg kunnskapen som blir formidlet på skolen, men verdiene er ulike, og kan derfor bli vanskelig å identifisere seg med. I enkelte tilfeller kan man se at deltakeren tar til seg de verdier som skolen formidler, og da snakker man om sosialiseringsforløp som Hoëm definerer som resosialisering; temaet for neste underpunkt.

Resosialisering

I de tilfeller hvor deltakeren tar til seg de verdier skolen formidler, og de er med på å forme og skape vedkommendes identitet, så snakker man om resosialisering (Hoëm, 1978). Når man resosialiseres så forandres man som menneske i ulik grad, ved at man tar opp ny kunnskap, nye verdier og får nye holdninger, vil det føre til at man utvikler en ny identitet. Deltakere som resosialiseres gjennom skolesystemet, vil føle en tilhørighet til skolen, ved at det som formidles av kunnskap og verdier, vil være meningsfylt og ha en nytteverdi for den enkelt (ibid).

Hauge (2007) sier:

Lærere skal bidra til en *integrerings- og inkluderingsprosess* der alle (grupper og individer) skal kunne ivareta sine egne verdier og samtidig være fullverdige medlemmer av samfunnet(s.285).

Så om skolen respekterer og viderefører de verdier de minoritetsspråklige kvinnene har med seg, så vil kvinnen føler at de kan beholde sin egen kulturelle identitet, samtidig som de kan delta i opplæringen, og føle at den er nyttig for dem. Dette kan defineres som en form for integrering, jf. pkt. 3.3.1. Integrering er en form for innlemmelse man kan benytte seg av for å bli en del av samfunnet. Dette skal jeg gå nærmere inn på i kapitlet under.

3.3 Innlemmingsstrategier

«Minoritetene og majoriteten kan sameksistere på ulike måter i et samfunn avhengig av samfunnets type og partenes formål for sameksistensen» (s. 249)(Engen & Kulbrandstad, 2004).

For å innlemmes og sosialiseres inn i et samfunn og en kultur kan man benytte seg av ulike strategier. I Norge så er det integrering som strategi som er ønskelig når det gjelder de innvandrere som kommer tilflyttende og bosetter seg i Norge, jf. pkt. Integreringspolitikken i Norge gjennom tidene. Men for å forstå, og få en klarhet i hva integrering som begrep innebærer både i forhold til opplæring og til å integreres i samfunnet generelt, så synes jeg det vil være hensiktsmessig å få en kjennskap til ulike andre innlemmingsstrategier man opererer med. Dette skal jeg komme nærmere inn på i dette avsnitt.

3.3.1 Integrering

Integreringsbegrepet ble et tema i norsk politikk på 1970- tallet, og det hadde sammenheng med at de som kom til Norge som arbeidsinnvandrere på 1960 -tallet ble værende i Norge og etter hvert kom også deres familier tilflyttende til Norge (jfr. pkt. 3.2.1). Man har ulike forståelser av hva integrering er og bør være. Det er mange forskjellige måter å forstå begrepet integrering på og dette skal jeg komme nærmere inn på i dette kapitlet.

Kjeldstadli (2008) definerer integrering slik:

«...integrering innebærer to målsettinger: at det ikke er forskjell på flertallet og mindretallene når det gjelder fordeling av goder og at alle mennesker deltar på ulike arenaer i så stor grad som de sjøl ønsker, og at de deltar i tilstrekkelig grad, slik at det finnes relasjoner mellom dem som innebærer at samfunnet eksisterer og gjenskapes» (s.106).

Målet med integrering er ifølge Kjeldstadli (2008) ikke at alle må delta i like stor grad på alle arenaer. Det må være opp til enn selv hvor mye man ønsker å delta og i hvor stor grad. Og enkelte mener at det som er essensen ved å føle seg integrert, er den indre følelsesmessige identifikasjonen hos den enkelte. Noe av det som kan være med på å lage en avstand, mener Kjeldstadli (2008) er om noen blir utestengt fra sosiale goder og den politiske praksis. Dette kan resultere i at det blir en følelsesmessig og mental avstand mellom minoriteten og samfunnet generelt.

Ifølge Engen og Kulbrandstad (2004) så kan den norske integreringsstrategien forstås på 3 ulike måter. De snakker om funksjonell tilpasning, akkulturering og pluralistisk integrering. Jeg skal utdype disse strategiene nærmere.

Funksjonell tilpasning og akkulturering er begge to svake former for integrering. Det som kjennetegner disse to integreringsbegrepene, er at personene tilpasses i stor grad samfunnet, at de blir en del av arbeidslivet, men at de beholder sin egen kulturelle autonomitet.

Engen og Kulbrandstad(2004) sier:

En rimelig tolkning av integreringsbegrepet er således at minoritetene tilpasser seg majoritetssamfunnet økonomisk-instrumentelt, dvs. på en bestemt sektor, og at de tilpasser seg til en viss grad(s.262)

Videre sier Engen og Kulbrandstad (2004):

Men dersom minoritetene gjennom økonomisk-strukturell tilpasning ikke skal være henvist til de minst kvalifiserte yrkene og være utestengt fra likeverdige muligheter for sosial mobilitet, må de beherske majoritetskulturens redskapsmessige kunnskaper på høyde med (store deler av) majoritetsbefolkningen. Dette forutsetter en viss grad av kompetanse og dermed også deltakelse på *kvalifiseringsarenaen*. Fullverdig økonomisk-strukturell tilpasning forutsetter således tilpasning også på utdanningssektoren (s. 262).

Funksjonell tilpasning kan ifølge Engen og Kulbrandstad (2004) forklares som en økonomisk-instrumentell kvalifisering med en lite forandret etnisk identitet, minoriteten beholder altså sin etniske identitet. Denne formen for integrering kan best egne seg for voksne innvandrere, som kommer tilflyttende til Norge, siden de allerede har tilegnet seg en etnisk identitet .

Akkulturering er mye av det samme som funksjonell tilpasning. Minoriteten tilpasser seg også den økonomisk-materielle siden av majoritetssamfunnet (Engen & Kulbrandstad, 2004). Forskjellen mellom disse to begrepene er at ved akkulturering så identifiserer man seg til en viss grad også med storsamfunnets kultur.

Pluralistisk integrering også kalt for inkorporering, er en sterk form for integrering (Engen & Kulbrandstad, 2004). Denne form for integrering kjennetegnes ved at målet for minoritetene er at de skal bli tospråklige og tilegne seg en tokulturell kompetanse. Det vil ifølge Engen og Kulbrandstad (2004) si at minoritetene må få en kjennskap til ulike former for normer og verdier og deretter måtte kunne vurdere disse formene for verdier og former opp i mot hverandre. Videre måtte den enkelte ha respekt og toleranse for at man har andre

verdier og normer, tradisjoner og levemåter, enn det de er vant med i fra sin egen kultur (ibid.).

Engen og Kulbrandstad (2004) sier:

Rent skjematisk innebærer den tredje tolkningen av det norske integreringsbegrepet *redskapsmessig kvalifisering* for to kulturer og *verditilknytning* til to kulturer, men dessuten også en *metakulturell og metaspråklig bevissthet* (s.265).

Det som skiller pluralistisk integrering fra de to andre formene for integrering, akkulturering og funksjonell tilpasning, er ifølge Engen og Kulbrandstad (2004) det tosidige og metakulturelle perspektivet.

Hauge(2007) snakker om **sosial integrering**, og i den forbindelse skiller hun mellom intern og ekstern sosial integrering. Intern sosial integrering er ifølge Hauge (2007) den sosiale omgang og det nettverk man bygger til sine egne innad i gruppen. Et slikt sosialt nettverk kan påvirke både morsmålsinnlæring, og kulturell tilegnelse, og man blir «rustet» til å bli tospråklig og ikke minst tokulturell.

Når Hauge (2007) snakker om ekstern sosial integrering, så snakker hun om den samhandling det er mellom minoritet- og majoritetsgrupper i et samfunn, og den kontakt og deltakelse man har med samfunnets forskjellige arenaer utenfor sine egne grupper.

Ifølge Hauge(2007) så bør man ikke måtte ta et valg mellom intern og ekstern sosial integrering. Man kan fint kombinere disse to prosessene.

Integrering og opplæring

Engen (1995a) snakker om integrering i forhold til skole og opplæring, og et av de kjennetegnene som han tar for seg er at skolen har som en overordnet oppgave å gjøre alle i stand til å bli en del av det mangfoldet man har i samfunnet, altså tilstedeværelse i det flerkulturelle samfunnet. Skolen som institusjon må ta utgangspunkt i elevenes kulturelle forutsetninger, når det gjelder undervisningsinnhold og organisering (Engen, 1995a).

For at minoritetsspråklige deltakere skulle kunne få et bedre læringsutbytte, så bør skolen ha et sosiokulturelt perspektiv på sin opplæring (Engen, 2010). Med et sosiokulturelt perspektiv menes at skolen bør ta hensyn til blant annet deltakerens kulturelle og språklige bakgrunn.

Ved at skolen bevisst innlemmer deltakerens medbrakte kunnskap, kompetanse, erfaringer og oppfatninger i opplæringen og undervisningen, vil det sannsynligvis være med på å bidra til at

innlæringen kan bli motiverende, meningsfylt og ikke minst identitetsbekreftende for den enkelte minoritetsspråklige deltaker (ibid.). På denne måten kan deltakerne føle at deres bakgrunn er viktig og blir bekreftet, og de kan føle at de blir anerkjent og respektert, noe som kan påvirke innlæringen i positiv forstand.

I et mangfoldig samfunn er skolen en av de aktører som bør bidra til integrering av elever, og dette kan gjøres ved at skolen underviser elevene på et språk de forstår, slik at de vil forstå innholdet i undervisningen (Hvenekilde, Hyltenstam, & Loona, 1996).

Integrering kan altså forstås på ulike måter, og det er forskjellige måter å integreres på i et samfunn både når det gjelder i hvor stor grad man vil integrere seg, og på hvilke arenaer man ønsker å integreres. Det er først og fremst det enkelte individ som selv følelsesmessig kan si noe om man er integrert, og i hvor stor grad man selv ønsker å integreres. Om majoritetssamfunnet alene setter disse føringene, så snakker man ikke lenger om integrering, men om assimilering; tema for neste avsnitt.

3.3.2 Assimilering

I dette underkapittelet skal jeg gi en beskrivelse av hva som betegner begrepet assimilasjon.

Om minoritetsgrupper blir en del av majoriteten på den måte at de ikke blir sett på som annerledes, hverken av verden rundt seg, eller av dem selv som person, så snakker man om assimilering (Kjeldstadli, 2008)

Ifølge Hauge (2007) så er det minoriteten som må foreta seg endringer i møte med majoritetssamfunnet, de må altså ta i bruk de tjenester slik de er, uten å forandre på de. De minoriteter som ikke passer inn i den skolen de møter, har selv ansvar for å endres, slik at de kan motta samme undervisning som majoriteten får tilbud om. Målet med assimilering i forhold til skole, er at minoriteten skal sosialiseres inn i, og bli en del av den norske kulturen (ibid.). I dagens innvandringspolitikk og skolepolitikk er ikke assimilering et mål, selv om man kan finne tilnærminger som er basert på denne tenkningen (Hauge, 2007).

Når man sammenligner integrering med assimilering, så er dette to strategier som har ulike mål. Integrering er en prosess hvor gjensidighet mellom minoriteter og majoriteter er en forutsetning for at integreringen skal lykkes. Man må være villig til å ta til seg nye verdier og normer, men samtidig beholde sin kulturelle egenart, og tilpasse seg felleskapet til en viss grad. Assimilering er ikke bygd på gjensidighet, men på ensidighet, ved at majoriteten legger

føringer for hvordan minoriteten skal innrette seg, og bli en del av majoritetssamfunnet. Segregering er en tredje form for innlemmingsstrategi, som er en motsetning til både integrering og assimilering. Dette utdyper jeg nærmere i neste avsnitt.

3.1.3 Segregering

Segregering er en annen strategi å ta i bruk for å innlemmes i et samfunn, og segregering kan sees både i et negativt og positivt lys, i forhold til formålet med bruk av denne type strategi.

Når en person eller en gruppe er segregert vil det si at de ikke har kontakt eller er en del av majoriteten (Engen & Kulbrandstad, 2004). Segregeringen kan skje frivillig eller ufrivillig (Hauge, 2007). Ifølge Hauge (2007) er det ved frivillig segregering gruppen selv som tar det valget å isoleres fra majoriteten av samfunnet, og dette gjøres for at de ikke identifiserer seg selv med storsamfunnet.

Ved ufrivillig segregering er det grupper som blir isolert fra ulike arenaer, ved at de ikke har adgang eller nektes deltakelse (ibid.).

Engen (1995b) sier også noe om segregering i forhold til skole og opplæring. Ved at en skole tilpasser seg fullt og helt en minoritetsgruppe forutsetninger, kan man snakke om segregering. Man åpner skoler som er tilpasset deres behov, og undervisningen bygges på gruppens forutsetninger og kompetanse (ibid.). Engen (1995b) nevner også at lærerne som underviser på slike skoler eller klasser, har kompetanse som kjenner til denne gruppens forutsetninger. Målet med slike skoler eller klasser er som oftest ikke segregering i seg selv, men en vei mot integrering i utdanningsløpet videre, og/eller å integreres i majoritetssamfunnet (Engen, 1995b).

Eksempel på et slikt segregert tilbud kan være norsk- og samfunnskunnskapsopplæring for innvandrere. Deltakerne ved en slik opplæring er alle minoriteter i Norge, og de får opplæring i norsk og samfunnskunnskap på egne skoler hvor majoriteten i Norge ikke deltar.

Segregering er altså en innlemmelsesstrategi som kan både ha en negativ eller en positiv påvirkning når det gjelder minoritetsspråkliges integrering i det norske samfunnet. Alt etter hva bakgrunnen og formålet for segregeringen er.

4 Metode

I dette kapittelet ønsker jeg å ta for meg den vitenskapelige forankringen, samt å gjøre rede for forskningsmetoden jeg benyttet i masteroppgave for å kunne besvare forskningsspørsmålet. Videre vil jeg si litt om tilgang og utvalg av informanter, bruk av lydopptak ved intervju og bearbeidelse av datamateriale, og om mine etiske utfordringer som forsker. Tilslutt vil jeg ta for meg reliabilitet og begreps- og ytre validitet.

4.1 Vitenskapsteori

Ut ifra forskningsspørsmålet mitt ønsket jeg å intervju 4 minoritetsspråklige kvinner, og forske på deres følelser, tanker og oppfatninger i forhold til hvordan norskopplæringen har vært en påvirkningsfaktor til at de har blitt integrert i det norske samfunnet. Jeg må altså tolke svarene og ytringene som disse kvinnene uttrykker og i følge Fuglseth (2006) så er hermeneutikk blitt brukt som definisjon av denne type tolkning (Skogen & Fuglseth, 2006). Dermed vil jeg hevde at min masteroppgave vil ligge under hermeneutikken og dens tenkemåte.

Hermeneutikken har sine røtter fra teologer og klassiske filologer, og de ønsket å forstå innholdet av de overleverte tekstene (Kleven, Tveit, & Hjordemaal, 2011).

Hermeneutikk kan forklares som en forklaringskunst, og det kan defineres som «læren om fortolkning av meningsfylte fenomener» (Gilje & Grimen, 1993). Det som er spesielt med samfunnsvitenskapen er at man fortolker noe som allerede er fortolket av andre man møter i forskningsfeltet. Mine informanter har allerede en forståelse og mening om hvordan norskopplæringen har bidratt til deres integreres i samfunnet, og jeg som forsker skal igjen gå inn å fortolke dette, altså fortolke fortolkningene (ibid.). Det er dette Gilje og Grimen (1993) kaller dobbel hermeneutikk.

Det er helt nødvendig at man har en forforståelse for det man ønsker å forske på (ibid.). Det som er viktig for forskeren er at man reflekterer over den forforståelsen man har når man begynner å fortolke. Dette er viktig slik at man kan få en bedre og mer nyansert forståelse av de nye og ukjente fenomenene man støter på, og at forskeren dermed ikke blir blind for at fenomener kan forstås forskjellig fra det man er vant til (ibid.).

Feltet jeg ønsket å forske på, hadde jeg mye kjennskap til, da jeg hadde tilegnet meg kunnskap, kompetanse og erfaring gjennom utdanning og undervisning av voksne

minoritetsspråklige gjennom mange år. Jeg hadde en bred og kunnskapsrik forforståelse om feltet jeg skulle forske på, og den informasjon og kunnskap jeg fikk fra mine informanter ble fortolket og forstått gjennom min forkunnskap. Dette er et eksempel på hva Gilje og Grimen (1993) omtaler som den hermeneutiske sirkelen. Gilje og Grimen (1993) definerer den hermeneutiske sirkel slik «Den hermeneutiske sirkel peker på forbindelsene mellom det vi skal fortolke, forforståelsen og den sammenhengen eller konteksten den må fortolkes i»(s.153).

4.2 Kvalitative metoder

Det vil være forskningsspørsmålet som vil være avgjørende og bestemmende i forhold til hvilken metode som vil være mest hensiktsmessig å benytte seg av i undersøkelsen, og ikke valg tatt kun på vitenskapsfilosofiske grunnlag (Kleven, et al., 2011). Kvalitative og kvantitative forskningstradisjoner har tidligere vært kritiske mot hverandre, men i samfunnsforskningen i den nyere tid er det en bredere forståelse for at både kvalitative og kvantitative metoder har både sider som er svake og sider som er sterke(ibid.). Dette gjør at disse to metodene kan utfylle hverandre, og i enkelte studier har man også triangulert eller mikset med kvantitative og kvalitative metoder i en og samme studie (ibid.).

Jeg ønsket å få en innsikt i hva den enkelte informant opplevde og tenkte i forhold til hvordan norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen bidrar til at de inkluderes i det norske samfunnet. For å gå i dybden i dette, var det viktig for meg som forsker å få en nær og god relasjon til mine informanter, slik at undersøkelsen ville undersøker det den skulle med hensyn til både reliabilitet og validitet. Repstad (1998) sier at det som det legges vekt på i en kvalitativ forskningstradisjon, er at det er et nært forhold mellom forskeren og de personer eller de situasjoner og miljøer man ønsker å forske i (Repstad, 1998). Derfor var det hensiktsmessig for meg å ta i bruk en kvalitativ tilnærming i forskningsarbeidet mitt.

De kvalitative metodene kan være mangeartede, og man kan finne de på mange ulike områder, både innen det humanistiske, samfunnsvitenskapelige, helsevitenskapelige og naturvitenskapelige(Tanggaard, Brinkmann, & Hansen, 2012). Metodene kan være fleksible og de er ofte rettet mot spesifikke fenomener (Repstad, 1998). Det kan benyttes metoder som for eksempel ulike typer observasjoner, semistrukturerte og kvalitative intervjuer, uformelle samtaler og skygging.

I forhold til mitt forskningsspørsmål var det hensiktsmessig å ta i bruk et kvalitativt forskningsintervju, dette på grunn av at jeg ønsket å ta for meg et lite antall informanter og gå i dybden av deres følelser, tanker og oppfatninger om hvordan norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen har vært med på å bidra til at de har blitt inkludert i samfunnet utenfor skolen.

Bryman (2008) hevder at et viktig kjennetegn for kvalitative metoder er å ta utgangspunkt i studiesubjektets perspektiv (Alvesson & Sköldberg, 2008). Disse metodene er det vi kan kalle fortolkningsmetoder, og man jobber med ord og frie ytringsformer. Kvalitative metoder går ofte i dybden ved å studere få, og i enkelte tilfeller bare et miljø som helhet, i motsetning til kvantitative metoder som går i bredden ved at de bruker få trekk eller egenskaper som de tar ut fra den konkrete virkeligheten (Repstad, 1998). Formålet med bruk av kvalitative metoder er å innhente kunnskap gjennom menneskelig interaksjon ved å prøve å forstå hvordan mennesker tenker, føler, handler, lærer eller utvikles, og de undersøker ofte sosiale prosesser og sosialt samspill (Tanggaard, et al., 2012). Man tolker gjennom det man ser og observerer, og forstår gjennom erfaringer, og den kunnskap man har. Utvalget som jeg tok for meg ble gjort strategisk, da jeg ønsket en spesiell type informanter som kunne belyse problemstillingen min, og vil derfor ikke være representativ, slik en kvantitativ forskning vil være.

4.3 Det kvalitative forskningsintervju

Det som karakteriserer et intervju er at det er et møte mellom mennesker. Man finner mange ulike former for intervjuer, og Johnsen (2006) nevner tre ulike former. Man har de strukturerte intervjuene hvor man har spørsmål som kan enten svares med ja eller nei, eller man har svaralternativer (Johnsen, 2006). Videre finner man semistrukturerte intervjuer hvor man har en del gjennomtenkte spørsmål som man har notert ned i en intervjuguide, og under intervjuet kan man i tillegg legge til flere utdypende spørsmål ut ifra hvilken retning samtalen utvikler seg (ibid.). Tilslutt nevner Skogen og Fuglseth det ustrukturerte intervjuet, hvor man på forhånd ikke har gjennomtenkt spørsmålene i form av en intervjuguide.

Det jeg som forsker ønsker å vite noe mer om er hvordan minoritetsspråklige kvinner følte og opplevde at norskopplæringen hadde vært med på å bidra til at de har blitt inkludert i det norske samfunnet generelt, og ifølge Johnsen (2006) vil det da være hensiktsmessig å snakke med dem og stille dem ulike spørsmål. Det var derfor naturlig for meg å velge en intervjuform

som bygde på den kvalitative forskningstradisjonen. Det som kjennetegner denne tradisjonen er en forskningssamtale hvor man prøver å forstå verden ut i fra informantenes perspektiv (ibid.) «Det er ofte ønsker om å få frem betydningen av folks erfaringer, å avdekke deres opplevelser av verden og vitenskapelige forklaringer på ulike fenomener» (Kvale 1999, Johnsen 2006). Forskningsintervjuet er en profesjonell samtale som tar for seg samtaler man finner i dagliglivet (Kleven, et al., 2011). Det som skiller det forskningsintervjuet fra en dagligdags samtale er at intervjuer benytter seg av bestemt metode og man stiller spørsmålene på en bestemt måte (Kvale, Brinkmann, Rygge, & Anderssen, 2009). Historisk sett så har det kvalitative intervjuet blitt brukt i samfunnsvitenskapen i hele 20.århundre (Kleven, et al., 2011). Chicago-skolen var med i stor grad på å vekke interessen for bruk av kvalitative intervjuer, og blant annet Freuds psykoanalytiske teori ble utarbeidet gjennom hans terapeutiske samtaler med pasienter, og Piagets teori ble bygd opp gjennom sine intervjuer av barn. Og man kan se at det kvalitative intervjuet den senere tid har blitt benyttet mer og mer som en selvstendig forskningsmetode (ibid.).

I forhold til problemstillingen, og ut i fra de få informantene jeg ønsket å intervju, ønsket jeg å ta for meg et semistrukturert intervju. Jeg ønsket å få en innsikt i informantenes liv og deres opplevelse av norskopplæringen som en eventuell støtte og hjelp til å inkluderes i samfunnet og det ville derfor være hensiktsmessig i å ta i bruk et semistrukturert intervju. Kleven og Tveit (2011) nevner at en av fordelene med slike intervjuer er at de er mer fleksible i den grad at man kan komme dypere inn i det man ønsker å undersøke i forhold til bruk av et strukturert intervju. Dette begrunner de med at samtalen mellom intervjuer og informanter er mer fleksibel, slik at man har mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis i samtalen (ibid.).

Jeg brukte lang tid på å utvikle intervjuguiden og det var viktig for meg på forhånd å tenke nøye gjennom temaene jeg ønsket å ta for meg i forhold til forskningsspørsmålet. Samtidig ønsket jeg å utforme spørsmål som var i samsvar med informantenes norsknivå, slik at det ikke ville bli noen store utfordringer og eventuelt misforståelser under intervjuene. Videre var det viktig at intervjuguiden og spørsmålene ikke ble for omfattende og tidkrevende, slik at intervjusituasjonen ble slitsom og langvarig for informantene.

Det som kjennetegner intervjuforskning er at det er en menneskelig relasjon, og det som er avgjørende for den kunnskap man oppnår gjennom et intervju, er akkurat samspillet mellom forsker og informant (Tanggaard, et al., 2012). Når man starter intervjuet er det viktig at

forholdet mellom forsker og informant blir så avslappet som mulig og det kan man gjøre ved at man begynner med spørsmål som er avslappende og brede (Johnsen, 2006). Det er først når forskeren føler at man har fått god kontakt med informanten, at man kan gi seg ut på de mer personlige og dypere spørsmål. Det vil være situasjonen og relasjonene mellom forsker og informant som vil være bestemmende for hvor lang tid intervjuet vil ta, hvordan spørsmålene bør stilles og hvilke utdypende spørsmål man ønsker å gå inn på (ibid.). For å få til et slikt forhold til informantene mine, var det viktig for meg som forsker at jeg tenke nøye igjennom min rolle. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) så er forskerens integritet viktig i forhold til intervjuets kvalitet og dens vitenskapelige kunnskap. Informantene må føle at de har en fortrolighet til forskeren, og forskeren bør opptre moralsk og sensitiv ovenfor de som intervjues (ibid.). Det er viktig å tenke på at det bør være et asymmetrisk relasjon mellom forsker og informanter. Med det menes at intervjuet baseres på en profesjonell samtale, hvor forskeren har en vitenskapelig kompetanse. Samtalen bør være en enveisdialog, hvor det er forskeren som stiller spørsmålene og informantene som svarer. Samtalen i seg selv er ikke et mål, men en tilnærming som forsker benytter seg av for å få fram kunnskap, historier om den enkelte informant, som forskeren igjennom bruker for å tolke og drøfte i forhold til problemstillingen (ibid.).

For å kunne produsere og utvikle et godt kvalitativt intervju, så kan det være avgjørende at forskeren har god kunnskap, forforståelse og kompetanse i forhold til temaene som blir tatt opp under intervjuet. Det hadde jeg som forsker, i og med at jeg hadde jobbet innen dette feltet i mange år (jfr. pkt. 1.1).

Det som gjør forskningsintervjuet til en utfordring er at det er ikke er noen regler eller standardprosedyrer for hvordan man skal utføre intervjuet (Kvale, et al., 2009). Kvale og Brinkmann (2009) har utviklet 7 ulike stadier av hvordan man systematisk kan planlegge et forskningsintervju.

I første stadiet, så tar man for seg tematisering. Det vil si at man tenker igjennom hvorfor og hva og hvordan man skal gjennomføre undersøkelsen. Jeg hadde under hele min tid på masterstudie tenkt igjennom hva jeg ønsket å forske på, basert ut i fra både personlige og jobbrelevante erfaringer.

I andre stadiet planlegger man studiet, og jeg valgte å skissere en tidsplan for meg selv i forhold til når jeg skulle ta for meg de ulike stadiene i undersøkelsen. Man må tenke gjennom hvilken/hvilke metoder man ønsker å benytte seg av, når skal man gjennomføre intervjuene,

hvordan skal man samle inn og bearbeide datamateriale, hvor skulle intervjuene finne sted og så videre.

I tredje stadiet foretar man selve intervjuene. Jeg foretok 4 semistrukturerte intervjuer med 4 minoritetsspråklige kvinner. Vi møttes på ulike steder, alt etter ønske fra informantene. En av kvinnene ønsket at jeg skulle komme hjem til henne, og at vi skulle foreta intervjuet der. De tre andre kvinnene ønsket å møtes på et mer nøytralt sted, og vi møttes derfor på informantenes skole.

I fjerde stadiet skal datamateriale man innhentet under intervjuene transkriberes. Jeg valgte å transkribere store deler av lydopptakene fra intervjuene til skriftlig tekst (jfr. pkt.4.7).

I femte stadiet begynner man med analysering av datamaterialet man har samlet inn gjennom intervju og lydopptak. Man velger ut en metode for koding av datamaterialet, før man begynner med analyseringen (jf. pkt. 4.7).

I sjette stadiet verifiserer man de funnene man har funnet gjennom intervjuundersøkelsen, gjennom å se på reliabiliteten og validiteten. Dette vil jeg komme nærmere inn (jfr. pkt. 4.9. og 4.10).

I syvende stadiet skal funnene rapporteres. Brinkmann og Tanggaard(2010) sier at de analyser forskeren gjør av sitt datamateriale, skal oversettes til en intervjurapport som både er lesbar og ikke minst et anvendelig produkt for leserne. Dette var det siste jeg gjorde, og det var utfordrende. Jeg måtte skape et produkt som var til nytte for meg selv, og ikke minst ha en nytteverdi for leserne.

Språket er et viktig element i intervjuforskning (Kvale, et al., 2009). Og spesielt i min situasjon som forsker var det viktig at jeg var bevisst og godt gjennomtenkt i forhold til dette, da jeg intervjuet informanter med et annet morsmål, og dermed hadde begrensede norskkunnskaper. Det var viktig at spørsmålene var klare, korte og presise, slik at det ikke oppstod noen misforståelser og uklarheter under intervjuet. Det kunne jeg også se var en av utfordringene ved å ikke bruke tolk, det at informantene kanskje ikke fikk uttrykt seg like godt og utdypende på norsk, som de kanskje ville kunne ha få gjort gjennom å bruke sitt eget morsmål. I etterkant kan jeg se at noen av spørsmålene var litt vanskelige, og jeg måtte bruke andre ord, og forklaringer, slik at informantene forstod hva jeg ønsket å få svar på. Hadde jeg brukt tolk under intervjuene, hadde jeg mest sannsynlig fått mer utdypende svar, og en bedre

forståelse av informantenes opplevelse og erfaringer, og informantene hadde fått uttrykt seg på et språk de kan godt.

Det som var viktig for meg som forsker var at jeg foretok et pilotintervju i forkant. Da kunne jeg prøve ut min rolle som intervjuer. Dessuten kunne jeg prøve ut intervjuguiden i forhold til hvordan de ulike spørsmålene fungerte i en samtale, jeg kunne teste ut lydopptaker og tidsaspektet på intervjuet. Jeg foretok pilotintervjuet på en tospråklig lærer, og ut ifra dette ble det gjort noen justeringer i forhold til ordlyden på noen av spørsmålene. Jeg fikk testet ut hvor det var mest hensiktsmessig å plassere lydopptakeren, slik at man fikk den beste kvaliteten på opptaket. I etterkant kan jeg se at jeg skulle valgt en person som lignet mer på de informanter jeg skulle intervjuet, når jeg foretok pilotintervjuet. Da hadde jeg hatt bedre forutsetning til å se at ordlyden i enkelte av spørsmålene var for vanskelige.

4.4 Utvalg av informanter

Brinkmann og Tanggaard (2010) det er mer hensiktsmessig å gjennomføre relativt få intervjuer og gjennomanalysere dem. Dessuten er det formålet med undersøkelsen som er med på å bestemme hvor mange personer man ønsker å intervjuer (Kvale, et al., 2009). Forskeren må ta et valg i forhold til undersøkelsens formål, om det er hensiktsmessig å gå i dybden eller i bredden i forskningsprosessen (Hammersley & Atkinson, 1996). Jeg ønsket å ta for meg et lite utvalg av informanter, slik at jeg kunne gå i dybden av forskningsspørsmålet mitt, og få innblikk i hva den enkelte informant hadde av opplevelse, erfaring og meninger.

Tilgang til informanter var ikke noe problem. Jeg har jobbet med undervisning av voksne innvandrere i mange år, og gjennom alle disse årene har jeg opparbeidet meg kontakter med ulike instanser, og personer innenfor fagfeltet. Det som var viktig for meg som forsker var at jeg valgte informanter jeg ikke kjente til fra før. Jeg hadde ulike strategier på hvordan jeg kom i kontakt med de ulike informantene. I første omgang brukte jeg lærer kollegaer ved ulike skoler og forhørte meg om de hadde kjennskap til informanter som kunne passe inn i min forskningsundersøkelse. Etter å ha snakket med forskjellige lærere om forskningsspørsmålet mitt og forklart hvilke informanter jeg ønsket å ta for meg i denne undersøkelsen, kom det opp forslag til ulike informanter som kunne passe inn. Jeg brukte også kontakter utenfor skole, hvor de satte meg i kontakt med informant som kunne passe inn i forskningsprosjektet min, altså en snøball – effekt (ibid.). Da jeg tok kontakt med de ulike informantene, var alle sammen positiv og villige til å la seg intervjuer.

Jeg hadde noen kriterier i forhold til utvalget mitt. Første kriteriet var at det skulle være minoritetsspråklige kvinner som var eller hadde vært deltakere ved norskopplæring for voksne innvandrere. Videre ønsket jeg at kvinnene skulle ha nådd nivå A2 muntlig i norsk, slik at jeg kunne foreta intervjuet på norsk, og dermed ikke trenge tolk for å gjennomføre intervjuet. Og jeg ønsket kvinner med ulike oppholdstillatelser. Årsaken til at jeg ønsket kvinner med ulike oppholdstillatelser, var at jeg ønsket å se om oppholdsgrunnlaget kunne ha noe å si i forhold til integreringen både når det gjaldt norsk- og samfunnskunnskapsopplæring, og integrering generelt i samfunnet.

Jeg ønsket å intervju kvinner med disse oppholdsgrunnlagene:

- en kvinne som er gift med en nordmann og kom til Norge gjennom familieinnvandring
- en kvinne som kom som asylsøker/flyktning
- en kvinne fra et EØS land som kom til Norge som arbeidsinnvandrere

4.5 Kort beskrivelse av informantene

Informant 1:

Informanten er en kvinne på 43 år som kommer fra Romania. Jeg kaller henne for «Luliana» i oppgaven. Hun er gift med en mann med samme nasjonalitet og har to voksne sønner. Mannen hennes kom først flyttende til Norge som arbeidsinnvandrer, og etter at han fikk jobb i Norge, flyttet Luliana og hennes yngste sønn etter i 2011. De er bosatt på Østlandet. Hun hadde gått på to ulike typer opplæring i løpet av en to års periode. Hennes språklige nivå var på et A2 nivå i muntlig norsk.

Informant 2:

Informanten er en kvinne på 48 år som kommer fra Thailand. Jeg kaller henne for «Kim» i oppgaven. Hun er gift med en norsk mann og hun har en datter som er bosatt i Thailand sammen med sin mormor. Hun kom til Norge gjennom familiegjenforening med sin norske mann. De bosatte seg i en by på Østlandet. Hun begynte på norskopplæring høsten 2012 og går fortsatt på skolen. Hun er på et A2 nivå i norsk muntlig.

Informant 3:

Informanten er en kvinne på 33 år og hun kommer fra Thailand. Jeg kaller henne for «Sumalee» i oppgaven. Hun er gift med en norsk mann og de har ingen barn. Hun kom til Norge gjennom familiegjeforening med sin norske mann. De bosatte seg i en by på Østlandet. Hun begynte på norskopplæring våren 2012 og går fortsatt på skolen. Hun er på et A2 nivå i norsk muntlig.

Informant 4:

Informanten er en kvinne på 26 år og hun kommer fra Etiopia. Jeg kaller henne for «Mariam» i oppgaven. Hun er gift med en mann fra en annen nasjonalitet enn seg selv og de har to døtre sammen som de fikk etter de flyttet til Norge. De kom som flyktninger til Norge i 2008. De er bosatt i en by på Østlandet. «Mariam» begynte på norskopplæring våren 2013 og går fortsatt på skole. Hun er på et A2 nivå i norsk muntlig.

4.6 Lydopptakene

Jeg brukte båndopptaker under mine intervjuer, og ifølge Repstad (1998) så anbefaler erfarne forskere og metodeskribenter dette. Hammersley og Atkinson (2004) mener at om forskeren noterer selv under intervjuet med penn og papirer, vil mange detaljer gå tapt. Det viktigste argumentet mitt for bruk av båndopptaker var at jeg som forsker da kunne fullt og helt kunne konsentrere meg om informantene og samtalen oss imellom. Båndopptakeren tar opp alt som sier, samt at den får med seg tonefall, pauser og så videre (Repstad, 1998). Ansiktsuttrykk og kroppsspråk fanger ikke båndopptakeren opp, men det kan dermed jeg som forsker bemerke meg og notere ned fortløpende under intervjuet (ibid.). En av utfordringene ved bruk av lydopptak, er ifølge Hammersley og Atkinson (2004) at det kan være vanskelig å fange opp hvem som snakker eller svarer. Jeg ser ikke det som et problem i mitt studie, da jeg intervjuer kun en og en informant. Dette vil nok være en større utfordring når man intervjuer en gruppe informanter, eller om man benytter lydopptak ved observasjon.

Det som kanskje kan være en av de største utfordringene med bruk av lydopptak, er bearbeidelsen av opptakene i etterkant (Hammersley & Atkinson, 1996). Man må ta stilling til hvordan man ønsker å transkribere opptakene. Vil det være nødvendig å transkribere alt, eller kan man transkribere deler av opptakene som man mener er relevant i forhold til forskerspørsmålet? Om man velger å transkribere bare deler av lydopptakene, så må man

være klar over at verdifull data kan oversees og dermed gå tapt. Jeg vil komme nærmere inn på hvordan jeg transkriberte lydopptakene under pkt. 4.7.

Under intervjuene så ble båndopptakeren plassert på en slik måte at den ikke sto midt foran informantene, noe som jeg mener kunne ha resultert i at informantene hadde blitt utilpass og samtalen kunne utartet seg til å bli en mer kunstig situasjon. Båndopptakeren sto slik at den allikevel fanget opp samtalen på en klar og tydelig måte.

Ifølge Repstad (1998) så bør man ikke utføre to intervjuer tett på hverandre. Dette fordi at forskeren ikke skal sammenblande inntrykkene og refleksjonene fra intervjuene. Det var derfor viktig for meg som forsker at jeg foretok de ulike intervjuene på ulike dager. I etterkant av intervjuene satt jeg meg umiddelbart ned og foretok notater av egne refleksjoner jeg hadde av intervju situasjonene, som for eksempel ikke verbale ytringer fra informantene, sinnsstemning og så videre (ibid.).

4.7 Transkribering og analyse av datamateriale

«Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen»(Kvale og Brinkmann, 2009, s.187). Når jeg gjennomførte de kvalitative forskningsintervjuene, benyttet jeg lydopptak (jfr. pkt. 4.6). På denne måten ville det bli enklere å transkribere intervjuene i etterkant, da man kan høre lydopptakene flere ganger, og spole fram og tilbake, slik at man er sikker på at man har fått med seg det man ønsker og har behov for å transkribere. Det som skjer når man transkriberer fra en muntlig intervjusamtale, er at man oversetter det man hører til skriftspråk. Intervjusamtalen får en skriftlig form, og man får et datamateriale som egner seg bedre for analyse(ibid.).

Etter at jeg hadde foretatt et intervju, satt jeg meg ned samme dag og transkriberte intervjuene. Det er ingen formelle krav, koder eller universelle former for hvordan transkriberingen av forskningsintervjuer skal foretas(ibid.). Dette er noe som jeg som forsker selv må ta stilling til, ut i fra hva jeg ønsker å fokusere på i min masteroppgave. Siden jeg ikke hadde så stort datamateriale å transkribere, så valgte jeg å transkribere store deler av intervjusamtalene. Jeg unnlot å transkribere informasjon som jeg mente var veldig privat for den enkelte informant, og som derfor ikke hadde relevans for min problemstilling. Jeg transkriberte ordrett det ble sagt under intervjuene og tatt opp på lydopptakene. Men jeg valgte å ikke fokusere på stemmeleie, pauser, nølinger og så videre, da dette ikke hadde så stor betydning for det jeg ønsket å undersøke. Jeg skulle ikke ha noe språklig analyse, men

ønsket å få fram kvinnenes opplevelser og erfaringer i forhold til tema på undersøkelsen. I den forbindelse var det mest hensiktsmessige for meg, å transkribere kun det som ble sagt og formidlet.

Under transkriberingsprosessen begynner analysen (ibid.). Etter jeg var ferdig med intervjuene med mine informanter, og hadde transkribert alle intervjusamtalene, hadde jeg en tanke om hvilke delområder jeg ønsket å se nærmere på, ut i fra forskningsspørsmålet. I denne prosessen så jeg at det var enkelte spørsmål ved intervjuet, som ikke ville være med å belyse de delområder jeg ønsket å ta for meg. Jeg valgte derfor å ikke bruke disse spørsmålene, og svarene i min analyse. Jeg hadde 3 delområder, som nevnt i innledningen (jfr. pkt.1.4), og ut i fra disse områdene, startet jeg analysearbeidet ved å kategorisere datamateriale. Jeg ga hvert delområde en fargekode, rosa for opplæring og integrering, gul for samfunn og integrering, og grønn for kultur og integrering. Jeg gikk igjennom det datamaterialet jeg hadde, og fargela de ulike funnene med aktuell farge. Det samme gjorde jeg med teorien, slik at det ville bli lettere knytte teori opptil de funn jeg hadde gjort. På denne måten kunne jeg også eliminere ut teori som var overflødig i forhold til å belyse forskningsspørsmålet mitt. Noe av min teori var ikke relevant, og ble derfor tatt bort. I analyseprosessen, dukket det også opp ny teori som jeg ønsket å ta i bruk.

I analyseavsnittet (jfr. pkt. 5) så blir det enkelte steder direkte sitert det informantene sa, og de tilfeller av direkte sitering blir merket med kursiv og anførselstegn.

4.8 Ethiske utfordringer for meg som forsker

En intervjuundersøkelse er en undersøkelse av moralsk art (Kvale, et al., 2009). Det er viktig å være klar over at den relasjonen, og det samspillet som knyttes mellom forsker og informant, kan påvirke oss alle, og ikke minst påvirke den kunnskap som produseres. Kvale og Brinkmann (2009) sier at man kan støtte på etiske problemer i hele undersøkelsesprosessen, fra begynnelse til slutt. Det er ulike etiske retningslinjer som vi som forskere bør ta stilling til når vi skal ut å intervju og forske. Alle informanter bør på forhånd informeres om undersøkelsens og dens formål. De må vite og forstå at de frivillig deltar i undersøkelsen, og kan når som helst trekke seg fra å delta (ibid.). Videre må de få god informasjon om fordelene og ulempene det kan føre med seg, ved å delta i en slik undersøkelse. Jeg tok kontakt med alle mine informanter på telefon, og forklarte kort om undersøkelsen og dens formål, og avtalte deretter et møte, hvor vi kunne sitte ned sammen og snakke mer dyptgående om undersøkelsen. Det var viktig for meg at alle informantene forstod

godt hva de skulle være med på, før de bestemte seg for om de ønsket å delta videre i forskningsprosjektet. Når informantene hadde tatt stilling til om de ønsket å delta, fikk de utdelt en samtykkeerklæring som de skulle undertegne. I samtykkeerklæringen ble undersøkelsens formål forklart, det ble informert om anonymitet i forhold til å delta som informant, og at man som informant kunne når som helst trekke seg fra undersøkelsen. Det stod også i samtykkeerklæringen at masteroppgaven senere kunne bli publisert og lest av andre personer.

Det er viktig at jeg som forsker tar stilling til konfidensialiteten i forskningsprosjektet mitt (Kvale, et al., 2009). Det vil si at jeg må passe på at mine informanter og de private data som blir samlet inn, ikke kan identifiseres og avsløres. Informantene må føle at de kan stole på meg som forsker, og at de har tillitt til at deres privatliv blir beskyttet og at etiske retningslinjer blir fulgt. Om de ikke har denne tillitten til meg som forsker, så kan undersøkelsens reliabilitet og validitet svekkes, ved at informantene føler at de ikke kan åpne seg og svare ærlig på spørsmålene under intervjuet. Dette er noe jeg vil komme nærmere inn på senere (jfr. pkt. 4.9 og 4.10).

Det å intervjuere personer fra andre kulturer kan føre med seg ulike utfordringer, Det vil derfor være viktig at forskeren på forhånd har kunnskap til de ulike måtene man kommunisere og samspiller på i de ulike kulturene, slik at det ikke vil oppstå unødvendige misforståelser eller problemer (Kvale, et al., 2009). Jeg har jobbet med undervisning av voksne innvandrere i 12 år og føler derfor at jeg har mye erfaring og kunnskap i forhold til å forstå ulike måter å kommunisere og skape relasjoner til mennesker fra ulike kulturer. Jeg føler at jeg fikk en god tone til alle informantene, og informantene følte seg trygge og komfortable i intervjusituasjonen. Samtalen gikk lett, og informantene åpnet seg, og fortalte åpent og villig om sine opplevelser og erfaringer i forhold til problemstillingen. De ble fortrolige til meg, og det kunne jeg erfare gjennom det som ble fortalt.

Det er viktig at forskeren på forhånd, under intervjuet og ved slutten av intervjuet gjør rede for sin rolle (Johnsen, 2006). I min rolle som forsker møter jeg mennesker med ulike livshistorier, og det er viktig at jeg ikke trækker over noen grenser som gjør at informantene føler presset til å snakke om noe de ikke ønsker, slik at de vil føle seg utilpass med situasjonen. Det var derfor viktig at både jeg som forsker og informantene avklarte på forhånd hva vi ønsket av samtalen og intervjuet.

4.9 Reliabilitet

Pålitelighet og reliabilitet brukes om hverandre og har den samme betydning. Reliabilitet sier noe om hvor pålitelige resultatene er (Kvale, et al., 2009). Graden av pålitelighet kan ikke måles eller beregnes, men kan til en viss grad estimeres. Spørsmål man kan stille seg når det gjelder påliteligheten kan være: I hvilken grad kan resultatet påvirkes av dagsformen til de som blir observert? I hvilken grad kan resultatet påvirkes av type spørsmål og hvordan spørsmålene blir stilt?

En av utfordringene som kanskje kan være med på å påvirke reliabiliteten er at informantene vet at jeg er lærer, og det kan da være mulig at informantene avgir svar på de ulike spørsmålene i intervjuet ut i fra hva de forventer at jeg ønsker at de skal svare, enn at de svarer ærlig. Dette underbygger også Kleven og Tveit (2011) i sin bok ved å si at enkelte informanter avgir svar som er sosialt akseptable enn å svare ærlig på spørsmålene. Jeg føler at svarene jeg fikk av informantene var ærlig, og ikke basert på hva de trodde jeg ønsket å høre. Dette mener jeg, fordi svarene jeg fikk fra informantene tar for seg både negative og positive opplevelser og erfaringer.

En av svakhetene man kan møte på når man bruker intervju som metode, er at informantene kan gi opplysninger som ikke er troverdige (Kleven, et al., 2011). Dette kan være på grunn av at de ikke har nok selvinnsikt eller at de ikke ønsker å svare ærlig på spørsmålene. En årsak kan også være at det ikke er opparbeidet et tillitsforhold mellom forsker og informant, slik at informant ikke føler at han kan være åpen og ærlig for forskeren. Som nevnt tidligere, så føler jeg det var en tillit mellom informantene og meg, og det kan forklares med at informantene betrodde meg privat informasjon (jfr. pkt. 4.8). De tok meg som forsker på alvor, og stolte på min rolle som forsker og samtalepartner i forhold til både taushetsplikt, og behandling av datamateriale.

Noe som kan være med på svekke reliabiliteten er at det blir en for personlig relasjon mellom forsker og informant, og at derfor forskeren identifiserer seg med informantene, slik at man lett lar seg påvirke av det nære forholdet (Kvale, et al., 2009). Dette kan resultere i at forholdet mellom forsker og informant fort blir uprofesjonelt, og at det man rapporterer og fortolker er ut i fra informants perspektiv, og ikke ut i fra forskers perspektiv. Det var derfor viktig for meg som forsker at jeg valgte ut informanter som jeg ikke kjente fra før, og hadde derfor ikke noe nær relasjon. Jeg mener derfor at reliabiliteten er ivertatt på dette punktet.

Det er viktig at man tenker nøye igjennom de spørsmålene man ønsker å bruke i et intervju, da dette kan være med på å påvirke reliabiliteten. Om spørsmålene blir for ledende, så kan det påvirke svarene fra informantene (Kleven, et al., 2011). Det er viktig at forskeren stiller spørsmålene på en slik måte at informantene kan svare uten at de blir påvirket av forskeren til å svare på en bestemt måte (ibid.). Dette følte jeg var en utfordring enkelte ganger, da enkelte av spørsmålene var for vanskelige, og måtte forandres på underveis i intervjuene. Det kan være en mulighet for at noen av spørsmålene ble stilt på en slik måte at det førte til at informantene svarte på en bestemt måte. Det var ikke et gjennomgående problem, og jeg mener derfor at dette ikke vil være med på å påvirke reliabiliteten i noen stor grad.

En av fordelene ved å bruke intervju som metode i forhold til reliabilitet, er at man har mulighet til oppklare misforståelser som oppstår i forhold til spørsmålene, noe man ikke hadde hatt mulighet til ved bruk av en spørreundersøkelse hvor informantene sitter alene og svarer (Kleven, et al., 2011). Ulempen kan være at spørsmålene i et intervju kan variere på hvordan de blir stilt fra informant til informant, noe som kan være med på å påvirke oppfattelsen av spørsmålene og som igjen vil påvirke svarene (ibid.). Det var derfor viktig for meg å lage en intervjuguide som var ganske detaljert og dekkende både i forhold til temaer og spørsmål jeg ønsket å få svar på og i forhold til rekkefølgen på spørsmålene. På denne måten ønsket jeg å sikre at intervjusituasjonene ble ganske like, og at spørsmålene kunne bli stilt på samme temaer og i samme rekkefølge. Men en intervjusituasjon kan aldri bli identisk, da alle informanter er forskjellig. Som nevnt tidligere i dette avsnittet, så måtte jeg i noen tilfeller oppklare misforståelser i forhold til spørsmål som ble stilt, noe som jeg mener resulterte i at informantene forstod hva de skulle svare på. Dette gjorde at jeg fikk dyptgående og ærlige svar. Ulempen kan som nevnt være at spørsmålene ble stilt på ulike måter til de forskjellige informantene. Men jeg mener ikke at det er noe som vil påvirke reliabiliteten, da formålet med forskningsarbeidet var at jeg ønsket å få et innblikk og en forståelse av den enkeltes minoritetsspråklige kvinnes opplevelser i forhold opplæring og integrering. Derfor mener jeg at det ikke vil være problematisk om spørsmålene blir stilt på litt ulike måter.

4.10 Validitet

Gyldighet og validitet betyr det samme. Validitet henviser til om en metode undersøker det den skal undersøke (Kvale, et al., 2009). Spørsmål man kan stille seg: Kan resultatene fra en forskning brukes til noe? Hvem er resultatene gyldige for?

Kleven (2011) deler validitet inn i tre ulike deler: begrepsvaliditet, indre validitet og ytre validitet. Indre validitet handler om å se relasjonene mellom variabler og se om det er noen årsaksforklaringer for disse relasjonene. Siden jeg ikke skal se på en slik relasjon mellom variabler, vil det derfor ikke være aktuelt å ta for meg indre validitet i denne oppgaven. Jeg skal derfor ta for meg begrepsvaliditet og ytre validitet

4.10.1 Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet vil si det samsvar det er mellom de teoretiske begrepene og de operasjonaliserte begrepene i masteroppgaven (Kleven, et al., 2011). Det vil si at det skal være et samsvar mellom de teoretiske begreper man tar i bruk, og de faktiske målinger man har gjennomført, for å kunne si noen om begrepsvaliditet. Grunnen til at begrepsoperasjonalisering er viktig, er fordi de begreper man benytter seg av i samfunnsforskning er teoretiske, men som oftest ikke mulige å observere direkte. Da må man operasjonalisere de begreper man bruker, og det kan gjøres ved at man finner indikatorer som bekrefter det man forsker på. Det var viktig for meg at de begreper jeg valgte å bruke i mitt forskningsarbeid, kunne knyttes til de funn som jeg fant. Det som er viktig å reflektere over, er ifølge Kleven (2011) at det er ingen operasjonelle definisjoner som er riktige. Med det mener han at det vil ikke være mulig å finne observerbare indikatorer som 100 % kan bekreftes av teoretiske begreper. Jeg har prøvd å operasjonalisere begrepene mine på en slik måte at leserne skal kunne se sammenhengen mellom det jeg skulle måle, og det som faktisk ble målt.

Det overordnede begrepet i masteroppgaven er integrering, og for å få et innblikk i hva integrering som begrep innebærer, så mente jeg at det ville være nødvendig å ta for meg teori, som var med på belyse dette. Begrepene jeg har valgt å operasjonalisere er kultur, sosialisering og innlemmelsesstrategier (jfr. kap.4).

Jeg hadde på forhånd tenkt gjennom hvilke delområder jeg ønsket å ta for meg, og ut i fra dette operasjonaliserte jeg begrepene kultur og innlemmelsesstrategier, før jeg startet på forskningsarbeidet. Underveis i prosessen, når jeg behandlet og analyserte datamaterialet, så fant jeg ut at jeg ønsket å ta for meg sosialisering som begrep, da dette være teori som kunne underbygge de funn jeg så.

I og med at jeg brukte intervju som metode, hadde jeg mulighet til å forklare og omformulere spørsmålene slik at informantene ikke misforstod hva jeg ønsket å få svar på. Derfor mener

jeg at begrepsvaliditeten ble ivaretatt og at jeg fikk svar på det jeg ønsket i forhold til forskningsspørsmålet og de teoretiske og de operasjonaliserte begrepene jeg brukte i masteroppgaven.

4.10.2 Ytre validitet

Når man snakker om ytre validitet kan man spørre seg om hvem resultatene er gyldig for. Kan man overføre funnene i undersøkelsen til andre personer eller situasjoner enn de som deltok i undersøkelsen? En undersøkelse sies å ha god ytre validitet, om resultatene kan gjøres gjeldende for andre personer eller lignende situasjoner som det man undersøkte i undersøkelsen (Kleven, et al., 2011).

Siden jeg hadde et lite utvalg av informanter i min undersøkelse, så måtte jeg stille meg selv spørsmålet om funnene kunne gi grunnlag for generalisering utover de informanter jeg undersøkte. Med funn mener jeg i denne sammenheng resultater som uttrykkes gjennom lærdom og kunnskap som fant sted i undersøkelsen (Kleven, et al., 2011). Funnene måler bare det den er ment å måle i min undersøkelse, og kan derfor ikke overføres direkte til andre personer eller situasjoner, en det utvalg som man finner i undersøkelsen. Det er altså kun representativt for den gruppen jeg har trukket slutninger om (ibid.) Det vil være nyttig lesing for andre lærere som jobber innenfor voksenopplæring med minoritetsspråklige kvinner, og forskningsrapporten kan være med på bidra til videre diskusjoner, refleksjoner og tenkning rundt norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen som en eventuell bidragsyter i forhold til integrering generelt i samfunnet.

5 Analyse

I dette kapittelet ønsker jeg å beskrive min analyse av datamateriale i forskningsarbeidet og de funn jeg har gjort. Videre vil jeg drøfte dette opp mot mine egne vurderinger basert på intervjuene, og knytte dette opp mot teori.

5.1 Opplæring og integrering

En av informantene har gått, og tre av informantene går på en skole på Østlandet. Det er en stor skole med ca 600 deltakere fra ulike nasjonaliteter. Skolen er en kommunal skole som underviser kun voksne innvandrere i norsk- og samfunnskunnskap og kan defineres som et segregert tilbud, da dette kun er et opplæringstilbud for minoritetsspråklige (jfr. pkt. 3.1.3).

Det som gjør at dette blir definert som segregering, er at de minoritetsspråklige ikke er en del av majoriteten, i den forstand at majoriteten ikke har tilgang til dette tilbudet. Skolen er tilpasset de minoritetsspråkliges behov, forutsetninger og kompetanse. Målet med slike segregerte tilbud, er ikke at skal stenges ute og isoleres fra majoritetssamfunnet, men snarere tvert imot. Hensikten er at man på sikt skal integreres inn det norske samfunnet, og man bruker et slikt segregert tilbud som et mål mot integrering.

Skolen tilbyr også kurs for betalende deltakere som ønsker opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Undervisningen er organisert på ulike måter, da deltakerne har ulike behov, både når det omfang og tidspunkt for undervisningen og ulike undervisningstilbud. Skolen tilbyr ordinær norsk- og samfunnskunnskapsopplæring på dagtid fra mandag til fredag, og de tilbyr ordinær norsk- og samfunnskunnskapsopplæring to kvelder i uken. Videre har de tilbud om språkpraksisopplæring. Denne opplæringen er basert på to dager med teoriundervisning på skolen og tre dager i praksis på ulike arbeidsplasser. Disse tilbudene kan innvandrere med rett og/eller plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring (jfr.pkt.2.), samt betalende deltakere benytte seg av.

To ganger i året gjennomfører skolen 50 timers samfunnskunnskapsopplæring på et språk deltakerne forstår, og dette er kun forbeholdt de som har rett og/eller plikt til opplæring etter introduksjonsloven (jfr. pkt. 2.1).

Skolen har et variert tilbud og de tilpasser opplæringen til det behovet deltakerne har, noe som lærerplanen legger føringer for (jfr. pkt. 2.2.2).

5.1.1 Oppholdsgrunnlag og norsk- og samfunnskunnskapsopplæring

I intervjuene spurte jeg hvorfor disse kvinnene hadde kommet til Norge, og hvilket oppholdsgrunnlag de hadde for å kunne bo i Norge. Videre snakket vi om hvordan oppholdsgrunnlaget kunne påvirke tilbudet om norsk- og samfunnskunnskapsopplæring de vil få eller ikke få.

Mariam og Luliana nevnte begge to i sine intervjuer med meg, at deres oppholdsgrunnlag var bestemmende for hvilken opplæring de fikk tilbud om, eventuelt ikke tilbud om.

Mariam kom til Norge 2008 som asylsøker og etter noen måneder i Norge fikk hun en begrenset oppholdstillatelse, som innebar at hun hverken hadde rett eller plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring. Mariam kunne fortelle at den første tiden hun bodde i Norge, måtte hun jobbe for å forsørge familien sin. Hun jobbet 100% på et av byens hoteller. Hun fortalte at hun lærte lite norsk i den perioden hun var i jobb og hun forklarte dette med at hun

stort sett snakket engelsk på jobb, da hennes kollegaer var fra ulike land. De begrensede norskkunnskapene hun hadde, hadde hun tilegnet seg gjennom å se på tv. Hun ønsket selv å gå på norskkurs i denne perioden, men på grunn av økonomi, hadde hun ikke penger til å betale for opplæringen. Dessuten jobbet hun 100 %, og hadde dermed ikke tid til å begynne på skolen. Etter å ha vært bosatt i Norge i over 5 år, fikk Mariam etter flere klager, gjort om sitt oppholdsgrunnlag med begrenset oppholdstillatelse til å få en arbeids- og oppholdstillatelse, som igjen gir grunnlag for rett og plikt til både norsk- og samfunnskunnskapsopplæring (jfr. pkt. 2.1). Og i 2013 fikk hun tilbud om å starte med opplæring i norsk og samfunnskunnskap, samt at hun fikk tilbud om å være med i introduksjonsprogrammet (jfr. pkt. 2.3.1).

Luliana kom flyttende til Norge fra Romania, for å finne jobb i Norge. Hun var altså en såkalt arbeidsinnvandrere fra et EØS-land. Luliana sa at hun gikk bare på norskkurs to kvelder i uka det første året hun bodde i Norge, og hun fortalte at denne opplæringen måtte hun selv betale for. Hun sa *«Jeg likte å gå hver dag, så jeg lærer mye fort og mye bedre norsk. Men jeg gå hver dag trengte å betale 3600 kr hver måned. Og vi kunnet ikke det»*. Etter et år på kveldskurs, begynte Luliana på språkpraksisopplæring i regi av norskopplæringen, hvor hun var utplassert på et sykehjem (jfr. pkt.5.1). Denne opplæringen måtte hun også selv betale for.

Både Sumalee og Kim kom til Norge gjennom familieforening med sine norske ektemenn. Dette oppholdsgrunnlaget gir rett og plikt til både norsk- og samfunnskunnskapsopplæring (jfr. pkt. 2.1).

Drøfting:

En av målsetningene i integreringspolitikken i Norge er at alle som er bosatt i Norge skal ha de samme rettigheter og plikter når det gjelder å være en del av felleskapet i Norge (jfr. pkt. 2.3.1). De innvandrere som kommer til Norge, skal ha de samme muligheter som befolkningen ellers (jfr. pkt. 2.5), og det ble da tilrettelagt ulike integreringstiltak, deriblant norsk- og samfunnskunnskapsopplæring (jfr. pkt. 2.3.1). Dette er derimot et tilbud som er begrenset til å gjelde spesielle grupper, og det er oppholdsgrunnlaget til den enkelte som gir føringer for om man har rett og/eller plikt til opplæring (jfr. pkt. 2.1). Både Sumalee og Kim kom til Norge gjennom familieforening med sine norske ektemenn, og dette grunnlaget gir altså rettigheter og plikter til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring (jfr. pkt. 2.1). De kunne begge to begynne på norsk- og samfunnskunnskapsopplæring ganske raskt etter ankomst til Norge.

Mariam fikk først en begrenset oppholdstillatelse når hun kom til Norge i 2008, og dette ga ikke grunnlag for rettigheter og plikter til opplæring i norsk og samfunnskunnskap (jfr. pkt. 2.1). Hun hadde selv ønske om å begynne på skolen, men på grunn av økonomiske grunner så hadde hun ikke mulighet til å betale for opplæringen selv. Det var først etter 5 år bosettelse i Norge, at hun fikk et oppholdsgrunnlag som ga rett og plikt til opplæring i norsk og samfunnskunnskap, da hun fikk opphold på grunn av humanitære grunner. Mariam bodde altså i Norge i 5 år før hun fikk rett og plikt til opplæring, og hun sier at hun hadde meget begrensede norskkunnskaper, da hun startet med opplæringen i 2013.

Luliana var en såkalt arbeidsinnvandrer fra et EØS-land, og fram til 2005 var dette en gruppe innvandrere som hadde rettigheter til norsk- og samfunnskunnskapsopplæring (jfr. pkt. 2.4). I 2005 gikk norskopplæringen inn i en ny fase, og det var nå oppholdsgrunnlaget som skulle være avgjørende for om man hadde rett og/eller plikt til norskopplæring (jfr. pkt. 1.3). Arbeidsinnvandrere fra et EØS-land hadde ikke lenger rettigheter, og måtte selv betale for opplæringen (jfr. pkt. 2.4). Man er enige om at språklig kompetanse er en avgjørende faktor, for å bli en del av fellesskapet (jfr. pkt. 2.3.1). Språket er nøkkelen til å få seg en jobb, og til å ta fatt på en utdanning (jfr. pkt. 2.3.3). Norsk- og samfunnskunnskapsopplæring vil gi denne kompetanse. Allikevel ekskluderer man grupper til dette tilbudet, og man må stille seg spørsmål om det da legges til rette for alle innvandrere som bor i Norge, slik at de har de samme rettigheter, plikter og muligheter som befolkningen ellers. Luliana ønsket å gå på skolen hver dag da hun kom tilflyttende til Norge, slik at hun raskt og effektivt kunne lære det norske språket. Men på grunn av økonomiske årsaker, hadde hun bare mulighet til å gå to dager i uken på kveldstid, selv om hun hadde et ønske om å gå hver dag. Dette er en utfordring mange arbeidsinnvandrere møter på (jfr. pkt. 2.4). Regjeringen sa i 2007-2008 at de skulle vurdere gjeninnføring av norsk- og samfunnskunnskapsopplæring for arbeidsvinnvandrere. Pr dags dato så har fortsatt ikke arbeidsinnvandrere fra EØS- områder noen rettigheter til opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

5.1.2 Hva tenker de om norskopplæringen?

Mariam fortalte at før hun begynte med opplæringen, kunne hun nesten ikke noe norsk og det var først etter at hun startet på skolen at hun begynte å tilegne seg det norske språket. Hun sa «*Jeg snakker litt norsk nå, før jeg ikke snakke ingenting*». For Mariam er det viktigste at hun lærer både å skrive, snakke, lese og høre norsk.

Kim: *«for meg jeg tenker at norsk....norskopplæring veldig viktig for meg. Veldig viktig for mennesker som kommer til Norge»*. Videre forklarte hun at det var det viktig å lære det norske språket, slik at hun kunne få kontakt med andre mennesker som bor i Norge, og ikke minst var det viktig i forhold til sitt eget ekteskap, slik at hun kunne snakke og diskutere litt dypere med sin egen ektemann. Hun snakker norsk med mannen hjemme og hun mente også at mannen kunne være med å bidra til en viss grad i forhold til språkopplæringen, spesielt i forhold til det muntlige. Men hun var klar på at det var på skolen at hun fikk den grunnleggende opplæringen.

Sumalee føler at hun lærer veldig mye på norskopplæringen og ikke så mye hjemme.

Sumalee: *«Før jeg skjønner ingenting. Jeg skjønner ikke hva lærer sier....hva heter du? Nå jeg forstår mer»*. Hun forteller at hun får lite hjelp fra den norske ektemannen sin. Hun forteller om en samtale med mannen: *«Hvis jeg har lekser. Kan du hjelpe meg? Nei, nei, nei, du må gå på skole (mannens svar). Den er ikke lett for meg»*.

Luliana følte ikke at hun lærte så mye de første 8 månedene hun gikk på ordinær norskopplæring på kveldstid. Hun synes læreren forklarte altfor lite, og at det var lagt opp til mye selvstudie. Hjemme hadde hun ingen som kunne støtte og hjelpe henne med språket, da både hennes ektemann og sønn også kommer fra Romania. Dette synes hun var ganske problematisk. Luliana følte at det var først etter at hun hadde begynte på språkpraksisopplæringen, at hun begynte å lære språket bedre, da dette var et studie som var mer tilpasset hennes behov.

Drøfting:

Hensikten med norskopplæringen er at voksne innvandrere skal utvikle et norsknivå slik at de kan delta i det norske fellesskapet både gjennom jobb, utdanning og som en del av det norske samfunnet (jfr. pkt. 2.5). Alle informantene sa at norskopplæringen var viktig og, for enkelte avgjørende i deres tilegnelse av det norske språket og noen mente at om de ikke hadde gått på skolen og lært norsk, hadde de ikke tilegnet seg basisferdigheter som lese, skrive, lytte, snakke og samtale (jfr. pkt. 2.2.2).

Ifølge Stortingsmelding 6 (jfr. pkt. 2.5) så er kunnskap i norsk en viktig faktor for å bli deltakende i det norske samfunnet og ved å inneha språkferdigheter, så får man en større mulighet til å forstå og påvirke omgivelsene rundt. For Kim var norskopplæringen viktig, for da fikk hun en språkkompetanse som gjorde at hun hadde større forutsetninger for å

kommunisere med mennesker rundt seg, og hun følte at hun kunne samtale og diskutere dypere med sin ektemann, enn hun kunne tidligere.

Norskopplæringen skal tilpasses den enkeltes behov (jfr. pkt. 2.2.2), og informantene hadde ulike behov. Kim, Sumalee og Mariam mente at den ordinære norskopplæringen var avgjørende for deres tilegnelse av det norske språket. Det som var gjennomgående for disse, var at alle fikk gratis norskopplæring og de gikk på skolen fem dager i uken. Luliana hadde derimot ikke rett og plikt og måtte dermed betale for opplæringen, da hun var en EØS-borger (jfr. pkt. 2.1). Myndighetene i Norge ønsker å bygge opp om ulike verdier som skal favne hele befolkningen, og det er verdier som likestilling og sosial likhet (jfr. pkt. 2.3.1). Luliana ønsket å gå på skolen hver dag, men på grunn av økonomi hadde hun ikke anledning til å gå mer enn 2 kvelder i uken. Kostnader til språkopplæringen kan være en barriere for de som ikke har rett og plikt til opplæring, og for enkelte vil det derfor være en utfordring å få tilgang til de nødvendige språkkunnskapene (jfr. pkt. 2.4). Luliana følte ikke at hun lærte så mye på den ordinære opplæringen, og en av årsakene til det kan være at opplæringen var kun 2 dager i uken, og det var lagt opp til at deltakerne måtte studere mye på egenhånd. Dette var en utfordring for Luliana. Det var først da hun begynte på språkpraksisopplæringen at følte hun fikk mer utbytte av opplæringen, og begynte å tilegne seg språket i større grad. Språkpraksisopplæringen (jfr. pkt. 5.1) var et bedre egnet tilbud for Luliana, da hun følte at hun lærte mye norsk når hun var i praksis, og kunne snakke norsk med kollegaer på praksisplassen.

5.1.3 Hva tenker de om samfunnskunnskapsopplæringen?

Mariam, Sumalee og Kim kunne alle tre fortelle at de synes at samfunnskunnskapsopplæringen hadde vært meget nyttig og informativ, og de henviser spesielt til de 50 timene med samfunnskunnskapsopplæringen på et språk som de forstår. De hadde lært om sider ved det norske samfunnet og den norske kulturen, som de ikke hadde kjennskap til fra før. Og de mente også at de ikke ville fått denne kunnskapen, om de ikke hadde fått samfunnskunnskapsopplæringen på skolen.

Mariam fortalte at før hun begynte på skolen, så hadde hun nesten ikke kunnskaper om det norske samfunnet i forhold til hvordan samfunnet fungerer med tanke på rettigheter og plikter man har som borger i Norge. Hun sa « *Vi lærte hvordan vi finne jobb, hvordan vi skriver cv, hvordan vi kontakte person. Vi lærte hvordan er reglene i Norge, hva er mine rettigheter og plikter og jeg lærte den. Før jeg skjønnte ikke den. Vi lære masse ting*».

Videre sa hun: *«Det har hjulpet meg. Før for eksempel hvis jeg har et problem i huset mitt, jeg reparere selv og jeg gjøre selv. Men etter jeg lærte den regelen, huseier har ansvar på dem. Alle folk i norsk har rett gå på videre på skolen. Jeg tenker før at noen betaler på skolen. Men jeg lærte at i Norge man ikke betaler på skolen».*

Sumalee føler at det er mye kunnskap hun ikke ville ha fått kjennskap til, om hun ikke hadde gjennomført 50 timer samfunnskunnskapsopplæring. Hun sa: *«Vi lærer mye av familie også, men å komme på samfunnsfag, den er bedre».* Sumalee fortalte at hun hadde fått mye kunnskap om hva hun kunne gjøre og hvilke rettigheter hun har, samt hvor hun kunne henvende seg om hun fikk problemer i ekteskapet sitt. Dette er en trygghet for henne, da hun mener at dette var informasjon som hennes norske familie ikke ville ha opplyst henne om.

Ifølge Kim så har hun fått mye informasjon relatert til helse og utdanning gjennom samfunnskunnskapsopplæringen, og dette har for henne vært med å bidra til at hun har blitt mye mer selvstendig og kunne klare seg i samfunnet uten hjelp fra sin norske ektemann.

Luliana hadde som sagt ikke gjennomført 50 timers samfunnskunnskapsopplæring på et språk hun forstod. Men hun hadde fått ordinær norskopplæring to kvelder i uken, hvor samfunnskunnskapsopplæringen skal være en integrert del. Hun fikk et spørsmål om hun følte at hun hadde lært noe om det norske samfunnet i norskopplæringen, og det følte hun ikke at hun hadde gjort. Det var først og fremst det norske språket hun hadde lært seg, og den kunnskap hun hadde om det norske samfunnet, kunne hun fortelle at hun selv hadde tilegnet seg gjennom bøker og aviser.

Drøfting:

De som har rett og plikt til samfunnskunnskapsopplæringen, har fått opplæringen på et språk som de forstår godt, som oftest morsmålet (jfr. pkt. 2.2.1). Mariam, Sumalee og Kim hadde alle tre fått 50 timer samfunnskunnskapsopplæring på et språk de forstod godt. Ved å tilby opplæringen på et språk som deltakerne kan, så viser skolen at de har et sosiokulturelt perspektiv på sin opplæring (jfr. pkt. 3.3.1). Ved at skolen ga et tilbud om opplæring på et språk de forstod, gjorde at informantene forstod innholdet i opplæringen. Skolen formidlet at deltakernes bakgrunn var viktig og betydningsfull, ved at de innlemmet deltakernes medbrakte kompetanse, kunnskaper, erfaringer og oppfatninger i opplæringen (jfr. pkt. 3.3.1). På denne måten, følte informantene at de ble anerkjent og respektert, og undervisningen ble motiverende og betydningsfull.

Luliana hadde hverken rett eller plikt til denne opplæringen, da hun som nevnt tidligere har oppholdsgrunnlag fordi hun er EØS-borger (jfr. pkt. 2.1). Hun har derfor ikke fått denne opplæringen. Samfunnskunnskapsopplæringen skal som nevnt tidligere også være en integrert del av de ulike domene man finner under læreplan for norskopplæringen (jfr. pkt. 2.2).

Mariam, Sumalee og Kim mente alle tre at samfunnskunnskapsopplæringen har gitt de opplysninger og informasjon som de ikke hadde kjennskap til fra før. Hensikten med denne opplæringen (jfr. pkt. 2.2.1) er at det er et tosidig informasjonsbehov, ved at skolen gir informasjon til deltakerne, og at deltakerne har et behov for informasjon om det norske samfunnet. Alle tre mente at opplæringen har vært kunnskapsrik, og opplæringen har hatt en nytteverdi og dekket deres behov på ulike måter. Man kan da snakke om et verdi og interessefelleskap mellom deltaker og skole, som også kan forklares som en forsterkende sosialisering (jfr. pkt. 3.2). Skolen anerkjente informantenes kulturelle bakgrunn, ved at undervisningen var på et språk som de forstod godt, samt at skolen formidlet kunnskap som informantene hadde et ønske og behov for. På denne måten ble skolen identitetsbekreftende for informantene. Man kunne altså se at det var et samsvar mellom det skolen formidlet, og det kvinnene hadde ønsker og behov for. Skolen har som en overordnet oppgave, og det er å gjøre deltakerne i stand til å møte det mangfoldige samfunnet man har i Norge i dag, slik at man kan delta i det flerkulturelle felleskapet (jfr. pkt. 3.3.1).

Luliana hadde derimot kun fått samfunnskunnskapsopplæring som en integrert del av norskopplæringen, og hun mente at hun ikke hadde lært noe om det norske samfunnet på skolen. Skolen hadde vært betydningsfull for Luliana i den grad at hun hadde lært seg norsk, som gjorde at hun kunne tilegne seg kunnskaper om det norske samfunnet ved selv å finne informasjon gjennom å lese bøker og aviser. Skolen hadde med andre ord vært desosialiserende for Luliana, og det kan forklares med at Luliana og skolen opplevde et interessefelleskap og en verdikonflikt, ved at det var en motsetning mellom det Luliana hadde ønsker og behov og det skolen formidlet gjennom sin opplæring (jfr. pkt. 3.2). Men skolen hadde vært nyttig i den forstand at hun hadde tilegnet seg det norske språket (jfr. pkt. 3.2).

5.2 Integrering og samfunn

Integrering kan defineres på ulike måter, men det som er en felles tanke når det gjelder integrering, er at det er individet selv som må si noe om man følelsesmessig føler seg integrert, og det er individet som selv må si noe om hvor mye man ønsker å være integrert og på hvilke arenaer i samfunnet man har ønske om å delta (jfr. pkt. 3.3.1). Informantene

hadde ulike tanker om hva de la i begrepet integrering, og de var alle sammen integrert på ulike måter og i ulik grad i det norske samfunnet. Dette skal jeg ta for meg nærmere i de neste avsnittene.

5.2.1 Informantenes tanker om hva det vil si å være integrert

Mariam definerte det å være integrert med det å lære norsk, integreres med norske personer, og delta i yrkeslivet. Hun sier at språket er den aller viktigste delen av det å integreres. Hun sa: «*Men hvis du har ikke språk, alt vanskelig. Ikke snakke, du dum. Jeg klarer ikke ingenting*».

Kim definerte det å integreres i samfunnet med at hun kan orientere seg ved å bruke ulike tjenester og instanser alene, uten hjelp fra andre, som for eksempel hennes norske ektemann.

Det å integreres i det norske samfunnet for Sumalee, vi si å være sosial med andre mennesker og å delta i yrkeslivet gjennom å jobbe.

Luliana definerte det å være integrert med å kjenne til den norske kultur, og det å omgås med norske mennesker ved å gå på besøk til hverandre. Videre mente hun at for å integreres må man kunne det norske språket.

Drøfting:

Når man snakker om integrering, så snakker man om å bli en del av fellesskapet og en del av det norske samfunnet. Og for å bli en del av fellesskapet og samfunnet, så er det en forutsetning at man har kompetanse i det norske språket (jfr. pkt. 2.3.1). Dette gjenspeilte det informantene fortalte og uttrykte når de fikk spørsmålet om hva det vil si å integreres. Det var et gjennomgående svar at kompetanse i det norske språket var en viktig og avgjørende faktor i integreringsprosessen. Om man hadde norskspråklig kompetanse kunne man være sosial med andre mennesker, man kunne bli mer selvstendig ved at man kunne orientere seg i samfunnet alene uten hjelp og støtte fra andre, og man hadde utsikter for å bli deltakende i yrkeslivet. Dette er alle prinsipper som regjeringen nevner og understreker når de snakker om å jobbe for en helhetlig integreringspolitikk i Norge (jfr. pkt. 2.5). Informantene hadde tanker om hva de la i begrepet å være integrert, og ut i fra deres definisjoner så ser det ut som om dette er en svak form for integrering. Alle snakket om den økonomisk-instrumentelle kvalifiseringen, ved at man må tilegne seg språket, slik at man kan bli selvstendig, og deretter få seg en jobb (jfr. pkt. 3.3.1). Noe som både kjennetegner funksjonell tilpasning og akkultureringsprosessen. Forskjellen

mellom disse to strategiene for integrering, er at ved akkulturering kan man til en viss grad identifisere seg med storsamfunnets kultur, noe man ikke gjør ved funksjonell tilpasning. Det var ingen av informantene som tok for seg sin egen etnisitet og kulturs rolle, når de snakket om hva det vil så å integreres. Noe vi vil se at de har tanker om senere i oppgaven. Men de snakket om at man ønsket å lære om den norske kulturen, og omgås norske mennesker. Dermed kan det se ut som om de definerer det å integreres som en form for integrering som Engen og Kulbrandstad (2004) definerer som akkulturering (jfr. pkt. 3.3.1).

Man ser en sammenheng mellom språk og makt (jfr. pkt. 3.1.1). Språket kan være avgjørende i forhold til integreringsprosessen, og om man har manglende språkkunnskaper, og liten kjennskap til den norske kultur, kan man møte på mange utfordringer (jfr. pkt. 3.1). Beherskelse av språk åpner opp mange veier, og man vil kanskje ikke møte så mange utfordringer, som når man ikke behersker språket. Mariam sa at når man ikke forstår språket og kan uttrykke seg, føler man seg dum. Man kan få en mindre aksjonsradius, ved at man ikke kan bruke språket optimalt til å orientere seg i samfunnet og kommunisere med andre, og dette kan medføre at man føler seg mindreverdige og litt dum (jfr. pkt. 3.1.1).

5.2.2 Eksempler på hvordan, og hvorfor de har blitt/ikke blitt integrert i det norske samfunnet.

Mariam mente at det er stor forskjell på hvordan hun har blitt integrert i det norske samfunnet etter at hun begynte på norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen. Hun hadde ikke norske venner før hun begynte med opplæringen, og hun kunne fortelle at før hun startet opplæringen så hadde hun ikke kjennskap til hvilke rettigheter og plikter, lover og regler som var gjeldende i Norge.

Mariam kunne fortelle at barna hennes går i barnehage, og de har fått venner i barnehagen. Hun har kjent disse barna og deres foreldre helt fra barna hennes begynte i barnehagen. I begynnelsen hadde de ikke noe særlig kontakt, da Mariam følte at det var vanskelig å skulle besøke hverandre, siden hun ikke kunne snakke norsk. Hun sa: «*Hvis du kan ikke snakke, bare sitter og ser hverandre, det er kjedelig*». Det var først etter at Mariam begynte på norskkurs, at hun begynte å ta kontakt med barnas foreldre, og dette forklarte hun med at hun kunne begynne å snakke norsk med dem. Nå kunne hun invitere de hjem på besøk, og hun ble selv også invitert hjem til dem.

Selvstendighet er noe Mariam føler at hun har fått, etter hun begynte med norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen. Tidligere var hun avhengig av andre, når hun for eksempel skulle til legen eller kommunen. Hun sier: *«Før, når jeg går til lege, jeg må ha tolk. Men nå jeg trenger ikke tolk. Jeg kan fortelle min problemer til legen min. Og hvis jeg går til kommune og andre sted, jeg kan snakke. Men før jeg trenger hjelp fra noen».*

Kim føler at hun er godt integrert i det norske samfunnet og at hun har fått kontakt med mange mennesker. Hun har fått venner gjennom norskkurset, og hun har fått bedre kontakt med ektemannens venner, etter at hun begynte å lære norsk.

Kim går i en strikkegruppe en gang i uken, hvor hun lærer å strikke og får praktisert sine norskkunnskaper. Kim går også i en avisgruppe i regi av biblioteket i byen hvor hun bor. I avisgruppen møtes mennesker fra ulike nasjonaliteter og der leser de aviser sammen og samtaler om det de har lest ved å kommunisere på norsk.

Hun kunne fortelle at hun fikk kontakt med både strikkegruppen og avisgruppen, gjennom norskopplæringen. Det hadde kommet representanter og informert om de ulike gruppene på skolen, og dette medførte at Kim meldte interesse. Hun mente at hun ikke hadde kommet i kontakt med disse gruppene, om de ikke hadde kommet til norskopplæringen og gitt informasjon. Kim mener at det er viktig å komme i kontakt med andre mennesker utenfor hjemmet og skolen, og det begrunner hun slik: *«For meg jeg tenker det er veldig viktig at jeg går og lære å strikke i gruppe, og lese aviser i bibliotek. Jeg tenker det er veldig bra, for jeg hører uttale. Kan høre mange mennesker. Jeg kan dele litt til andre. Men hvis jeg sitter hjemme, jeg forstår bare mannen. Forstår bare lærer, forstår bare venner, men forstår ikke andre. Ikke bra».*

Kim føler at det å klare seg på egenhånd, er viktig i forhold til å bli integrert i det norske samfunnet. Små enkle ærend som å gå i butikken eller gå på apoteket, var vanskelig tidligere. Dette er noe hun klarer helt på egenhånd nå. Hun sa: *«Da jeg kom til Norge, jeg går og kjøper i butikk, jeg kan ikke betale i kassa. Jeg forstå ikke hva penger, øre, kr. Jeg vet ikke ingenting. Men vi gå til samfunnsfag, vi skjønner».* Videre sa hun: *«Fordi jeg må møte i legen ofte og fysioterapi hver uke, medisiner i apotek. Jeg må kjøpe alene og jeg må betale i kassa alene. Jeg kan gå alene. Før mannen min han må gå med meg alltid».* Hun synes det er befriende å kunne være selvstendig, og om hun ikke forstår noe, klarer hun nå å spørre seg fram og få en forklaring på det hun ikke forstår, uten at mannen hennes hele tiden må være ved hennes side og hjelpe henne.

Det å være sosial med andre mennesker er viktig for Sumalee, og hun kunne fortelle at hun går på fester, feirer nyttår og går på thai festivaler. Hun møter mange mennesker, som både er fra Thailand og Norge. Hun tilbringer også mye tid sammen med sin svigerfamilie i Norge, hvor de ofte møtes to ganger i uka, og lager mat og spiser sammen.

Etter at Sumalee har gått på norsk og samfunnskunnskap, har hun blitt mer aktiv på facebook og fått mer kontakt med norske venner. Hun sa: *Før jeg skjønner ingenting når venner på facebook skriver norsk for meg. Jeg skjønner ingenting når de sender melding til meg. Jeg sier dem vanskelig for meg. Men nå jeg kan skrive og de spørre om det går bra på skolen. Og jeg kan snakke med dem nå».*

Luliana føler ikke at hun har blitt integrert i det norske samfunnet i særlig stor grad, og det er det ulike årsaker til. Luliana jobber som tilkallingsvikar på et sykehjem, og det er det samme sykehjemmet som hun hadde sin praksis på da hun gikk på språkpraksisopplæring. Hun mente selv at praksisutplasseringen var til stor hjelp for at hun fikk jobb ved dette sykehjemmet, og mente derfor at opplæringen var viktig i forhold til at hun ble integrert på denne måten i det norske samfunnet. Det Luliana mener er med på å bidra til at hun ikke er integrert i større grad i det norske samfunnet, er fordi hun hele tiden føler at hun må være tilgjengelig på telefon, i tilfelle de ringer henne fra arbeidsplassen og trenger hennes hjelp. Hun kan derfor ikke lage planer og avtaler i fritiden sin, da hun vil være tilgjengelig. Dette begrunner hun i forhold til den økonomiske siden, da hun forteller at de har det økonomiske vanskelig, og trenger alle de penger hun kan tjene ved å jobbe på sykehjemmet. Hun sier: *«Jeg kan ikke planlegge. Kanskje jeg skal jobbe 10 dager, kanskje jeg skal jobbe bare en dag. Og den synes jeg er veldig mye stress, veldig mye stress for meg. Så du hele tiden venter på telefon, kanskje kanskje skal ringe. For den er litt vanskelig her i Norge for meg. Så jeg kan si at jeg skal si at jeg skal besøke en venninne. Men hvis jeg skal jobbe eller ikke jobbe, jeg kan ikke si: ja, jeg skal komme hos deg eller kom du til meg, og telefonen ringer. Så den system jeg synes er litt dårlig....nå, sånn er. Jeg har bestemt å komme hit».*

Drøfting:

Norsk- og samfunnskunnskapsoplæringen var et tiltak som var tilrettelagt for å gjøre integreringsprosessen enklere. De nyankomne innvandrerne skulle få like muligheter til deltakelse i det norske felleskapet og norske samfunnet, gjennom å få kompetanse i det norske språket, samt å få kunnskap og informasjon om det norske samfunnet (jfr. pkt. 2.3.1). Alle informantene var integrert i en eller annen form i det norske samfunnet. Det som alle var

enige om var at norsk og samfunnskunnskapsopplæringen hadde vært med å bidra til dette i ulik grad og skolen hadde fungert som en sosialiseringsarena (jfr. pkt. 3.2). De kunne fortelle om ulike måter de hadde blitt integrert inn i det norske samfunnet, og hvordan skolen hadde vært en bidragsyter i forhold til dette. For Mariam, Sumalee og Kim hadde opplæringen vært avgjørende og av stor betydning i forhold til hvordan de hadde blitt integrert, og de mente alle sammen at om de ikke hadde gått på norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen, ville de ikke blitt integrert i den grad de er i dag. De følte seg alle tre integrert i ganske stor grad. Luliana gav uttrykk for at hun ikke følte seg integrert i veldig stor grad i det norske samfunnet, fordi hun hadde liten tid til å være sosial og deltakende i det norske samfunnet, på grunn av økonomiske årsaker. Det som kan skape avstand i forhold om man føler seg integrert eller ikke, er at man kan bli utestengt fra sosiale goder og den politiske praksis (jfr. pkt. 3.3.1). Noe som kan føre til at det blir en følelsesmessig og mental avstand mellom minoriteten og samfunnet generelt.

Minoritetsspråklige kvinner har ofte vært underrepresentert når det gjelder deltakelse på ulike arenaer som for eksempel ulike organisasjoner og grupper og frivillige organisasjoner (jfr. pkt. 2.3.3). Årsaken til dette kan være at de har ikke det sosiale nettverket som befolkningen ellers har, og man har manglende norskkunnskaper (jfr. pkt. 2.3.3). Sosialisering defineres som det å vokse seg inn i et samfunn og blir en del av fellesskapet, og det som er døråpneren er at man må tilegne seg fellesskapets kulturelle koder, og følge de normer og regler som er satt (jfr. pkt. 3.2). Skolen gjennom sin norsk- og samfunnskunnskapsopplæring vil derfor være en viktig sosialiseringsarena for kvinnene, ved at de gir kompetanse i språket, samt at de kan etablere nye kontakter og opprette nettverk for de minoritetsspråklige kvinnene. Ofte kan man se at det er skolen som står for den sekundære sosialiseringen. Med sekundær sosialisering, menes at skolen bygger videre på de allerede etablerte verdier og interesser som kvinnene hadde med seg når de kom til skolen. De etablerte verdier og interesser er ofte tilegnet gjennom primær sosialisering, som ofte skjer i hjemmet eller nærmiljøet til den enkelte. Alle kvinnene kunne komme med eksempler på hvordan skolen hadde bidratt til at de hadde blitt sosialisert og integrert i det norske samfunnet i ulike grader og former (jfr. pkt. 5.2.1).

5.2.3 Hvordan ønsker kvinnene å bli integrert i det norske samfunnet?

Mariam ønsker å bli mer integrert i det norske samfunnet, og hun mener at om hun snakker perfekt norsk, så vil det bli lettere. Selv har hun mange ideer, følelser og tanker som hun

ønsker å formidle til andre mennesker, men hun sier at ikke hun har nok språkkunnskaper på norsk til å kunne formidle alt hun ønsker. Hun mener derfor at hun må bruke mer tid på norskopplæringen, slik at hun blir bedre i norsk enn det hun er nå. Videre ønsker Mariam å ta en utdanning innenfor helsearbeid, og deretter få seg en jobb. Da vil hun kunne få muligheten til å reise, noe som er en drøm for henne.

Både Sumalee og Kim ønsker å bli mer integrert i det norske samfunnet, og begge svarer at det derfor er nødvendig at de lærer mer norsk, enn det de kan i dag. Begge to har som mål å ta Norskprøver på A2 skriftlig nivå. Deretter ønsker de å komme ut i jobb.

Kim mener det er viktig å lære språket enda bedre, for da vil hun kan ha mulighet til å diskutere med mannen sin på norsk. Ofte kan hun føle at hun ikke får uttrykt og sagt alt det hun føler, fordi hun ikke har gode nok språkkunnskaper.

Som de andre informantene har nevnt, så vil også Luliana bli flinkere i norsk, og dette vil ifølge Luliana gjøre integreringen enklere for henne. Hun sier: *«Hvis du kan snakke litt mer, så kan du finne flere folk som du kan kjenne og du kan snakke. Men hvis du ikke kan snakke og bare se på hverandre, det går ikke. Du kan ikke sitte to timer og snakke ikke ord. Men første år når jeg komme hit, det var veldig vanskelig. Jeg gråtet så masse. Alle snakker til meg og jeg kan ikke svare tilbake. Noen jeg forstått ikke. Og jeg liker å snakke. Første ukene, månedene som jeg var her og jeg kunne ikke snakket ingenting. Åååå, det var så ille for meg».*

Luliana har et ønske om bli mye bedre integrert i det norske samfunnet. Det første målet hennes er å få seg en fast jobb i Norge. Ved å få seg en fast jobb, føler hun at hun har mye større frihet til å kunne planlegge framtiden både når det gjelder økonomi og tid. Ved å få inn en fast inntekt hver måned, mener hun at hun kan planlegge livet sitt mer, da hun vet hvor mye penger hun har å bruke. Luliana tror at hun vil kunne bruke mer tid på sine venner, om hun hadde hatt en fast jobb. Dette fordi hun da vil vite når hun skal jobbe og når hun har fri, og dermed kan planlegge når de skal besøke hverandre.

Drøfting:

Formålet med introduksjonsloven er at de voksne nyankomne innvanderne skal forberedes gjennom norskopplæringen, til å bli selvstendige individer slik at de kan forsørge seg selv og sin familie, og bli en del av samfunnet i Norge (jfr. pkt. 2.1). Alle informantene hadde et ønske og et mål om å bli integrert i større grad i det norske samfunnet enn det de var nå. Det er vanskelig å måle i hvor stor grad man er integrert, eller i hvor stor grad man ikke er

integrrert (jfr. pkt. 2.31.). Målet med integrering er ikke at alle skal delta i like stor grad på alle arenaer, men at den enkelte må selv bestemme, og følelsesmessig si hvordan man identifiserer og føler seg en del av det norske samfunnet. Det alle mente var viktig for å bli bedre integrrert, var at de måtte ytterligere utvikle sine språklige ferdigheter i norsk. Det som kvinnene følte var en stor utfordring for dem, var kommunikasjon med familie, venner og andre bekjente. De hadde så mye de hadde lyst til å si og uttrykke, men på grunn av manglende norskferdigheter ble det vanskelig å kommunisere på et dypere plan og samtalene kunne bli begrensede. Språkferdigheter er en viktig faktor når man ønsker å være sosial deltakende i et fellesskap. Om språkferdighetene er fraværende, kan det være med på utvikle sosial isolasjon, og man kan føle seg ensom og alene (jfr, pkt. 2.3.4). Alle kvinnene ønsket i større grad å bli sosialt deltakende i det norske fellesskapet og det norske samfunnet, enn det de var nå.

Myndigheten i Norge har en holdning og en verdi om at alle som bor i Norge, har både plikter og rettigheter til å bidra til fellesskapet (jfr. pkt. 2.3.1). En måte å bidra på, er at man blir økonomisk selvstendig, slik at man kan forsørge seg selv og sin familie (jfr. pkt. 2.3.1). Alle informantene hadde dette som et mål. De ønsket å få en jobb, og dermed kunne forsørge seg selv og sin familie.

5.3 Kultur og integrering

Informantene fikk et spørsmål om hva de forbinder med begrepet kultur, og de hadde alle sammen ulike assosiasjoner i forhold til dette begrepet.

Mariam definerte kultur med det som har med mat, musikk og klær å gjøre, og videre kunne hun fortelle at både religion og tradisjoner defineres som kultur.

Etter at hun begynte på norsk- og samfunnskunnskapsopplæring, var det sider ved sin egen kultur som hun hadde forandret mening om. Hun kunne fortelle at det er vanlig med omskjæring av jentebarn i hennes kultur. Da hun selv fikk to døtre, var dette en tradisjon hun ønsket å føre videre. Hun tenkte at dette var noe positivt, da hun hadde blitt opplært at dette hadde noe med kvinners ære å gjøre. Og dette var noe hun ville overføre videre til sine døtre, fordi hun ønsket alt det beste for dem. Hun forhørte seg med skolen om hvordan hun skulle få gjennomført en omskjæring av sine døtre her i Norge. Skolen kunne informere henne om at dette var ulovlig i Norge, og hun fikk en god opplæring i hvorfor dette var ulovlig, og hva det kunne gjøre med hennes barn i forhold til helse og så videre. Mariam fortalte at dette var

kunnskap som hun ikke hadde fra før. Dette var med på at hun forandret mening og holdninger, og kunne se på dette som en negativ tradisjon i hennes kultur. Dette var nå noe hun ikke selv ønsket å videreføre til sine egne barn.

Mariam føler ikke at hun må bli helt «norsk» når det gjelder kultur, og hun føler at de positive sidene ved sin egen kultur, er noe hun ønsker og mener at hun kan ta med seg i sitt liv i Norge. Og de sider ved sin egen kultur som hun ikke synes er positive, kan hun selv velge å ikke føre videre.

Når Kim og Sumalee snakket om kultur, så nevnte de mat, musikk og tradisjoner. De synes det er viktig at barna deres lærer om den thailandske kulturen, og de kunne fortelle at enkelte steder i Norge er det en slags thailandsk skole for barn, hvor de kan lære om den thailandske kulturen. Dette synes de er viktig, altså at barna lærer om hjemlandets kultur. Men de var også veldig klar på at de må lære om den norske kulturen og ble en del av den, siden det er her de bor. De føler at de kan videreføre deler av thailandske kultur her i Norge.

Når Luliana snakker om kultur, så tenker hun på mennesker, og deres samhandling og kommunikasjon med hverandre. Hun føler at rumenske mennesker er mye varmere enn norske mennesker. Hun forteller at det har vært mye negativ fokus på rumenske mennesker i media, og dette synes hun har vært vanskelig. Ofte har hun fått spørsmål fra kollegaer eller medelever om hun kommer fra Romania, og de spør også om hun har sett nyheter om rumenske mennesker på tv. Hun føler at mennesker rundt henne generaliserer når det gjelder mennesker som kommer fra Romania, og hun føler at når de spør hvor hun kommer fra, er det det med en bakenforliggende tanke. Hun sier hun er redd for at mennesker skal tenke dårlig om henne, fordi hun er fra Romania. Men allikevel var det viktig for Luliana å beholde sin kulturelle identitet. Luliana føler at det å integreres er vanskeligere for henne som person på bakgrunn av dette.

Drøfting:

Kultur er noe som er tillært, og dermed ikke medfødt (jfr. pkt. 3.1.1). Man kan identifisere seg med en kulturell gruppe, og dens verdier, normer og tradisjoner. Ofte så overfører man disse verdier, normer og tradisjoner videre fra generasjoner til generasjoner. Mariam fortalte om en tradisjon fra hennes kultur, som hun ønsket å videreføre til sine barn. Hun hadde blitt opplært til at det å bli omskåret som kvinne, var noe positiv og ærefullt. Dette var en tradisjon som hun ønsket å videreføre til sine døtre. Etter informasjon fra skolen, så fikk hun opplysninger

og kunnskap, om at dette var ulovlig i Norge, og det kunne være fare for døtrenes helse om dette ble gjennomført. Dette resulterte i at Mariam tok avstand fra denne tradisjonen, da hun forstod konsekvensene ved å gjøre dette mot døtrene. Dette var lenger ikke en tradisjon hun ønsket å videreføre. Man kan si at Mariam ble resosialisert (jfr. pkt. 3.2). Skolen formidlet ny kunnskap til Mariam, og dette var en verdi som Mariam ønsket å ta til seg, og gjøre til sin egen. Hun forandret sine holdninger, og på denne måten utviklet hun en ny identitet enn den hun hadde da hun kom til skolen.

Det som var viktig for både Mariam, Sumalee og Kim, var at de kunne beholde deler av sin egen kultur, samtidig som de tilegnet seg noe fra den norske kulturen. Dette mente de ikke var problematisk i Norge. De hadde evnen til å tilpasse seg de ulike kulturene. Mariam sa at hun tok med seg det som var positivt fra begge kulturer, og gjorde til sitt eget, og det som hun mente var av negativ karakter, forkastet hun. Man kan si at de innehar en metakulturell bevissthet (jfr. pkt. 3.1). I forhold til integreringsprosessen er det viktig at man har noen felles verdier som er gjeldende for alle som er bosatte i Norge. Om man har disse felles verdiene, vil det være rom for at man har ulike tradisjoner, kulturer og identiteter (jfr. pkt. 2.3.5). Det er ingen gitt måte å være norsk på. Målet er at man skal føle seg en del av det norske fellesskapet, og dette fellesskapet bør være basert på noen felles verdier. Utover dette bør det være toleranse for at man er forskjellig (jfr. pkt. 2.3.4).

Sumalee og Kim fortalte at det var skoler for thailandske barn i Norge, hvor de kunne lære om deres thailandske kultur og dette er kan defineres som en intern sosial integrering, ved at man omgås innad i den kulturelle/etniske gruppen man hører til (jfr. pkt. 3.3.1). Samtidig understreket de at det også var viktig at barna lærte om den norske kultur og ble en del av det norske fellesskapet. Dette er en form for ekstern sosial integrering, ved at minoriteter og majoriteter omgås og samhandler (jfr. pkt. 3.3.1). Intern og ekstern sosial integrering kan man kombinere, og bør derfor ikke sees i kontrast til hverandre.

Det er som oftest majoritetssamfunnets kultur som bestemmer hva som er passende, og hva som ikke er passende, og dette kan medføre at det oppstår kulturforskjeller, som igjen kan medføre seg stigmatisering (jfr. pkt. 3.1.2). Luliana følte det var vanskelig å bli integrert i det norske samfunnet, på grunn av hennes etniske og kulturelle identitet. Mennesker rundt henne hadde fordommer og en forut tatt mening om hvordan hun var som menneske, basert på det media hadde formidlet. Hun følte seg stigmatisert, mindreverdig og satt i bås, fordi hun følte at hun ble sammenlignet med de menneskene fra Romania som media har fokusert på med et

negativt og fordømmende lys. Om man føler seg som et problem og en byrde i samfunnet, så kan det være vanskelig å føle seg som et fullverdig samfunnsmedlem (jfr. pkt. 2.5).

6 Konklusjon og avslutning

Min hovedkonklusjon i denne undersøkelsen er at alle de fire minoritetsspråklige kvinnene opplevde at norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen hadde vært med å bidra til at de hadde blitt integrert i det norske samfunnet. Noen følte seg integrert i større grad enn andre. Det er vanskelig å si noe i forhold til i hvor stor grad den enkelte skal integreres, og de ter den enkelte som selv må si noe om hvor mye man føler seg integrert samt bestemme i hvor stor grad man har behov og ønsker for å være integrert (jfr. pkt. 3.3.1). Det kan se ut som om at de informantene som hadde rett og plikt til norsk- og samfunnskunnskapsopplæringen etter Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere (jfr. pkt. 2.1), følte seg i større grad integrert enn informanten som ikke hadde rett og plikt. Det som var forskjellig på disse informantene, var at de minoritetsspråklige kvinnene som hadde rett og plikt til opplæringen, hadde fått norskopplæring fem dager i uken, og de hadde alle fått 50 timer samfunnskunnskapsopplæringen på et språk de forstod godt. Mens den minoritetsspråklige kvinnen som ikke hadde rett og plikt til opplæringen på grunnlag av at hun var en arbeidsinnvandrer fra et EØS-land, måtte selv bekoste opplæringen som var 2 dager i uken, og fikk ikke 50 timer samfunnskunnskapsopplæring på et språk hun forstod godt.

Informantene som hadde fått samfunnskunnskapsopplæringen, uttrykte at denne opplæringen hadde hatt en stor betydning for den kunnskap og informasjon de hadde fått om det norske samfunnet. De mente at de ikke ville fått denne kunnskap og informasjon, om de ikke hadde fått opplæringen. Så min konklusjon er at samfunnskunnskapsopplæring på et språk som den enkelte forstår, vil være en viktig faktor for å bli integrert i det norske samfunnet for disse minoritetsspråklige kvinnene. Skolen viser at de har et sosiokulturelt perspektiv på undervisningen, ved at de tilrettelegger opplæring ut i fra deltakernes behov, kompetanse og kunnskaper (jfr. pkt. 3.3.1). Ved å tilby denne opplæringen, så kan det være med å styrke den enkeltes kvinne forutsetninger for å kunne integreres i det norske samfunnet. Dette skal også være skolens overordnende mål, å gjøre deltakerne i stand til å møte det mangfoldige og flerkulturelle samfunnet som Norge er i dag (jfr. pkt. 3.3.1). Oppholdsgrunnlaget til den enkelte er altså avgjørende for hvilket tilbud/ikke tilbud man får av opplæring, og det kan tyde

på at dette kan være med på å påvirke i hvor stor grad informantene ble integrert i det norske samfunnet.

Videre konkluderer jeg med at det norske språket var viktig i forhold til disse kvinnenes integrering i det norske fellesskapet. De minoritetsspråklige kvinnene i undersøkelsen uttrykte at språket var en avgjørende faktor for dem, når det gjaldt å ta del i fellesskapet ved å kunne kommunisere med andre mennesker, bli selvstendige og selvhjulpne. Alle sammen hadde et ønske om å bli bedre integrert, og de mente at veien dit var å få bedre språkferdigheter i norsk. De mente at det var nødvendig med bedre språkferdigheter, for å kunne få en jobb, noe som også var en målsetting for alle informantene.

Man trenger ikke bli «norsk» for integreres i det norske fellesskapet. Alle informantene følte at det var rom for å beholde sin etniske og kulturelle identitet, samtidig som de kunne bli en del av samfunnet i Norge (jfr. pkt. 2.5).

Så min endelige konklusjon er at alle disse informantene er på en eller annen måte integrert i det norske samfunnet, ut i fra deres egne muligheter, ønsker og behov. Det kan tyde på at de tar i bruk en integreringsstrategi som Engen og Kulbrandstad (2004) definerer som akkulturering (jfr. pkt. 3.3.1). Alle har blitt en del av det norske samfunnet på en eller annen måte og kan identifisere seg til en viss grad med majoritetskulturen, men samtidig kan de beholde deler av sin egen etniske og kulturelle identitet. Det kan se ut som om enkelte av informantene er på vei til å bli pluralistisk integrert (jfr. pkt. 3.3.1). Noen av informantene hadde tilegnet seg i stor grad en tokulturell kompetanse, og de var på god vei til å bli tospråklige. Noe som er målet ved en pluralistisk integrering, altså å bli tospråklig og inneha en metakulturell bevissthet (jfr. pkt. 3.3.1).

Det har vært en meget interessant, utfordrende og ikke minst læringsfull prosess å jobbe med denne undersøkelsen, og komme fram til dette sluttproduktet. Jeg er klar over at denne undersøkelsen og masteroppgaven, ikke kan trekke noen konklusjoner og slutninger som er gjeldende for andre enn de informanter som har deltatt i undersøkelsen. Men den kan allikevel ha en overføringsverdi, for andre som jobber med og underviser voksne innvandrere i norsk- og samfunnskunnskapsopplæring.

Man står fortsatt foran enkelte utfordringer når det gjelder integrering av de som flytter til Norge. Norsk- og samfunnskunnskapsopplæring for voksne innvandrere, er et viktig

integreringstiltak, og jeg håper og tror, og er av den mening at dette er en tjeneste og et tilbud som bør gjelde alle som kommer for å bosette seg i Norge.

Litteraturliste

- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion : vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2. oppl. utg.). [Lund]: Studentlitteratur.
- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2012). *En helhetlig integreringspolitikk / Meld.St. 6 (2012-2013)*. Oslo: Departementet.
- Bø, I., Helle, L. & Bø, I. (2008). *Pedagogisk ordbok : praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Engen, T. O. (1995a). *Integrering og likeverdig deltakelse? : et kritisk blikk på Stortingsmelding nr 29*.
- Engen, T. O. (1995b). Integrering og Pluralisme. Integreringsbegrepet i relasjon til innlemmelse av minoritets elever i enhetsskolen. . *Norsk pedagogisk tidsskrift* 1995(5), 199-212.
- Engen, T. O. (1996). Språkopplæring og identitetsdannelse i et didaktisk perspektiv. I T. O. Engen (Red.), *Minoritets elever og språkopplæring* (s. 69-116). Oslo: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T. O. (2010). *Tilpasset opplæring : utkast til en faglig forståelse*.
- Engen, T. O. & Kulbrandstad, L. A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eriksen, T. H., Kutal, F. & Sajjad, T. A. (2006). *Kulturforskjeller i praksis : perspektiver på det flerkulturelle Norge* (4. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fife, A. & Bergli, H. K. (2011). *Har jeg forstått riktig? : kulturforskjeller i hverdagslivet*. [Oslo]: Kolofon.
- FN-Sambandet. (2014). *Hva er en flyktning?* Lokalisert, på <http://www.fn.no/Tema/Flyktninger/Hva-er-en-flyktning>
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger : innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* ([3. prøveutg.] utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk* (2. utg. utg.). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Hauge, A.-M. (2007). *Den felleskulturelle skolen* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Hoëm, A. (1978). *Sosialisering / en teoretisk og empirisk modellutvikling* (s. 181 s.). Lokalisert på URL | doi:DOI
- Hoëm, A. (2010). *Sosialisering - kunnskap - identitet*. Vallset: Oplandske bokforl.
- Hvenekilde, A., Hyltenstam, K. & Loona, S. (1996). Språktilegnelse og tospråklighet. I T. O. Engen (Red.), *Minoritets elever og språkopplæring* (s. 9-67). Oslo: Oplandske Bokforlag.
- Imdi. (2011). *Godt no(rs)k?* : Imdi.
- Johnsen, G. (2006). Intervjuet. I K. Fuglseth & K. Skogen (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 118-131). Oslo: J.W. Cappelens Forlag as.
- JUSTIS- OG BEREDSKAPSDEPARTEMENTET. (2013). *Sentrale begreper*. Lokalisert, på http://www.regjeringen.no/nb/dep/jd/tema/innvandring/midtspalte/sentrale-begreper.html?regj_oss=1&id=589746
- Kaldheim, O., Inkluderingsutvalget & Norge . Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2011). *Bedre integrering : mål, strategier, tiltak*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Kjeldstadli, K. (2008). *Sammensatte samfunn : innvandring og inkludering*. Oslo: Pax.
- Kleven, T. A., Tveit, K. & Hjordemaal, F. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode : en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. [Oslo] Unipub ,.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Rygge, J. & Anderssen, T. M. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere : Rundskriv Q-20/2012*. (2012). [Oslo]: Det kongelige barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Repstad, P. (1998). *Mellom nærhet og distanse : kvalitative metoder i samfunnsfag* (3. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Skogen, K. & Fuglseth, K. (2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen akademisk.

- Sosialdepartementet, A.-o. (2007-2008). *Arbeidsinnvandring*. (St.meld. nr. 18. 2007-2008). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/asd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/stmeld-nr-18-2007-2008-.html?id=507744>.
- Tanggaard, L., Brinkmann, S. & Hansen, W. (2012). *Kvalitative metoder : empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Østberg, S. & Kunnskapsdepartementet. (2010). Mangfold og mestring : flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet *Norges offentlige utredninger NOU 2010:7* (s. 414 s.). Lokalisert på URL| doi:DOI

Vedlegg 1

Intervjuguide

Dette er et anonymt intervju og det betyr at du ikke skal bruke navnet ditt, navnet på noen i familien din eller noen av vennene dine. Du skal heller ikke bruke navnet på kommunen du bor i, skolen du har gått på og arbeidsplassen du jobber i.

Jeg vil bruke båndopptaker og ta opp intervjuet. Ingen andre får høre disse opptakene, og de vil bli slettet i løpet av et år.

Om det er noen spørsmål du ikke ønsker å svare på, så sier du ifra. Du bestemmer hva du selv vil svare på.

Fortell om din livssituasjon i Norge i dag

Alder

Nasjonalitet

Familieforhold (mann, barn, gift, ugift, samboer) Hvis du er gift, samboer, hvor kommer mannen din fra?

Jobb?

Skole?

Hvordan er den økonomiske situasjonen din i Norge? (Dårlig, middels, god)

Fortell om tiden før du kom til Norge

Hvor bodde du?

Hvem bodde du sammen med? Bodde du sammen med familien din (foreldre) ? Bodde du sammen med mannen din, barna dine?

Hvordan var den økonomiske situasjonen din i hjemlandet (Dårlig, middels, god)

Hadde dere mange naboer? Var det vanlig å besøke hverandre?

Fortell om utdanningen din fra hjemlandet ? Grunnskole, videregående, høyskole/universitet

Jobbet du i hjemlandet ditt? Hvilken type jobb?

Hadde du mange venner i hjemlandet ditt? Hvor fikk du disse vennene? Hva gjorde du sammen med vennene dine?

Hva gjorde du på fritiden din i hjemlandet? Hadde du noen hobbyer? Var du medlem av noen organisasjoner?

Er det noen forskjell på mennesker som har mye penger i ditt hjemland og mennesker som ikke har mye penger? Eventuelt hva er forskjellen?

Er det forskjell på mennesker som har utdanning i ditt hjemland og mennesker som ikke har utdanning? Eventuelt hva er forskjellen?

Fortell om tiden etter du kom til Norge

Hvorfor kom du til Norge? Hva var grunnen til at du flyttet til Norge? Pga kjærlighet, jobb, flyktning, studier?

Hvor lenge har du bodd i Norge?

Hva gjør du i Norge i dag? Jobber du? Studerer du?

Fortell om norskopplæringen du har hatt i Norge

Når begynte du på norskkurset? Hvor lenge gikk du på norskkurs? Gikk du hver dag? Gikk du bare noen dager i uka?

Fikk du norskopplæringen gratis? Betalte du for norskopplæringen?

Hvor fort begynte du på norskopplæringen etter at du kom til Norge?

Hvordan synes du norskopplæringen var? Lærte du mye? Lærte du lite? Hva var det viktigste du lærte? Hvorfor var den bra? Hvorfor var den dårlig?

Lærte du noe om det norske samfunnet på norskopplæringen? Kan du gi eksempler på hva du lærte?

Hva skulle du ønske å lære mer av på norskopplæringen?

Inkludering i det norske samfunnet

Hva tenker du når jeg sier inkludering? Gi meg noen eksempler på hvordan du kan inkluderes i det norske samfunnet.

Hvordan har norskopplæringen vært med på at du har blitt inkludert i det norske samfunnet? Innhold i norskopplæringen, skape kontakter med andre utenfor skolen. Gi eksempler.

Hva kunne norskopplæringen ha gjort for at du hadde blitt bedre inkludert i det norske samfunnet?

Gi noen eksempler på hvordan du er inkludert i det norske samfunnet? (Kontakt med barnehage, skole, foreldre, jobb, organisasjoner, hobbyer, venner, frivillig arbeid)

Hvordan ble du inkludert i det norske samfunnet? (tok du kontakt selv, fikk du kontakt gjennom norskopplæringen, fikk du kontakt gjennom mannen din eller hans familie, fikk du kontakt gjennom barnehage eller skole til barna dine,)

Har du noen venner i Norge? Har du noen norske venner? Hvordan fikk du disse vennene? (gjennom skole, naboer, jobb, gjennom kjente, organisasjoner)

Hvordan synes du at du er inkludert i det norske samfunnet? Ønsker du å være mer inkludert? Ønsker du ikke å bli inkludert?

Kultur:

Hva tenker du når jeg sier kultur? Kom med noen eksempler, ord.

Hva kjennetegner den kulturen du kommer fra?

Hva tenker du kjennetegner den norske kulturen?

Hvor lærte du om den norske kulturen? Skole? Arbeidsplass? Familie? Venner?

Er det noen forskjeller mellom din kultur og den norske kulturen?

Føler du at norskopplæringen respekterte kulturen du kommer fra? Kan du komme med eksempler på hvordan kulturen din ble respektert? Kan du komme med eksempler på hvordan den ikke ble respektert?

Er kultur viktig når man skal inkluderes i det norske samfunnet? Hvorfor er det viktig? Hvorfor er det ikke viktig?

Er det noe ved din kultur som gjør det lett eller vanskelig å inkluderes i det norske samfunnet?

Hvordan er du som person

Sosial?

Utadvendt/innadvendt?

Lett for å komme i kontakt med andre mennesker? Lett for å få venner?

Hvordan ser du på framtiden i Norge?

Hva synes du er den største forskjellen på livet du hadde i hjemlandet og livet du har i Norge i dag? Var du mer sosial i hjemlandet ditt? Eller er du mer sosial i Norge?

Er økonomien din den samme i Norge som i hjemlandet, eller har den forandret seg? (Bedre, dårligere)

Vedlegg 2

Samtykkeerklæring

Jeg samtykker i å bli intervjuet i forbindelse med en undersøkelse som skal forske på om norskopplæringen er med å bidra til at voksne minoritetsspråklige kvinner kan bli inkludert i det norske samfunnet utenfor skolen.

Jeg forstår at personen som intervjuer meg og behandler informasjonen er underlagt taushetsplikt og at data vil bli behandlet konfidensielt.

All informasjon som innhentet vil bli anonymisert og lydopptakene vil bli slettet innen et år etter intervjuet ble foretatt.

Det er mulig at masteroppgaven blir publisert og lest av andre.

Jeg kan når som helst avslutte min deltakelse i undersøkelsen uten å måtte begrunne hvorfor.

Dato: _____

Signatur: _____