

Diakonhjemmet Høgskole Rogaland

2014

Bachelor i vernepleie

VP11

Tittel på bacheloroppgave:

Utvikling av sosiale nettverk i skolen for barn med
minoritetsbakgrunn

Development of social networks in school for minority children

Kandidater:

Marianne Røyneberg

Maren Ueland

Maren Ågesen

Antall ord: 14 234

Innleveringsfrist: 22.mai 2014

Innhold

1.0 Innledning	4
1.1 Førforståelse	4
1.2 Presentasjon av tema og problemstilling	4
1.3 Formål.....	5
1.4 Begrepsavklaring	5
1.5 Oppgavens disposisjon.....	6
2.0 Teori	7
2.1 Sosialt nettverk	7
2.1.1 Sosialisering	8
2.1.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell	8
2.1.3 Indirekte – og direkte nettverksintervensjon.....	9
2.2 Kultur.....	10
2.2.1 Akkulturasjon.....	10
2.2.2 Fordommer, rasisme og fremmedfrykt	11
2.2.3 Språk og kommunikasjon	11
2.3 Ungdomsalderen	12
2.3.1 Identitet	12
2.3.2 Konformitetspress og sosial aksept.....	13
3.0 Metode	13
3.1 Kvalitativ metode	13
3.1.1 Intervju som metode.....	14
3.2 Innsamling av data.....	14
3.2.1 Utvalg.....	14
3.2.2 Pilotintervju.....	15
3.2.3 Gjennomføring av intervjuene	15
3.3 Bearbeiding av data	16
3.3.1 Transkribering.....	16

3.3.2 Tematisering	16
3.4 Forskningsetikk	17
3.5 Reliabilitet og validitet:	17
4.0 Resultat	18
4.1 utfordringer	18
4.1.1 Integrasjon	18
4.1.2 Kultur og identitet	19
4.1.3 Språk	20
4.1.4 Konformitet	20
4.1.5 Sosial aksept, rasisme, fordommer og fremmedfrykt	21
4.2 Hvordan minoritetsungdom fanges opp	21
4.3 Metoder.....	22
4.3.1 FLEXid	22
4.3.2 ART.....	22
4.3.3 Jente – og guttegrupper	23
4.3.4 Andre metoder	23
5.0 Drøfting	24
5.1 utfordringer	24
5.1.1 Språk og akkulturasjon	24
5.1.2 Identitet	29
5.1.3 Sosial aksept, rasisme, fordommer og fremmedfrykt	31
5.2 Metoder.....	33
5.2.1 Mikrosystem	33
5.2.2 Mesonivå	38
6.0 Avslutning	40
Litteraturliste	41
Vedlegg 1 – intervjuguide	45

1.0 Innledning

1.1 Førforståelse

Vi hadde tanke for at minoritetsungdom var en utsatt gruppe for ikke å utvikle sosiale nettverk. Vi tenkte også at en grunn til dette kunne være språk, fordommer, fremmedfrykt og rasisme. Av egen erfaring fra grunnskolen har vi sett at noen barn med utenlandsk opprinnelse ikke har kommet skikkelig inn i klassemiljøet, muligens på grunn av at de ble tatt ut for tilrettelagt undervisning.

1.2 Presentasjon av tema og problemstilling

Vi valgte temaet utvikling av sosiale nettverk i skolen for barn med minoritetsbakgrunn. Dette valgte vi på bakgrunn av vår interesse for sosiale nettverk. Vi syntes at nettverksarbeid er spennende. I tillegg har det blitt påvist i flere studier at sosiale nettverk forebygger psykiske lidelser (Mæland 2005), noe som vi som fremtidige vernepleiere er opptatt av. Det å ha et sosialt nettverk er helsefremmende, med tanke på tilgang til sosial kapital, at man har noen som støtter, noen man kan snakke med og være sammen med (ibid). Grunnen til at vi valgte barn med minoritetsbakgrunn var fordi vi ville se på en gruppe, og dette kan være en gruppe som er utsatt for og ikke bli sosialt akseptert, eller ikke å utvikle et sosialt nettverk på skolen med tanke på kulturforskjeller og språkbarriere (Kvello 2008). Arenaen skole valgte vi på bakgrunn av at det er her barn tilbringer mye tid og det er en viktig sosialiseringsarena. Der kan også vi som fremtidige vernepleiere arbeide. Etter vår forståelse så jobber man systematisk på skolen, og ofte målrettet. Vi tenker mål for skolemiljøet. Dette er også lovfestet. Ifølge Opplæringsloven (1998) § 9-3a første ledd, skal skolen aktivt og systematisk jobbe for å fremme et godt psykososialt miljø, hvor den enkelte eleven skal oppleve trygghet og sosial tilhørighet.

På bakgrunn av dette ble problemstillingen vår slik:

Hvordan kan man tilrettelegge for utvikling av sosiale nettverk i skolen for ungdom med minoritetsungdom?

Underveis i prosessen fant vi ut at vi heller ville fokusere på ungdom enn barn.

Problemstillingen står fortsatt i forhold til temaet da det står i FNs barnekonvensjon (1989) artikkel 1 at man er barn til man er 18 år. Slik vi forstår dette kan man da også regne ungdom som går på ungdomskolen for barn. Vi valgte å flytte fokuset over på ungdom fordi man i denne alderen går fra å være barn til å bli voksen, noe som innebærer en sårbarhet.

I denne fasen av et barns liv blir barnet mer selvstendig og har ikke lenger behov for samme støtte fra foreldre som tidligere (Håkonsen 2009). I tillegg er det i ungdomsårene at relasjonen til jevnaldrende (vennskap) får en større og ny betydning, og det blir mer gruppedannelser og konformitetspress (Tetzchner 2001).

1.3 Formål

Vår hensikt med denne oppgaven er å belyse eventuelle utfordringer ungdom med minoritetsbakgrunn kan ha i utvikling av sosiale nettverk. Ved å få innblikk i hvilke metoder og hvordan de bruker disse metodene for utvikling av sosiale nettverk.

Med de nye kunnskapene vi har fremskaffet oss tenker vi at andre skoler og mennesker som jobber med andre grupper, kan ha nytte av å lese vår oppgave. I oppgaven har vi ønske om å belyse flere sider av å jobbe nettverksrettet med ungdom med minoritetsbakgrunn og hvilke utfordringer man kan møte. Vi tenker at elementer fra metodene som kommer frem kan være overførbare til andre menneskegrupper og arenaer.

1.4 Begrepsavklaring

Tilrettelegging: Med begrepet tilrettelegging mener vi i denne sammenheng å skape en mulighet for noe, i denne sammenheng å skape mulighet for utvikling av sosiale nettverk.

Man: Med man i vår problemstilling mener vi de på skolen som jobber med miljøet. Det kan være for eksempel miljøarbeidere og miljøterapeuter. I drøftingen vil vi også trekke frem hva læreren kan gjøre, da de også kan jobbe miljørettet.

Sosialt nettverk: Med begrepet sosialt nettverk mener vi uformelle system av relasjoner mellom mennesker (Bø og Schiefloe 2007). Menneskene som vi omgir oss med, som kan

være familie, venner, arbeidskolleger og naboer, danner det vi kan kalle det sosiale nettverket (Mæland 2005).

Skole: Med begrepet skole i denne oppgaven mener vi offentlige ungdomskoler.

Ungdom: Med begrepet ungdom i denne oppgaven mener vi barn fra ca.13-16 år, altså de som går på ungdomskolen.

Minoritetsbakgrunn: Vi velger i vår oppgave å definere minoritetsbakgrunn som mennesker med en tilhørighet til en annen kultur (land) enn majoritetsbefolkningen.

1.5 Oppgavens disposisjon

Vi vil starte med å redegjøre for teori som vi mener belyser vårt tema og problemstilling. Her vil vi trekke frem sosialt nettverk og sosialisering. Vi har valgt å trekke inn teori om Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell fordi vi kan benytte denne modellen til å analysere virkeligheten (Fyrand 2005). Dette kan gjøre det lettere å forstå helheten som alle er en del av, og hvilke problemer og ressurser som setter preg på situasjonen. Ved hjelp av denne analysen er det mulig å velge å gå inn med tiltak på forskjellige nivåer (Fyrand 2005). Videre vil vi ta opp indirekte – og direkte nettverksintervensjon. Deretter tar vi opp kultur med undertemaer som akkulturasjon, fordommer, fremmedfrykt, språk og kommunikasjon. Dette for å gi en bedre innsikt i hva det kan innebære og være ungdom med minoritetsbakgrunn i det norske samfunnet. Deretter vil vi redegjøre kort om ungdomsalderen, identitet, konformitetspress og sosial aksept.

Videre i oppgaven tar vi for oss metode, her vi fokuserer på kvalitativ metode og intervju. Vi forklarer hvordan vi har samlet inn og bearbeidet data. Deretter tar vi opp forskningsetikk, reliabilitet og validitet. Til slutt trekker vi frem resultatene og drøfter disse.

2.0 Teori

2.1 Sosialt nettverk

Begrepet nettverk kan brukes når vi snakker om uformelle system av relasjoner mellom mennesker (Bø og Schiefloe 2007). Menneskene som vi omgir oss med, som kan være familie, venner, arbeidskolleger og naboer, danner det vi kan kalle det sosiale nettverket (Mæland 2005).

Gode nettverk er gunstig for opplevelsen av livskvalitet (Bø og Schiefloe, 2007). Forskning viser også at minoriteter som inkluderes med venner fra majoritetskulturen viser større fremtidsoptimisme og har mindre psykiske vansker (Kvelling 2008). Med personer med svakt sosialt nettverk ser man sammenheng med hyppigere forekomst av psykiske plager (Mæland 2005). Ut fra blant annet konsekvensene ved å ha et svakt sosialt nettverk, har det i det forebyggende helsearbeidet blitt utarbeidet flere tiltak for nettopp å styrke disse. Dette kan foregå på flere nivåer, blant annet å konkret jobbe med nettverksbygging for utsatte grupper (Mæland 2005).

Aaron Antonovsky, en israelsk professor, grunnla begrepet salutogenese. Han mener at forutsigbarhet og opplevelsen av at verden er sammenhengende (sense of coherence) er et grunnlag for god helse senere i livet (Mæland 2005). Barn og unge har behov for å knytte bånd til forskjellige betydningsfulle personer. I tillegg må viktige livsarenaer bli bundet sammen for at de skal få utvikle seg best mulig (Bø 2000). Sense of coherence er nært beslektet med begrepene optimisme, trygg identitet og opplevelse av kontroll. Nære og stabile relasjoner er derfor viktig gjennom danningen av grunnlaget for helse hos mennesker (Berg 2005).

Man kan beskrive det sosiale nettverket ut fra struktur, altså mengden og type av de sosiale relasjonene. Et menneskets nettverk kan bestå av både svake, sterke, indirekte eller direkte bånd til andre mennesker (Bø og Schiefloe 2007). Man kan også beskrive det sosiale nettverket ut fra funksjon, som sosial støtte (Mæland 2005).

Selv om den antageligvis viktigste funksjonen for det sosiale nettverket er å gi mennesker følelsesmessig kontakt og støtte, kan nettverket også være til hjelp på andre måter (Mæland 2005). Menneskene i nettverket kan i vanskelige situasjoner bistå med råd, opplysninger eller

veiledning. I tillegg kan nettverket være en kilde til praktisk hjelp som en håndrekning, avlastning eller penger (Mæland 2005). Dette kan også kalles sosial kapital, for det begrepet innebærer at man har ressurser man kan benytte seg av når man trenger dem (Rønning og Starrin 2009).

2.1.1 Sosialisering

Sosialisering kan beskrives som en prosess som utstyres enkeltindivid med det som trengs for at det skal fungere som et medmenneske i gruppene som det tilhører (Bø og Schiefloe 2007). I henhold til ungdom med minoritetsbakgrunn, kan det være aktuelt å snakke om resosialisering. Det handler om en gjennomgripende personlighetsforvandling (ibid.). Dette kan forekomme i sammenheng med overganger som inneholder markante endringer i forhold til kultur, koder, roller, forventninger og påvirkninger. I slike tilfeller kan man blant annet snakke om lojalitetskonflikt og kulturkollisjoner (ibid.).

2.1.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenner utviklet den utviklingsøkologiske modellen, som vektlegger hvordan miljø og menneske påvirker hverandre (Fyrand 2005). Den baserer seg på samhandling mellom mennesker, samt de innbyrdes og gjensidige relasjonene dem imellom. Dette gjør at den har et nettverksorientert fagperspektiv (ibid.). Den utviklingsøkologiske modellen består av fire systemer; mikro-, meso-, ekso-, og makrosystem.

I mikrosystemet består av de menneskene individet har direkte kontakt med, og samhandler med i forskjellige sammenhenger (ibid.). Dette kan være familie, skole og venner. Hva slags mikrosystem vi er en del av, er avhengig av flere faktorer som blant annet roller og relasjoner til andre (ibid.).

Mesosystemet defineres som ”forholdet mellom to eller flere miljøer barnet aktivt deltar i, det vil si forholdet mellom to eller flere mikrosystemer” (Bø 2000:162). Et barn tilhører aldri bare et miljø, men flere samtidig (ibid.). At personer innenfor de forskjellige mikrosystemene både støtter og kjenner hverandre, samt at disse systemene ikke har forskjellige verdier og normer, har stor betydning for barns og ungdoms utvikling. De viktigste mikrosystemene sin grad av samarbeid, tillit og felles mål er av betydning for oss (Fyrand 2005).

Eksosystemet virker indirekte inn på situasjonen vår. Vi har ikke ofte direktekontakt med disse arenaene (ibid.). Et eksempel kan være arbeidsplassen til foreldrene, hvis de trives så kommer de gjerne hjem i godt humør og dette påvirker barnet (Gulbrandsen 2006).

Makrosystemet er det som ivaretar de kulturelle aspektene ved den utviklingsøkologiske modellen (ibid.). Det er viktig å påpeke at makrosystemet ikke er et system som omgir de andre systemene, men det gjennomsyrrer eller overrissler alle de prosesser som foregår i de andre systemene (ibid.). Vi kan si at verdier som er kristne, humanistiske og demokratiske gjennomstrømmer grunnleggende idealer og lovverk, og preger systemene helt inn til mikro (Bø 2000).

2.1.3 Indirekte – og direkte nettverksintervensjon

Indirekte nettverksintervensjon består av å kartlegge og analysere et menneske sitt sosiale nettverk, for å lage og gjennomføre en tiltaksplan som er målrettet. Det som menes med indirekte nettverksintervensjon er en indirekte endring eller mobilisering av nettverket (Fyrand 2005). Lettere forklart kan man si at det er en nettverksintervensjon hvor brukeren har kontakt med det sosiale nettverket. I brukerens endring og mobiliseringsprosess har den profesjonelle for eksempel en veilederrolle. Altså den profesjonelle har indirekte kontakt med brukeren sitt nettverk (ibid).

I indirekte nettverksintervensjon snakker man om fem strategier; vedlikehold, utvidelse, utdypning, redefinering og sanering. Vedlikeholdelse handler om å ta vare på relasjoner som allerede eksisterer. Utvidelse handler om å utvide et nettverk som er for lite (ibid). Utdypning handler om endring i den relasjonen som eksisterer, for eksempel at det er manglende gjensidighet, overfladisk kontakt eller relasjonen er uniplex (relasjonen har begrenset samhandlingsgrunnlag) (ibid). Redefinering handler om å definere relasjonen på en ny måte. Sanering handler om at man luker bort de relasjonene som har en sterk problemvedlikeholdende og problemskapende funksjon i nettverket til individet (ibid).

I henhold til Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell vil indirekte nettverksintervensjon handle om å styrke kvaliteten i brukerens mikrosystemer, samt kontakten mellom dem, altså brukerens mesosystem. Det kan for eksempel gjøres ved å utvide individets aktivitetsarenaer og ved å knytte forbindelser mellom personer i mikrosystemene (ibid).

Direkte nettverksintervensjon innebærer at både brukeren og den profesjonelle har direkte kontakt med det sosiale nettverket til brukeren, gjennom nettverksmøter (ibid). Mål for nettverksmøter kan blant annet være å forebygge utvikling av problemer eller bedre mestring av en utfordrende livssituasjon (ibid). Nettverksmøter kan også brukes som en metode i indirekte nettverksarbeid, for eksempel for å finne ut hva som er problemet og hva som kan være årsaken (ibid).

2.2 Kultur

Geert Hofstede definerer kultur som «*den kollektive mentale programmering som skiller medlemmene av en menneskegruppe fra en annen*» (Hofstede 1980:2 i Dahl 2013:49). Vi vil generalisere kulturforskjeller på et nasjonalt plan. Det vil si kulturelle forskjeller etter hvilket land en kommer fra (ibid). Her vil vi trekke frem den kollektivistiske- og individualistiske tenkning og kultur, som man kan se ut i fra en skala i forhold til «*hvordan mennesker i et samfunn forholder seg i relasjon til andre i sine omgivelser som familie, naboer, klan, gruppe eller landsby.*» (Salole 2013:59).

Kollektivismens verdier er forpliktelse og lojalitet mot storfamilie, gruppe eller et fellesskap og tradisjoner. Her har det enkelte familiemedlemmet sin faste plass, gjerne medfødt. I slike samfunn er en opptatt av konformitet, at atferd skal være i samsvar med samfunnets skikker og normer (Kristoffersen m. fl. 2008). I motsetning til det vestlige individorienterte verdigrunnet, er det fellesskapets eller storfamiliens ve og vell som står fremst. Jeg er vi og vi er jeg (Salole 2013).

I kulturer som er preget av individualisme er en mest opptatt av seg selv og kjernefamilien. En sterk jeg-bevissthet til blant annet retten til privatliv, selvstendighet, behovet for spesifikke vennskap og individuelle initiativ (Kristoffersen m. fl. 2008). Et typisk eksempel fra Norge er det sterke fokuset på retten til selvrealisering – hobbyer, utdanning eller karriere. Her kommer først jeg, og deretter vi (Salole 2013).

2.2.1 Akkulturasjon

Når mennesker flytter til et nytt land med en annen kultur går de gjennom en tilpasningsprosess. Dette kan man kalle akkulturasjon som omhandler den sosiokulturelle tilpasningen mennesker går i gjennom i et kulturskifte (Salole 2013).

Vi vil trekke frem de typiske strategiene immigranter bruker for å tilpasse seg; assimilering, segregering og integrering. Når man ikke klarer å tilpasse seg heter det marginalisering (ibid).

Assimilering betyr å bli lik (Dahl 2013). Det vil si at minoriteter søker etter å bli mest mulig lik menneskene i det samfunnet de flytter til. Samtidig innebærer det å ta avstand til etniske kultur (ibid).

Segregering (seperasjon) betyr å skille seg fra et samfunn man bor i (Dahl 2013). Dette kan bety at man for eksempel velger å bo i et område med mennesker fra samme kultur, forholder seg kun til dem og tar helt avstand fra de andre og deres kultur. For minoritetsungdom betyr det at de setter sine foreldres kulturelle normer og verdier høyest (Kumar 2001).

Integrering betyr likeverd og er en prosess der både majoritet og minoritet må tilpasse seg (Båtnes og Egden, 2012). Det handler ikke om å bli mest mulig lik. Det skal være rom for annerledeshet, blant annet kultur, religion og identitet. Integrering er prosessen hvor man lærer seg majoritetens normer og verdier og tilpasser dem med sine egne (Kumar 2001). Vi kan snakke om integrering på forskjellige nivåer, fra mikro til makronivå. På makronivå kan vi blant annet snakke om Norges integreringspolitikk. Den handler om at mennesker som kommer til landet skal integreres i det norske samfunnet. Skolen er en viktig arena for å iverksette denne politikken i forhold til barn og unge (Kvelling 2008).

Marginalisering er når en ikke klarer å tilpasse gjennom noen av disse strategiene (Salole 2013). Da mister man kontakt med både kulturen fra hjemlandet og for eksempel den norske.

2.2.2 Fordommer, rasisme og fremmedfrykt

Fordommer er når en har forhåndsantagelser om en gruppe eller individ. Ny kunnskap endrer ikke disse forhåndsantagelsene, heller tilpasses slik at den passer til fordommen. Den kan ofte baseres på generelle oppfatninger man har gjort seg fra et svakt grunnlag (Båtnes og Egden 2012).

Det finnes mange definisjoner på rasisme. Vi velger å definere det slik: «*Hvis en persons etniske opprinnelse har en avgjørende innvirkning på en annen persons valg av handlinger, kan handlingen kalles rasistisk.*» (Båtnes og Egden 2012:248).

Hvis en ser på definisjonen vil fremmedfrykt handle om angst for det fremmede. Dette baserer seg på at det faktisk finnes forskjeller mellom partene (ibid).

2.2.3 Språk og kommunikasjon

Språket er omfattende, og krever mer enn riktig uttale, grammatikk og et godt ordforråd. Det kreves en forståelse av vanskelige mønstre av små tegn og betydningsnivåer for å skape en sammenheng og mening i samspillet (Eriksen og Sørheim 2006). Vi har like ord (ved oversettelse), men det er også et kulturelt aspekt (Dahl 2013). Et eksempel her er at ja kan i Norge bety – ja, jeg forstår. Mens for en person med en annen kulturell bakgrunn kan det bety

– ja, jeg hører etter (Eriksen og Sørheim 2006). Vi snakker da om kulturelle referanserammer, som kan gjøre at man oppfatter budskapet ulikt. Disse kulturelle forskjellene kan være kunnskap, erfaringer, holdninger og verdier, som utgjør våre kulturelle referanserammer (Dahl 2013). Dahl (2013) har illustrert en modell som viser kommunikasjon mellom avsender og mottaker med ulike referanserammer.

Avsenderens meninger blir konstruert og uttrykt ut fra individets kulturfilter (ibid). Kulturfilter er preget av oppvekst og erfaringer. Dette påvirkes stadig i møte med nye mennesker og andre språk, som endrer våre verdier og vår væremåte (ibid). Avsender formulerer meningen i et språk, verbalt eller nonverbalt. Avsenderens melding tolkes deretter ut i fra mottakerens kulturfilter. Her ligger mulighetene for ulik oppfatning av ønsket formidlet budskap og tolket budskap. Kjennskap til hverandres kulturfilter kan bidra til en fellesforståelse (ibid). Dess større avstand det er mellom individenes kultur, dess vanskeligere kan kommunikasjonen bli (Kristoffersen m.fl. 2008). Det kan da bli utfordrende å gjøre noe felles, som er et utgangspunkt for å kommunisere (Magelssen 2008).

2.3 Ungdomsalderen

Ungdomsalderen preges av mange forandringer, ny rolle skal utvikles og andre forventninger stilles (Kumar 2001). Dette kan ofte være problematisk etter som man står ovenfor mange forskjellige normer å velge mellom (Mæland 2005). I overgangen fra barn til ungdom er behovet for jevnaldrende spesielt sterkt (Frønes 2006), og en løsrivelse fra foreldrene finner sted (Tetzchner 2001).

Gjensidige relasjoner og gode vennskap viser seg å ha betydelig effekt på utviklingen av trivsel og den enkeltes identitet. Det viser også at en del psykiske problemer som oppstår i voksen alder, henger igjen fra problemer i forbindelse med vennerelasjonene i barne – og ungdomsalderen (Askeland og Sataøen 2013).

2.3.1 Identitet

”Et menneskets identitet er summen av mange ulike identiteter”(Brenna 2004: 70).

Kjønnsidentitet, religiøs, sosial, nasjonal og kulturell identitet er noen ulike identiteter man kan ha, som utvikles gjennom hele livet i samspill med andre (Brenna 2004).

Identitet dreier seg om å finne sin plass i en større sammenheng og mange unge finner sin identitet gjennom jevnaldrende (Evenshaug og Hallen 2000). Meningen og innholdet med livet i ungdomsalderen blir stilt på en ny måte, man skal utvikle sine egne roller og relasjoner (Tetzchner 2001). Det er ikke lenger nok å identifisere seg selv med foreldre, ungdommen må finne ny inspirasjon og kunnskap for utvikle sin egen identitet. (ibid).

2.3.2 Konformitetspress og sosial aksept

Konformitetspress handler om sosiale grupper hvor visse normer og regler er fremtredende. Konformitetstendensene starter vanligvis i overgangen fra barn til ungdom og er sterkest i tidlig ungdomsalder (Evenshaug og Hallen 2000). Dette er en måte å løsrive seg fra foreldre og de voksne for å bli selvstendige. Dette er også en basis dannning av identitet og status. Ut i fra dette høres det ut som en positiv prosess, men den har også negative sider. Behovet for tilhørighet og aksept kan også føre til at personer går ganske langt for å oppnå dette, også kalt gruppepress (ibid). Man kan også snakke om normativ konformitet. Det innebærer at man har en atferd som er ekte eller falsk for å tilfredsstille gruppelemmene (Kvelling 2008). Er den ekte så aksepterer man og forholder seg til holdningene, meningene og verdiene til gruppen. Er den falsk så later man som om man gjør dette (ibid).

Sosial aksept vil si å være godtatt av en gruppe (ibid). For at menneske skal trives i en gruppe er sosial aksept en forutsetning, dette med tanke på at mennesket er et sosialt vesen av natur (ibid).

3.0 Metode

3.1 Kvalitativ metode

Vi ønsket å bruke kvalitativ metode i vårt arbeid. Dette med grunnlag i at den gir en dyp og helhetlig forståelse av hvordan man kan tilrettelegge for utvikling av sosialt nettverk i skolen. Meninger og opplevelser rundt fenomenet får mulighet til å komme frem, både det som er spesielt og eventuelt det som er avvikende (Dalland 2007). Ved at denne metoden legger føringer for en nærhet til feltet vil det forgå påvirkning og delaktighet som både kan være positivt og negativt. Det gir oss mulighet til å se fenomenet innenfra (ibid). En svakhet ved valgt metode kan være at vi ikke får den store bredden, med et utvalg på tre informanter. Betydning dette vil få for vår oppgave er at vi ikke får innsyn til hvordan de ulike skolene i området stiller seg til problemstillingen.

3.1.1 Intervju som metode

Vi har valgt å bruke et strukturert intervju, dette med tanke på at vi hadde nokså klart for oss hva vi ønsket å vite: hvordan kan man tilrettelegge for utvikling av sosiale nettverk for ungdom med minoritetsbakgrunn i skolen? I et strukturert intervju er spørsmålene ferdig formulert og rekkefølgen er ofte fastlagt (Dalland 2007). Her er det viktig at spørsmålene fanger opp de viktigste sidene ved fenomenet, som i vårt tilfelle er metoder som blir brukt i sosialt nettverk og utfordringer i forhold til dette.

Det gir oss mulighet til å styre intervjuet mot det vi ønsker å vite og holde oppmerksomheten knyttet til undersøkelsens fokus (ibid). Ved valg av denne metode får vi en større mulighet for å forstå respondentenes virkelige tanker og følelser, ved at den er preget av fleksibilitet uten faste svaralternativ (ibid).

Intervjueren er selve forskningsinstrumentet, dataen som blir innhentet preges i stor grad av oss som intervjuere (Kvale 1997). Ved bruk av strukturert intervju fikk vi mulighet til å forberede utfyllende spørsmål og tenke ut ulike metoder for å fremme relevant data.

Underveis i prosessen valgte vi å bruke oppfølgingsspørsmål, dette ved å uttrykke vår interesse. Ved å stille spørsmål om det som nettopp ble sagt førte dette til utdyping av viktige elementer. Der vi lyttet åpent, og tilføyde blant annet nikk og ”mm” for å oppmuntre respondentene til å fortsette å snakke. Der vi ønsket å innhente mer informasjon stilte vi inngående spørsmål. Slike spørsmål var også med på å få en dybde i dataen vi innhentet. Vi unngikk ledende spørsmål bevisst, med tanke på mulige feilkilder dette kunne medføre (ibid). En mulig svakhet ved at intervju spørsmålene er konstruert på forhånd kan være at informantene ikke føler de kan svare utdypende og fritt nok.

3.2 Innsamling av data

3.2.1 Utvalg

Areaen for vår forskning er som tidligere nevnt ungdomsskole. Ved utvalget av intervju personer valgte vi å bruke et strategisk valg. Strategisk valg vil si at vi velger respondenter som har noe å bidra med til problemstillingen (Dalland 2007). Vi valgte derfor å kontakte fagfolk som jobber på ungdomskoler med spesielt ansvar for miljøet, som for eksempel miljøarbeidere/terapeuter. Ved innsamling av mulige informanter kontaktet vi miljøarbeidere på ulike skoler, denne oversikten fikk vi gjennom skolenes hjemmesider. I e-posten sendte vi rundt valgte vi å informere om temaet vårt. Dette med hensyn til at de skulle

ha et innblikk i hva intervjuet ville dreie seg om. Vi informerte også om hvem vi er, hva som var hensikten med intervjuet, anonymisering og spurte om mulighet for å bruke båndopptaker. Etter som noen kanskje vil synes at det vil være sjenerende ved at tre stykker møter opp til intervju, valgte vi å avklare dette på forhånd.

3.2.2 Pilotintervju

Ettersom vi ikke har den store ekspertisen innen kvalitativ forskning valgte vi å utføre et pilotintervju. Ved forberedelse til intervjusituasjonen har vi også brukt ulike bøker for enkelte retningslinjer. Ettersom man lærer best gjennom egne intervjuerfaringer, ble pilotintervju et viktig ”hjelpemiddel”. Vi brukte dette for å finne ut kvaliteten på spørsmålene våre. Etter pilotintervjuet fikk vi muligheten til å evaluere hvordan intervjuet hadde foregått, hva som var bra og hva som kunne blitt gjort annerledes. Slik vi kunne bruke den nye kunnskapen til å forandre på, blant annet, spørsmål som var uklare. Pilotintervju gjør oss som intervjuere bedre skikket til å skape sikre og stimulerende interaksjoner (Kvale 1997).

3.2.3 Gjennomføring av intervjuene

Ved oppstart av intervjuet forsikret vi oss om at informasjonen vi hadde gitt på forhånd var forstått. Dette med tanke på bruk av båndopptaker og etiske overveielser i forhold til personopplysningsloven (Dalland 2007). Intervjuet fant sted på et grupperom på respondentenes arbeidsplass, med lite forstyrrelser. Dette var hensiktsmessig med tanke på mulig støy ved senere transkribering.

I oppbyggingen av intervju spørsmålene valgte vi å starte med nokså enkle spørsmål, som krever liten betenkningstid. Et av disse spørsmålene var hvilken utdanning informanten har. Etter at vi hadde fått en god start på samtalen stilte vi de forberedte spørsmålene, som er mer utdypende og konkrete i forhold til problemstillingen.

Vi valgte å fordele bestemte arbeidsoppgaver til hver av oss under intervjuene. Én hadde ansvar for å stille spørsmålene og eventuelle oppfølgingsspørsmål. Den andre hadde ansvar for å stille oppfølgingsspørsmål og å fylle med på at svaret holdt seg innenfor vår problemstilling. Den tredje hadde ansvar for å observere situasjonen og notere inntrykkene. Dette ga oss mulighet til å få et helhetlig inntrykk av intervjuet i senere tid, med tanke på sammenhengen mellom det som ble sagt og kroppsspråk.

Ved intervju en og to, møtte vi to som var svært engasjert for vår problemstilling. Vi fikk grundig data, og deres engasjement kom til uttrykk gjennom formulert kunnskap og

kroppsspråk. Følelser som frustrasjon, sinne og tårer ble formidlet i intervjuene. Dette førte til at vi som intervjuere satt igjen med mye ny kunnskap, en ny forståelse og enda større engasjement for fenomenet. Vi fikk ikke bare data til oppgaven, men også praktiske erfaringer vi kunne bruke i vår hverdag. Dette førte til to intervjuer som strakk seg en del lenger enn vår planlagte intervjulenge. Her kunne vi som intervjuere vært noe mer styrende og ikke være redde for å avbryte. Vi var redde for å avbryte i tilfelle vi gikk glipp av relevant data.

Ved intervju tre ønsket de å være to respondenter under intervjuet. Vi vurderte dette i forkant som en fordel, ettersom vi da hadde mulighet til å få mer utfyllende data og flere innspill. En mulig svakhet som viste seg var at det virket som de var veldig opptatt av å være enige. Ut i fra vår tolkning ble individuelle meninger og forståelser tilsidesatt.

3.3 Bearbeiding av data

3.3.1 Transkribering

Ved å transkribere intervjuene til skriftlig form får intervjusamtalene mer struktur og blir dermed bedre egnet for analyse. (Kvale 1997) Etter som transkribering kan være både krevende og anstrengende valgte vi å bytte på denne rollen som maskinskriver. Dette også med hensyn til at vi ønsket detaljert og presis transkribering. Vi valgte først å skrive ord-for-ord for ikke å misforstå og/eller tolke gjerne ulogiske setninger som oppstod.

Transkriberingen ble gjort rett etter hvert intervju slik at ulike sammenhenger skulle være friskt i minne. Etter transkriberingen var gjort, ble hele intervjuet igjen spilt av for å rette på eventuelle feil. Deretter valgte vi å bearbeide teksten, til en mer skriftlig form. Der typiske muntlige tilleggsord ble fjernet og enkelte setninger redigert (Dalland 2007). Dette ble gjort med varsomhet, men med tanke på å få frem budskapet i hver setning.

3.3.2 Tematisering

For å få en følelse av helheten i intervjuet leste vi nøye gjennom hvert intervju. Vi delte opp intervjuet i naturlige enheter etter innhold. Deretter ble hver enhet uttrykt så enkelt og klart som mulig, ved å knytte disse enhetene opp mot sentrale temaer. Det neste stadiet i prosessen var å se disse ulike enhetene i belysning av problemstillingen og dens spesifikke formål. Etter som vi har valgt å fokusere på hvordan man kan tilrettelegge for utvikling sosiale nettverk, og ikke hvorfor det er viktig, har vi utelukket sammenheng mellom psykisk helse og sosialt

nettverk og betydningen av nære relasjoner. Vi valgte også å utelukke OTUS, som er en metode som går på overgangen fra barneskolen til ungdomskolen. Grunnen til dette var at vi ønsket å bare fokusere på hva de gjør på ungdomskolen, og ikke overgangen. (Dette er spørsmål vi har med i intervjuguiden.) Til slutt ble de viktigste enhetene fra hvert intervju bundet sammen under passende tema. Under hvert tema viser vi til sitat, men også gjenfortelling av deres meninger på en så forutinntatt måte som mulig.

Etter som vi hadde stilt de samme spørsmålene til alle tre informantene kunne vi lettere systematisere de ulike svarene under hvert tema.

3.4 Forskningsetikk

Under hele prosessen har vi hatt et bevisst forhold til etikk. Der innhenting av respondentene foregikk på en riktig måte, dette men tanke på informert og frivillig samtykke. Med hensyn til informert og frivillig samtykke informerte vi om blant annet prosjektets formål og tema, at alle personlige opplysninger ville bli anonymisert, opplyste om bruk av båndopptaker og at det hele ville foregå ved intervju som metode. Ved disse opplysningene fikk muligheten til å vite hva de svarte ja til.

Personvernloven regulerer vårt krav til å holde respondentene anonyme. Der formålet med personvernloven er å beskytte den enkelte mot at personvernet blir krenket gjennom behandling av personopplysninger (Personopplysningsloven § 1 2000). Vi har dermed valgt å utelukke opplysninger som kommune, skole, navn og personlige historier som kan knyttes til respondentene. Ettersom vi brukte båndopptaker ble disse også slettet etter transkribering.

3.5 Reliabilitet og validitet:

For å sikre at dataen vi innhentet skulle bli mest mulig pålitelig har vi tatt hensyn til ulike faktorer. Vi hadde hver vår oppgave under intervjuene, for å sikre at det ble gjort mest mulig likt under hvert intervju. Etter som vi valgte et strukturert intervju har vi hovedsakelig stilt de samme spørsmålene til hver av informantene. Unntaket er ulike oppfølgingsspørsmål som oppstod under de forskjellige intervjuene, dette resulterte de noe ulik data.

Ut i fra at vi valgte et strukturert intervju er det en mulighet for at respondentene ikke fikk

svare fritt nok, noe som kan føre til begrensning av interessante data. Respondentene kan også bli påvirket av at det foregår et intervju. Slik påvirkning kan gjøre at respondentene sier det de tror vi vil vite. Lojalitet til arbeidsplassen kan også være en medvirkende faktor på de svarene vi får.

Vår forståelse og første inntrykk av fenomenet kan også betydning, dette ved utvalget av spørsmålene vi valgte å stille. Dette kan gi utslag i informasjon som vi ikke valgte å ha med i spørsmålsform.

I kommunikasjonsprosessen ligger det en mulighet for feilkilder (Dalland 2007). Vi valgte derfor å stille oppklaringsspørsmål, for å oppklare eventuelle misforståelser, mistolkninger og uklarheter underveis. Ved senere uklarheter vi møtte i analysen, valgte vi å oppklare dette ved den enkelte respondenten. Dette var nødvendig for å få den korrekte meningen ved uttalelsen.

Under transkriberingen ligger også muligheter for at meningsinnholdet reduseres, etter som det nonverbale språket og kroppsspråket forsvinner. Dette er noe vi har vært bevisst over og dermed vært varsomme i forhold til det.

Ved bruk av et strukturert intervju har vi valgt ut spørsmål som ville besvare vår problemstilling. For å sikre oss at spørsmålene fanget opp det vi ønsket, valgte vi å utføre et pilotintervju. Som tidligere nevnt valgte vi også å foreta et strategisk valg av respondenter, der alle respondentene jobbet med miljøet på ungdomskoler og hadde faglig utdanning. Dette for å øke sjansen til at respondentene kunne gi utfyllende svar til vår problemstilling.

4.0 Resultat

4.1 utfordringer

4.1.1 Integrering

Respondent en sier at ved å «bygge bro» vil utfordringene med integreringen minske.

«Integrering handler ikke bare om at de skal forstå, men det handler ikke om at bare vi skal ta imot heller, at vi inkluderer og aksepterer alt. Vi må snakke sammen å lære og forstå litt.»

Respondent to sier at integrering er noe en kommer til å streve med hele livet. «*For det er noe med ikke å gi slipp på hverken det ene eller det andre, men så lenge man bor i Norge så må man prøve mest mulig å tilpasse seg den norske kulturen for å klare å overleve.*»

Respondent tre sier at følgende er viktig for integreringens vellykkethet: «*Det må jo være et godt samarbeid mellom skole, hjemmet og vennearena. Og at det starter så tidlig som mulig.*».

4.1.2 Kultur og identitet

Respondent en sier at mange ungdommer med minoritetsbakgrunn sliter med identitetsspørsmålet «*(..)de vet ikke helt hvor de kommer fra, hvor de hører til, de kan føle seg like men se annerledes ut, noen føler seg annerledes og ser annerledes ut.*»

Både respondent en og to sier at det er mange som dras mellom to kulturer. Respondent to trekker frem generasjonskonflikt mellom ungdommen og foreldrene. «*De føler seg som helt fremmede i forhold til foreldrene, fordi de føler de lever i hver sin verden.*». Dette fører til vekslinger av identitet og rolle, som blir svært synlig og voldsom i praksis. Hun forteller at identitet er stadig i utvikling. «*Det er med å "lande" og være trygg på seg selv, det er en lang prosess.*»

Respondent en og to viser til forskjellene mellom den individualistiske- og kollektivistiske kulturen med fokus på oppdragelse, frihet og konsekvenser av valg. Dette mener begge har betydning for utvikling av nære relasjoner. Respondent to sier: «*Innenfor den kollektivistiske kulturen fra du blir født og er barn så har du ganske mye frihet. I forhold til den norske kulturen har du ingen frihet.*». Når barna kommer på ungdomskolen blir denne friheten motsatt, og dette skaper utfordringer. «*Ting begynner å skje. Norske ungdom får mer frihet, minoritetsungdom helt det motsatte, da begynner foreldrene å sette grenser.*» Dette uttrykker hun som at de kommer i et kjempe «kluss», og at de får det svært tøft i ungdomsårene. «*(..) så kan jo foreldrene være med på å begrense at disse ungdommene skal få bygge nettverk og få lov til å være sosiale.*» Respondent to jobber også rettet mot foreldrene til barn med minoritetsbakgrunn, der hun nettopp legger vekt på dette med begrensingene de legger på barna sine og hvilke konsekvenser dette kan føre til.

I henhold til kultur sier respondent tre blant annet at det kan være en utfordring å få med ungdom med minoritetsbakgrunn med på leirskole i 9.klasse. «*Det er med en gang ting så blir*

litt skummelt (...) Vi prøver å gi mest mulig informasjon og få foreldrene til å se behovet og viktigheten av at disse elevene er med».

4.1.3 Språk

Alle respondentene uttrykker at språk er viktig i forhold utvikling av nettverk. Respondent to sier at ved et dårlig språk tør man ikke å gi av seg selv, man er redd for å si feil, dette legger «lokk» på utviklingen. *”Så det kan absolutt vær en av de mest utfordrende tingene. Har du språket på plass, så kommer det andre av seg selv.”*

Respondent tre trekker frem at dårlig språk merkes i friminuttene. *«Hvis vi klarer å organisere mer aktiviteter og ikke så mye snakking så er det liksom det som er målet vårt. At vi skal klare å integrere de med hjelp av aktiviteter».* De oppfordrer også til å ha kontakt med norske ungdommer på fritiden. *«Det ser vi jo hjelper. Og vi har jo også fått foreldrene til å ha norske kanaler på tv, for å få inn begreper»*

4.1.4 Konformitet

Respondent en og to merker konformitetspresset på skolen. Respondent en sier

«De fleste ønsker å bli så like som mulig de norske ungdommene, og det er derfor de sliter veldig. For de ser at hvis jeg er lik, så blir jeg kanskje tatt med. Ved å bli veldig lik så velger de kanskje forskjellig fra hjemmet, det kommer an på hvilket land du kommer fra, kommer litt an på tilhørighet, religionen og sånt.»

Dette gjelder både i forhold til klær og oppførsel. Hos ungdom med minoritetsbakgrunn ser en at de er veldig kjappe til å få et norsk «image» og har gjerne godt språk, dem vi gjerne ser på som godt integrert; *«Så treffer jeg dem etterpå og så er det kanskje noen av de som sliter aller mest.»* I tillegg er det mange som lyver *«(..) norske venner vil ha dem med på ting også vet de at de kanskje ikke har lov så da lyver de til familien.»* Slik er det også motsatt vei.

Respondent tre mener at konformitetspresset på skolen ikke er ekstremt. *«Vi tror ikke det er så vanskelig å være annerledes. Det er ikke det store merkeklærs presset heller. Det er jo veldig forskjell på hva de voksne tillater og hva slags folk du er sammen med».* Respondent tre sier at de prøver å splitte opp sterke jentegrupper, å få dem til å samarbeide med andre.

4.1.5 Sosial aksept, rasisme, fordommer og fremmedfrykt

Respondent en sier at de merker rasisme på skolen og det er noe de jobber med. *«Og nå sa jeg rasisme bevisst altså, for fremmedfrykt er noe annet, det er at det er nytt og det er litt fremmed og du vet ikke helt hva du skal gjøre, og det tror jeg finnes hos alle mennesker faktisk.»*

Respondent to sier: *”jo mer lik du er de, jo mer blir du akseptert.(..) jo mørkere du er i huden, jo verre er det, jo mer rasisme opplever du. (..) det er det flere som har fortalt meg.”*

En annen faktor, hun trekker frem, som påvirker sosial aksept er medias negative fremstilling når det er snakk om minoriteter generelt. Media kan ta en del av skylden til mange fordommer som finner sted blant flere av majoritetene.

”Beste medisin mot fremmedfrykt er jo å bli kjent med hverandre. Jo flere nordmenn minoritetene kjenner, jo tryggere blir de med nordmenn. Og det samme gjelder nordmenn i forhold til minoriteter.”

For å minske denne fremmedfrykten og åpne opp muligheten for å være annerledes, mener hun at lærerne har en stor rolle og kan gjøre litt mer stas ut av det.

«(...) eleven kan fortelle litt om landet, mor eller far kan komme å holde foredrag om landet de kommer fra, vise klærne eller maten for eksempel. (...)Det tenker jeg er absolutt noe lærerne bør bli flinkere til.»

Respondent tre sier at fremmedfrykt og fordommer er noe de ser lite av. *«Det er så mange med forskjellige bakgrunn her at det er aldri det som er grunn for at noe går skeis, faktisk. De har så pass selvtilit disse her, så de klarer seg godt.»*

4.2 Hvordan minoritetsungdom fanges opp

Respondent en fanger minoritetsungdom ved invitasjon gjennom FLEXid, og gjennom samtaler med enkelte de tror kan være minoriteter. I tillegg har respondenten samtale med alle i innføringsklassen. Åttende klasse har inntakssamtale og kontaktlæreren kan også melde fra om det skulle være noe.

Respondent to fanger dem opp ved å jobbe tett sammen med lærere og rådgiverne på skolen. Respondenten kan også «hanke» dem inn når de går forbi.

4.3 Metoder

Alle skolene bruker grupper for tilrettelegging for sosiale nettverk. Respondent en sier at de har fokus på å jobbe i grupper.

«Vi har veldig tro på å jobbe i grupper for å nå flere med det samme, og det tror vi kan endre det sosiale miljøet på en annen måte, enn hvis du sitter bare en til en, for da kan du være så enig og syns det er kjempe lurt, så kommer du til vennene og så... Vi har alle vært ungdommer. (...) Vi tenker jo at grupper er en plass der de blir kjent med folk»

4.3.1 FLEXid

Respondent en og to trekker frem FLEXid som metode for tilrettelegging for sosiale nettverk. Det er et kurs som går over to år. Respondent to sier at hensikten med kurset er at de skal se mulighetene fremfor begrensningene med å være flerkulturell, der de kan bruke dette som en ressurs. Altså, et bevisstgjøringskurs.

”Ved denne metoden får de verktøy som kan styrke deres muligheter for sosialisering og gjør de i stand til å bygge nettverk. (...) De blir mye mer selvsikre og sikre på deres identitet slik at de kan ta selvstendige valg senere i livet”

Respondent en sier FLEXid skal hjelpe dem til å forstå de norske «spillereglene», hvordan man får seg venner og fortelle litt grunnleggende om den norske kulturen. FLEXid skal prøve å få bevisstgjort dem på den ressursen med å kunne svitsje mellom to kulturer.

4.3.2 ART

Respondent en og to sier at de benytter ART som metode for å tilrettelegge for utvikling av sosiale nettverk. Respondent en sier ART er like relevant for minoritetsungdom som for andre, for ART kan være praktisk i forhold til å lære alternativ atferd og trekker frem eksempelet gutter og vold. I andre kulturer er gjerne mannsidealet annerledes enn i Norge.

«(..)hvis noen gjør deg urett så slår du de ned. I Norge er du jo skikkelig lite lur hvis du gjør det og du får et dårlig rykte. Sånn sett kan ART være veldig nyttig, du må jo få andre redskaper enn å slå.»

4.3.3 Jente – og guttegrupper

Alle respondentene forteller at de benytter seg av denne metoden, men gjør det på ulike måter. Jentesnakk er den metoden de benytter på respondenten sin arbeidsplass. De klipper ut aktuelle tema fra den metoden og bruker det i guttegruppene *«Målet er å styrke selvtilliten, gjøre dem bevisst på hvem de er, hva de står for og tørre å ta selvstendige valg; for det er jo vanlig med litt gruppepress på skolen»*.

Respondent to sier at deres jente og guttegrupper baserer seg på jentesnakk metoden, eget undervisningsopplegg og resten er selvoppfunnet. Disse gruppene er kun for ungdom med minoritetsbakgrunn. *«Vi tar opp forskjellige tema som hva de står for, hva er fordommer, hva er rasisme, om det er noen av de som har opplevd det og hvorfor og hva gjør de med det når de opplever det.»* Andre temaer de tar opp i disse gruppesamlingene er identitet, religion, tradisjon, kultur, skole, prestasjoner, krav fra foreldrene. Resultatene av disse gruppesamlingene har vist seg å styrke dem som gruppe. De tar mer vare på hverandre og gjør at det blir enklere for dem å forholde seg til hverandre når de går ut av den gruppen.

Respondent tre bygger denne metoden på elementer fra ART og teori om relasjonsbygging. *«Da plukker vi ut spesielle klasser der vi ser at de sliter eller at det er noen som føler seg utenfor, for å forebygge mobbing»*. Temaene de tar opp i gruppen er på bestilling, i tillegg har de prøvd å spore inn der de ser behov.

4.3.4 Andre metoder

Friminutt

Respondent en og tre sier de har tiende klassinger som er vakter i friminuttene, som setter i gang aktiviteter. Respondent tre sier at det skaper bedre sosialt nettverk rundt elevene og det er absolutt effekt av det. *«Spesielt de som føler seg litt utenfor og kanskje er de ikke så flinke på å snakke og å stå i grupper. Så ser vi at de er mye mer aktive i friminuttene når det er organisert.»*

Pingpong samtaler

Respondent tre sier de benytter seg av Pingpong samtaler, *«Det går på samtaletrening med enkeltelever som sliter litt sosialt. Der vi lærer dem å spørre spørsmål tilbake og holde en samtale rundt et bestemt tema»*.

Enkeltsamtaler

Respondent to forteller også at de har enkeltsamtaler og at det kan hjelpe å sette ord på hva de føler. «*Det gjør noe med deg selv, det hjelper, du blir lettet mange kilo*».

I tillegg til disse metodene oppfordrer alle respondentene elevene til å delta på fritidsaktivitet.

5.0 Drøfting

I denne delen av oppgaven vil vi trekke frem tema fra analysen og drøfte dem i lys av problemstilling:

- Hvordan kan man tilrettelegge for utvikling av sosiale nettverk for ungdom med minoritetsbakgrunn i skolen?

Vi tar utgangspunkt i resultatene, om hvilke utfordringer ungdom med minoritetsbakgrunn kan møte. Utfordringene som kom frem i resultatet var i forhold til; integrering, språk, kultur, konformitetspress og sosial aksept. Vi ser at kultur er noe som preger aller utfordringene minoritetsungdommen kan stå ovenfor, derfor har vi valgt ikke å skille det for seg selv. Her vil vi se på hva minoritetsungdom kan gå igjennom i møte med den norske kulturen, som videre kan påvirke utvikling av sosiale nettverk.

Videre vil vi ta for oss hvordan de tre forskjellige skolene tilrettelegger for utvikling av sosiale nettverk, og samt innhente teori for å belyse dem. Her vil vi også se metodene i lys av Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, for å sortere våre funn på en oversiktlig måte.

5.1 Utfordringer

5.1.1 Språk og akkulturasjon

Språk er grunnleggende, og blir sett på som selve nøkkelen til deltakelse i samfunnet (Brenna 2004). Respondent to uttrykker at hvis man har et dårlig språk legger dette hindringer for utvikling av nettverk. Respondenten sier videre at konsekvensene av et dårlig språk ligger i at man ikke tør å gi av seg selv, etter som man er redd for å si feil. Evnen til å mestre språket har betydning for identitet og selvbilde. Et negativt selvbilde påvirker også den indre tryggheten. Dette kan gå utover den fysiske- og psykiske helsen (Kristoffersen m.fl. 2008). Vi har tidligere snakket om hvor omfattende kommunikasjon er, så med dette utgangspunktet, er det gjerne ikke vanskelig å forstå at dette kan være en utfordring.

Respondent tre oppfordrer å ha kontakt med norske ungdommer på fritiden. I tillegg mener vi at det er en god måte å videreutvikle sitt språk på, å bruke det i praksis. *«Det ser vi jo hjelper. Og vi har jo også fått foreldrene til å ha norske kanaler på tv, for å få inn begreper»*. Man kan jo si at TV har stor innflytelse på vårt språk. Vi har jo selv lært mye engelsk av å se på engelske filmer og TV-programmer.

Respondent to sier: *”Har du språket på plass så kommer det andre av seg selv.”* Er det virkelig så enkelt? Vi vet ikke om respondenten mente dette bokstavelig talt, men kanskje at det andre kommer lettere hvis språket er på plass. Da gir det jo rom for å uttrykke blant annet følelser, behov og ønsker.

I følge Brenna (2004) er flere enige i utsagnet til respondent to. For noen er det kanskje så enkelt, men på en annen side ser vi at det ikke bare er språket som må være på plass for at man skal utvikle sosiale nettverk. At språket er en utfordring som i stor grad har betydning for utvikling av sosialt nettverk, det tror vi at alle kan være enige i.

I tillegg til språk, handler gjerne også utfordringer om motivasjonen til å bli en del av fellesskapet og samfunnet. Hvis man jobber med ungdommer som allerede har opplevd mye flytting, mye brudd i tidligere sosiale nettverk, så har de gjerne ikke motivasjon til å starte på nytt her. At de lever med tanken om at «kanskje vi flytter igjen, så det er ikke vits»? Og at man kanskje har opplevd mye negativt, gjerne i form av fordommer, rasisme og fremmedfrykt i det samfunnet man lever i, og dermed ikke ønsker å forholde seg til majoritetsbefolkningen.

På en annen side, hva med samfunnets eller fellesskapets vilje til å integrere mennesker med minoritetsbakgrunn? Mennesker har ulike meninger om hva integrering er og hva det innebærer. Ut i fra Blom (2013) mener 49 % av befolkningen at innvandrere bør strebe etter å bli mest mulig norsk. Mener nesten halvparten av Norges befolkning at assimilering er det man bør strebe etter? Norge har tidligere brukt assimilering som strategi mot blant annet samer. Mener folk fortsatt den dag i dag at dette er en god strategi? Vi tenker på religionsfrihet, ytringsfrihet og ikke minst har man vel en frihet til å være seg selv. Må man altså ikke integreres, men assimileres for å bli akseptert? Og er alternativet ekskludering?

Respondent en sier:

«De fleste ønsker å bli så like som mulig de norske ungdommene, og det er derfor de sliter veldig. For de ser at hvis jeg er lik, så blir jeg kanskje tatt med. Ved å bli veldig lik så velger de kanskje forskjellig fra hjemmet.»

Foreldrene ønsker gjerne at barna deres skal ha en etnisk profil. Det innebærer å tilpasse seg gjennom separasjonsprosessen også kalt segregering (Barry m.fl. 2006). Ungdommene trer inn i et samfunn som preges av verdier og normer som kan vær ukjente for dem. Dette kan føre til at de syns den norske kulturen er fremmede og kanskje til og med skremmende (Helland og Øia 2000). Det trenger ikke å være slik at alle foreldre ønsker at ungdommene skal ha en etnisk profil, og at det kanskje heller handler om at de vil at de skal ha et forhold til deres kultur. Noe som respondent to også sier: "*Foreldrene ønsker at barna har en tilknytning til deres opprinnelsesland og deres kultur, religion og språk.*"

Som ungdom eksponeres man også for majoritetens kultur på helt andre måter enn foreldrene. Ungdommene går på skole, lærer seg språk og får nye venner raskere enn foreldrene (Salole 2013). Det er altså forskjell på ungdom og foreldres integrering, som i teorien kalles dissonant akkulturasjon (ibid). Dette kan føre til generasjonskonflikt fordi det kan være et misforhold mellom hvor godt de mestrer kommunikasjonen og de kulturelle kodene (ibid). I seg selv trenger ikke det ikke å være et problem at ungdommene gjerne har mer kunnskap og forståelse av kulturen enn foreldrene. Men det blir gjerne en utfordring når ungdommene ikke får utvikle og uttrykke seg slik de vil (ibid). I henhold til generasjonskonflikt mellom ungdommer og foreldre sier respondent to følgende: "*De føler seg som helt fremmede i forhold til foreldrene, fordi de føler de lever i hver sin verden.*". Foreldrene forstår gjerne ikke valgene ungdommene tar, som for eksempel klærne de bruker, sminke, eller oppførsel. Det kan være vanskelig for foreldrene å sette seg inn i ungdommenes hverdag.

Hvis det er tilfellet at foreldrene ønsker at barna skal ha en etnisk profil, og til motsetning mener nesten halvparten av Norges befolkning at de skal strebe etter å bli mest mulig norske, da kan vi kanskje snakke om et konformitetspress fra begge sider? Hvis ungdommene forholder seg til begge kulturene, så er de kanskje enten ikke «norske» nok eller ikke «utenlandske» nok. Dette kan føre til ekskludering (marginalisering), at de ikke har en tilhørighet til hverken den ene eller andre kulturen (Brenna 2004).

Respondent en sier at ungdom med minoritetsbakgrunn er veldig «kjappe» til å få et norsk «image» og har gjerne godt språk, dem vi gjerne ser på som godt integrert; «*Så treffer jeg dem etterpå og så er det kanskje noen av de som sliter aller mest.*»

Som regel lærer ungdom ofte språk og får nye venner raskt, som tidligere nevnt. Hensikten med at de fort får et norsk «image», kan ha sammenheng med at det er gjennom samspill med jevnaldrende vi skaper en opplevelse av oss selv som «tapere» eller «vinnere» (Frønes 2006).

Det kan også handle om konformitetspresset man møter på skolen. At man for eksempel skal ha de og de klærne, sminke seg slik, ha den bestemte hårfrisuren og oppføre seg slik. Det kom jo frem i resultatet vårt at de fleste ungdommer ønsker å bli mest mulig lik majoriteten.

Respondentene oppfatter konformitetspresset på skolen ulikt. Respondent tre sier:

«Vi tror ikke det er så vanskelig å være annerledes. Det er ikke det store merkeklærs presset heller. Det er jo veldig forskjell på hva de voksne tillater og hva slags folk du er sammen med».

Om det eksisterer et konformitetspress kan være vanskelig for «de voksne» å oppdage. Man kan gjerne se at mennesker endrer seg over tid, at man blir mer og mer lik majoritetsbefolkningen i blant annet klesveien, men det kan kanskje likevel være vanskelig å konkludere med at dette er et konformitetspress. I tillegg kan jo skoler ha jobbet bevisst i forhold til sosial aksept, og at det dermed ikke blir så vanskelig å være annerledes. Det er ikke alle foreldre som har midlene til å kjøpe alt det ungdommene vil ha «fordi alle andre har det», noe som vi selv har erfart. Vi har også erfart at det kommer an på hvilke mennesker man er sammen med. Vi hadde selv ikke ønsket om å være blant de «populære» på skolen, så alt det de gjorde og hvordan de kledde seg hadde ikke veldig stor betydning for oss. Men på andre siden kan man ha de som prøver å få innpass i de «populære» gjengene og gjør alt de kan for å få aksept der.

I forhold til sitatet om, at de vi gjerne ser på som godt integrert, gjerne sliter aller mest, utdypet ikke respondenten årsaken til. Vi tenker at en årsak kan være, at med å velge storsamfunnets verdisyn og ved å få et norsk «image», kan det bryte med familien og sitt oppvekstmiljø. Dette kan føre til at ungdommene miste deler av seg selv og sin identitet (Salole 2013).

Respondent en sier at mange lyver. «(..) norske venner vil ha dem med på ting også vet de at de kanskje ikke har lov så da lyver de til familien.» Slik er det også motsatt vei. Dette kan ha sammenheng med normativ konformitet. Kanskje disse ungdommene lyver for å tilfredsstille begge sider.

Forskning viser at de som forholder seg til både opprinnelseskultur og oppvekstkultur skårer høyere på psykologisk og sosiologisk tilpasning, i forhold til de som velger å forholde seg mest til den ene (Barry mfl. 2006). Dette kalles integrasjonsprofil og det er den de fleste streber etter, men bare en av tre lykkes (ibid). Hvorfor lykkes bare en av tre? Det kan være flere årsaker til dette, men ifølge Salole (2013) kan det ha en sammenheng med opplevde

fordommer. Altså, hvis man opplever å bli diskriminert, velger man ofte en etnisk profil. Dersom man ikke opplever dette, velger man gjerne heller integrerings- eller nasjonalprofil (integrerings eller assimileringstrategi) (ibid). Det må legges til at ikke alle minoritetsungdommer har så stor tilknytning til foreldrenes kultur. Noen er jo født og oppvokst her og har kanskje en større tilknytning til Norge. De har gått blant annet i barnehage og på skole her.

Respondent to sier:

«For det er noe med ikke å gi slipp på hverken det ene eller det andre, men så lenge man bor i Norge så må man prøve mest mulig å tilpasse seg den norske kulturen for å klare å overleve».

Det å tilpasse seg den norske kulturen, som har et individualistisk preg kan også være vanskelig for minoritetsungdom hvis de kommer fra en kultur som har et kollektivistisk preg. I ungdomsårene beskriver respondent to at de kommer i et «kjempe kluss». Respondent to sier også at «(..) så kan jo foreldrene være med på å begrense at disse ungdommene skal få bygge nettverk og få lov til å være sosiale.»

Dette med tanke på majoritetens løsrivning og minoritetens strengere grenser i pubertetsalderen (Brenna 2004). Det vil gjerne være lettere for ungdom med minoritetsbakgrunn som kommer fra individualistisk preget kultur, som den vi har i Norge (Kristoffersen mfl. 2008).

Slik vi ser det er integrering et mål, et ønske, en prosess og en utfordring. Dette fordi staten har integrering som mål, noe som de også vil at skolen skal være med å jobbe mot (Kvelling 2008). Et ønske fordi de fleste ønsker å bli integrert. En prosess fordi integrering kan ta lang tid. En utfordring fordi; vil samfunnet egentlig at man skal bli integrert? Og ønsker minoriteter å bli integrert?

Integrering betyr likeverd. Vi er alle mennesker og vi er alle forskjellige, likeverd handler om at man blir oppfattet som likeverdig på tross av gjerne å være annerledes (Kumar 2001). Man får ta vare på sin religion, kultur og identitet, samtidig som man lærer normer og regler som gjelder for majoritetssamfunnet, og fyller disse ut med sine egne. Kumar (2001) sier at for å få til en reell integrering må det være et samspill mellom minoriteter og majoriteter. Respondent en sier at ved å «bygge bro» vil utfordringene med integreringen minske. *«Integrering handler ikke bare om at de skal forstå, men det handler ikke om at bare vi skal ta imot heller, at vi inkluderer og aksepterer alt. Vi må snakke sammen å lære og forstå litt.»*

5.1.2 Identitet

Ungdom med minoritetsbakgrunn kan oppleve å bli dratt mellom to kulturer. Mye krefter kan gå til å tilfredsstillere alle rundt seg. Når menneskene i de ulike mikrosystemene har ulike forventninger skapes et kaos i den ytre verden, men også i ungdommen selv. De kan stille spørsmål ved sin egen identitet (Brenna 2004).

Respondent en sier «(..)de vet ikke helt hvor de kommer fra, hvor de hører til, de kan føle seg like men se annerledes ut, noen føler seg annerledes og ser annerledes ut.»

Identitet handler om å finne sin plass i den store sosiale sammenhengen. Denne prosessen innebærer å utforske og velge mellom forskjellige holdninger og verdier (Tetzchner 2001). Ungdom med minoritetsbakgrunn sliter kanskje spesielt med å skape sin identitet, når de ofte må forholde seg til to kulturer (Fauske og Øia 2003). Å skape sin egen identitet kan ta lang tid. Salole (2013) hevder det til og med kan være et livslangt prosjekt. Respondent to sier: *”Det er med å ”lande” og være trygg på seg selv, det er en lang prosess.”*

Hvis man mangler aksept av dem man omgås med, kan identitetsforståelsen bli negativ og vanskelig. Mange forklarer denne situasjonen som å bli dratt mellom to kulturer (Salole 2013). Må man til syvende og sist velge en av kulturene? Verden i dag preges av at alle mennesker bør «ha en kultur» (Eriksen og Sørheim 2006). Man ser det i FN's menneskerettighetserklæring der de skriver om retten til en nasjonalitet. De snakker ingenting om retten til å få slippe. Man skal helst tilhøre «et folk» og helst skal de «ha røtter» (ibid). Hvorfor? Jo, for at det skal være viktig å definere innholdet i en kulturell identitet. Ikke minst skal man avgrense denne i forhold til «de andre» og verdenssamfunnet (ibid). Men hva om man da har to kulturer man forholder seg til? Da har man jo ikke en kulturell identitet, men to? Om man for eksempel er både pakistansk og norsk. Må man definere seg i forhold til en av kulturene? Og hvorfor må man dette når målet er integrering, å ta vare på begge to? Må man gå så langt å stille spørsmål som; Hvem er du, hvis dine foreldre er oppvokst i Pakistan, men du selv er oppvokst i Norge. Du forholder deg til to språk og to kulturer. Er du norsk eller pakistansk? Hvorfor er dette så innmari viktig for oss å få svar på? Det snakkes ofte om at det er viktig for et menneske å ha en kultur fordi menneske har «*psykologiske behov for sosial stabilitet og sosiale behov for fast gruppetilhørighet*» (Eriksen og Sørheim 2006:98). Sjelden er disse påstandene begrunnet. Det er ingenting som sier at dette kun tilfredsstilles ved at man har en kultur. Vi kan kanskje si at:

«Det er derfor mulig at det største problemet for dem som «lever i to kulturer» består i at en samlet offentlighet avkrever dem en kulturell identitet. Har man ikke en kulturell identitet, så skal man vær så god skaffe seg en» (Eriksen og Sørheim 2006:98).

Altså, samfunnet avkrever kanskje ungdommen en identitet, men på den andre siden så har kanskje ikke ungdommen behov for få en kulturell identitet. Med dette mener vi at det å ha en kulturell identitet ikke kanskje er så nødvendig for individet selv. Hvis man til syvende og sist kommer frem til at det er nødvendig for et menneske å ha en identitet, trenger ikke den å være det samme som nasjonal eller etnisk identitet (ibid). Det er nok mulig for en person å være trygg på seg selv, sine normer og verdier uten at man er nødt til å bruke en etnisk merkelapp (Eriksen og Sørheim 2006). Hvorfor kan man ikke istedenfor å sette etniske merkelapper være mer positiv overfor fordelene med å ha en flerkulturell identitet?

Det å veksle mellom forskjellige virkeligheter er noe barn flest takler (Brenna 2004). Unge som vokser opp med forskjellige kulturer har den fordel, de får utvidet sine referanserammer og sitter med flere ulike erfaringsaspekter enn de med en kulturell bakgrunn (ibid). Der de har muligheten til å sette seg inn i andres situasjoner, dette i forhold til at de har et vidt repertoar av ulike normer og væremåter (ibid).

Dette viser at man kan ha et ressursfokus på mennesker med multikulturell identitet. Når man velger en tilnærming med ressursbygging hos ungdom med minoritetsbakgrunn innebærer dette å støtte dem i å tørre være seg selv (Salole 2013). Det er også viktig å legge vekt på empowerment. Altså, å styrke ungdommenes muligheter til å ta egne, selvstendige valg. Man tenker jo at den som står i situasjonen, vet best hvordan den skal beskrives og hva de har behov for. Slik kan de oppleve å være en aktiv deltaker i eget liv og deres beslutninger (ibid).

«I samtale med barn med flerkulturell bakgrunn er det viktig at de voksne setter fokus på mulighetene og ressursene barna har. De voksne skal ha evne til å se lyset i tunnelen og gi barna tro på seg selv, styrke dem eller «empower» dem.» (Brenna 2008:139)

Her kan også voksne bidra med å sette fokus på de mulighetene og ressursene ungdommene har. Ved sosial støtte og erkjennelse bidrar dette til utvikling av en positiv identitet (Salole 2013).

5.1.3 Sosial aksept, rasisme, fordommer og fremmedfrykt

Et annet hinder for utvikling av sosiale nettverk er sosial aksept, rasisme, fordommer og fremmedfrykt.

Respondent tre sier at fremmedfrykt og fordommer er noe de ser lite av. *«Det er så mange med forskjellige bakgrunn her at det er aldri det som er grunn for at noe går skeis, faktisk. De har så pass selvillit disse her, så de klarer seg godt.»* Kanskje er ikke fordommer og fremmedfrykt alltid så synlig? Hvis en trekker frem utsagnet til respondent en; om de vi gjerne ser på som godt integrert gjerne er de som sliter mest. Med dette kan vi trekke parallellene, at det ikke alltid er så lett for menneskene rundt å vite hvordan den enkelte har det og hva personen opplever.

Respondent to sier at medias negative fremstilling er med på å skape fordommer. Hvis man har lite personlig erfaring, så legges det kanskje større vekt på det bildet som blir tegnet av andre, som for eksempel det bildet media tegner (Meld. St. 6 2012–2013). I medias verden ser hovedregelen ut til å være enkel, for når man omtaler mennesker som knyttes til kriminalitet eller andre negative forhold, benytter man betegnelser som sier at de menneskene det gjelder ikke er en del av det norske fellesskap. Derimot, hvis innvandrere gjør noe bra, oppnår suksess, trenger de ikke å ha vært i Norge så lenge før de blir omtalt som nordmenn (Lindstad og Fjelstad i IMDI 2009). I tillegg er artikler som omhandler innvandring og integrering ofte problemfokuset i motsetning til ressursfokuset. Av alle oppslag i aviser om flyktninger og innvandrere mellom 1976 og 2002 var det kriminalitet som var det mest omtalte temaet (IMDI 2009). Media omtaler også negative forhold og kriminalitet i forhold til nordmenn. Forskjellen er bare at, etnisk norske lesere har kjennskap til så mange nordmenn, de vet at det ikke gjelder alle (Kumar 2001). Mange nordmenn kjenner gjerne ikke så mange med minoritetsbakgrunn privat og de assosierer minoriteter med negative forhold (Kumar 2001). Det er også en annen forskjell; man sier ikke en norsk gutt på 15 år stjal en sykkel i Oslo, man sier gutt 15 år stjal en sykkel. Men hvis det er snakk om en gutt med minoritetsbakgrunn beskrives det for eksempel slik; en norsk gutt med pakistansk opprinnelse eller en norsk-pakistansk gutt. Det virker som media har behov for å poengtere at, ikke bare er han norsk, men han er pakistansk også. Vi tenker at media kunne vært mer oppmerksomme på hvor stor innflytelse de har. De er med på å skape fordommer, og gjerne også lage skiller mellom oss og «de andre». I dagens samfunn er det ikke ekstraordinært å ha en minoritetsbakgrunn, det er flere og flere av Norges befolkning som har det.

Respondent to sier:

”Beste medisin mot fremmedfrykt er jo å bli kjent med hverandre. Jo flere nordmenn minoritetene kjenner, jo tryggere blir de med nordmenn. Og det samme gjelder nordmenn i forhold til minoriteter.”

Ved å skape kontakt og ved å bli kjent med andre, som ikke er lik en selv, kan fordommer reduseres og i tillegg blir risikoen for negative generaliseringer mindre. For å motvirke negative forestillinger om «de andre» står deltakelse på felles arenaer sentralt (Meld. St. 6 2012–2013). Hvordan skal en forholde seg til rasisme i skolen? Respondent en sier at de merker rasisme på skolen og det er noe de jobber med. *«Og nå sa jeg rasisme bevisst altså, for fremmedfrykt er noe annet, det er at det er nytt og det er litt fremmed og du vet ikke helt hva du skal gjøre, og det tror jeg finnes hos alle mennesker faktisk.»*

Respondent to sier: *”jo mer lik du er de, jo mer blir du akseptert.(..) jo mørkere du er i huden, jo verre er det, jo mer rasisme opplever du. (..) det er det flere som har fortalt meg.”*

Det er viktig at skolen jobber bevisst i forhold til rasisme og diskriminering. Det vil si at man bygger på verdiene: likeverd, inkludering, solidaritet, fellesskap, åpenhet og frihet. Dette blant lærere, elever og foreldre (Brenna 2004).

Vi har nå sett på utfordringer barn med minoritetsbakgrunn kan møte, og utfordringene er mange og komplekse. Som tidligere nevnt er det viktig å ha kunnskap om de ulike utfordringene for å tilrettelegge best mulig for utvikling av sosiale nettverk. Videre vil vi ta opp de forskjellige metodene skolene bruker for å tilrettelegge for sosiale nettverk, men først vil vi si litt om hvordan skolene «fanger opp» disse ungdommene.

Respondent en fanger minoritetsungdom ved invitasjon gjennom FLEXid, og gjennom samtaler med enkelte de tror kan være det. Respondent en har også samtale med alle i innføringsklassen. Åttende klasse har inntakssamtale og kontaktlæreren kan også melde fra om det skulle være noe.

Respondent to fanger de opp med å jobbe tett sammen med lærere og rådgiverne på skolen. Respondent to kan også «hanke» dem inn når de går forbi.

Vi tenker, ut i fra resultat, at det kan jo hende at noen ikke blir fanget opp. Det er jo ikke alle man kan se har en minoritetsbakgrunn. Men dette kan jo komme frem i samtaler de har med ungdommer.

5.2 Metoder

I denne delen av drøftingen skal vi fokusere på hvilke metoder respondentene, vi intervjuet, bruker for å tilrettelegge for utvikling av nettverk. Vi ønsker ikke å drøfte om metodene er godt nok dokumentert og om metodene gjør skade eller nytte, fordi det har vi for lite kunnskap om. Vi ønsker heller å trekke frem det teoretiske grunnlaget til metodene og hva hensikten er. Vi vil også se om det kan være mulige fordeler eller ulemper, for eksempel i form av om de kan skape skiller mellom oss og «de andre».

Vi vil bruke Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell og fokusere på hvilke metoder man som miljøarbeider kan gjøre på mikro- og mesonivå. Vi tenker at mikrosystem i denne sammenheng er alle de metodene man bruker på skolen. På mikrosystem velger vi å dele alle våre funn i tre kategorier; ikke grupper, grupper og lærere. Mens mesosystem blir samarbeidet mellom foreldrene og skole.

5.2.1 Mikrosystem

Ikke-grupper

Respondent to bruker også samtaler og veiledning for å gi råd i forhold til det eleven strever med i hverdagen. Dette er gjerne utfordringer med å leve i to ulike kulturer. Her uttrykker respondent to at det å snakke med noen om utfordringene hjelper. Der hun med egne ord beskriver dette som *”å bli lettet mange kilo”*. Det kan være godt med en person utenfra, som ikke dømmer hverken familien eller eleven selv. Av egen erfaring kan det å snakke med en voksen om ting vi sliter med, gjøre oss bedre i stand til å fokusere på skolearbeid og forholde seg til andre personer. Da tenker vi at det også er en måte å gi mulighet for å utvikle nettverk.

Respondent tre bruker pingpong samtaler. Denne metoden går ut på samtaletrening, der de får utvikle sitt språk. Dette kan være en god metode, som vi har drøftet tidligere, er språk grunnleggende for sosial samhandling.

Respondent en og tre sier de har tiende klassinger som er vakter i friminuttene som setter i gang aktiviteter. Respondent tre sier at det skaper bedre sosialt nettverk rundt elevene og det er absolutt effekt av det. *«Spesielt de som føler seg litt utenfor og kanskje er de ikke så flinke på å snakke og å stå i grupper. Så ser vi at de er mye mer aktive i friminuttene når det er organisert.»* Gjennom aktivitet kan målet være å treffe mennesker som deler samme interesse og engasjement. Aktivitetsarenaer kan gi et grunnlag for å utvide nettverk (Fyrand 2005).

Respondent tre trekker frem at dårlig språk merkes i friminuttene. *«Hvis vi klarer å organisere mer aktiviteter og ikke så mye snakking så er det liksom det som er målet vårt, at*

vi skal klare å integrere de med hjelp av aktiviteter». Vi velger å tolke at det som egentlig menes er at språket er viktig og kan skape en begrensning i utvikling av nettverk. Det at de bruker aktivitet som tiltak for integrering kan ses i forbindelse med når språket ikke her helt hundre prosent skal det ikke begrense muligheten til å delta i sosiale aktiviteter.

Grupper

FLEXid

Ut fra resultater handler FLEXid om å styrke enkeltindividet. Det handler om at ungdommen skal se på det å være flerkulturell som en ressurs. I dette kurset vektlegger de aktiv refleksjon fra ungdommene. Respondent en sier at FLEXid også skal hjelpe dem med å forstå de norske «spillereglene», og gi dem innblikk i hvordan den norske kulturen er. Respondent to:

”Ved denne metoden får de verktøy som kan styrke deres muligheter for sosialisering og gjør de i stand til å bygge nettverk. (...) De blir mye mer selvsikre og sikre på deres identitet slik at de kan ta selvstendige valg senere i livet”

FLEXid står for fleksibel identitet og er et bevisstgjøringskurs for ungdommer med flerkulturell oppvekst, hvor man diskuterer over forskjellige temaer (Eide og Mekonen 2007). Temaene er relatert til tre fokusområder; identitet og tilhørighet, ressurser og muligheter, og utfordringer og ulike valg (FLEXid, udatert).

I teorien bygger dette blant annet på empowerment og sense of coherence. Fokuset er å gi makten til individet selv, til å forme sin hverdag. Ungdommer uttrykker at de ønsker fokus på mulighetene og fordelene som ligger i det å være flerkulturell (Salole 2013).

ART

Det kommer frem at ART er like relevant for minoritetsungdom. I andre kulturer er gjerne mannsidealet andreledes enn i Norge. Respondent en sier:

«(..)hvis noen gjør deg urett så slår du de ned. I Norge er du jo skikkelig lite lur hvis du gjør det og du får et dårlig rykte. Sånn sett kan ART være veldig nyttig, du må jo få andre redskaper enn å slå.»

ART blir brukt for personer med omfattende atferdsvansker, men også som primærforebyggende tiltak i skolen (Gundersen og Moynahan 2006). ART består av trening av sosiale ferdigheter, sinnekontroll og trening i moralsk resonnering. Her er også sosial ferdighetstrening et tema. Det består av tre komponenter; sosial persepsjon (evnen til å ta imot

og forstå verbale og nonverbale signaler), sosial kognisjon (velge passende responser ut i fra samspillerens signaler) og sosial utøvelse (inneha og bruke passende sosiale ferdigheter i gitte situasjoner). Sinnekontroll innebærer evne til å kontrollere sitt sinne (ibid). Moralsk resonnering baserer seg på at man skal vurdere handlingen ut i fra hva som er riktig for fellesskapet, og ikke bare seg selv (ibid). Det å snakke om andre sine følelser kan minske fordommer fordi de gjerne kommer av uvitenhet og man vet ikke hvor sårende det kan være. Hvis man ikke har gode og hensiktsmessige ferdigheter for å ta kontakt, kan det hindre utvikling av relasjoner. Det å mestre å ta kontakt, hvis målet er å utvide nettverket, kan ART være en god metode (Fyrand 2005).

Jente- og guttegrupper

De forskjellige respondentene har ulik grunnlag på denne metoden (hvor en er kun for minoritetsungdom). Respondent en bruker jentesnakk metoden. Jentesnakk er en metode som har et overordnet mål om å fremme vennskap og utvide sitt sosiale nettverk (Henriksen m.fl. 2009). Dette ettersom vennskap kan virke forebyggende for jenter i faresonen (ibid). Man reflekterer over ulike temaer der ungdommene skal oppnå og ta aktive valg på bakgrunn av blant annet selvrefleksjon og meningsytringer (ibid).

Respondent to bruker jentesnakk metoden, eget undervisningsopplegg og resten er selvoppfunnet og plukker elementer herfra til guttegrupper. Respondent to fortalte om resultatet fra sine jente- og guttegrupper at de holdt sammen i ettertid. Dette kan jo forklares ved at kontakten ble multipleks. Det å få en kontakt til å bli multipleks er jo en utfordring i alle grupper. Hvordan kan en kontakt bli multipleks? Ved å utvikle et bredere kontaktgrunnlag. Det vil si at man ikke bare har kontakt innad i gruppen, som medstudent, men også i andre settinger med andre roller (Fyrand 2005).

Respondent tre plukker elementer fra ART og teori om relasjonsbygging. Hvilken teori de bruker om relasjonsbygging vet vi ikke. «*Da plukker vi ut spesielle klasser der vi ser at de sliter eller at det er noen som føler seg utenfor, for å forebygge mobbing*». Slik som vi tolker respondent tre sitt utsagn handler deres jente- og guttegrupper om å redefinere relasjon (ibid). Kanskje det handler om å skape et bedre klassemiljø? Og at man prøver å ta tak i hva som er utfordringen og hva man kan gjøre for at alle skal føle seg inkludert. Nå vet vi ikke eksakt hva de gjør for å redefinere relasjonen, men her også tenker vi at det er viktig å tenke etisk. Enkelte temaer kan gjerne være mer sårbart enn forebyggende å ta opp i en forsamling.

Det går igjen i resultatene er at det jobbes mye i grupper; Jente- og guttegrupper, FLEXid og ART. Respondent en sier:

«Vi har veldig tro på å jobbe med grupper for å nå flere med det samme, og det tror vi kan endre det sosiale miljøet på en annen måte enn hvis du sitter bare en til en, for da kan du være så enig og synes det er kjempe lurt, så kommer du til vennene og så... Vi har alle vært ungdommer. (...) Vi tenker jo at grupper er en plass der de blir kjent med folk»

I følge Fyrand (2005) vil de fleste former for grupper være viktige aktivitetsarenaer for å utvide nettverket. Det gjelder blant annet sosiale aktivitetsgrupper som bygges på felles verdier og interesser. Det kan kanskje oppstå problemer når dette ikke er felles. Grupper som nettverksutvidende tiltak ses på som indirekte nettverksintervensjon fordi man indirekte mobiliserer eller endrer nettverket (Fyrand 2005). Kanskje man også burde tenkt på å bruke direkte nettverksintervensjon? Hvis en minoritetsungdom har det vanskelig på skolen og har et lite sosialt nettverk. Da kan det kanskje være bra at de i nettverket, som for eksempel miljøarbeideren, læreren, foreldrene og eleven, møtes og lager en strategi, sammen, på hvordan det kan løses (ibid).

Vi tenker at det som er positivt med å ha grupper, hvor alle kan bli inkludert, er at man åpner for å se likheter. Likheter i forhold til at det er vanlig for alle ungdommer å være usikker på hva man står for og det kan være vanskelig å ta selvstendige valg. Man opplever gruppepress og det kan rett og slett være vanskelig å være ungdom i dagens samfunn. Er det verre å være ungdom med minoritetsbakgrunn? Ut ifra resultatene og ut fra teori vi har presentert så er det kanskje snakk om andre utfordringer som er i tillegg til de vanlige ungdomsutfordringene. Så de utfordringene som spesielt rammer minoritetsungdom er det gjerne bedre å ta opp i en gruppe med kun minoritetsungdom? Vi har jo tidligere drøftet utfordringer som integrering, kultur og sosial aksept. Og hvordan de som lever oppi situasjonen best vet hva de har behov for (empowerment). Det kan være vanskelig å ta opp temaene som blir tatt opp i for eksempel FLEXid i en gruppe for alle, da ikke alle gjenkjenner disse utfordringene.

Forskning har vist at majoritetsbarn som er venner med minoritetsbarn blir bedre sosialt tilpasset, er mer populær og har mer positive atferds egenskaper, enn de som ikke har det (Lease og Blake 2005). Ut i fra dette kan man kanskje si at majoritetsungdom får utbytte av å

være sammen med ungdom med minoritetsbakgrunn. Dette kan også vise til at det er positivt for begge parter å være i felles grupper. Minoritetsungdommene kan oppleve å bli integrert, sosialt akseptert og videreutvikle sitt språk.

Grupper kan være et godt tiltak for å utvide personers nettverk, men det er ikke alltid det er det. Vi har selv sett gjennom våre år som studenter, hvor vi har jobbet mye i grupper, at det er ikke alltid vi har kontakt med de andre gruppemedlemmene i ettertid. Bortsett fra å hilse på hverandre. Dette til tross for at vi gjerne hadde et godt samarbeid innad i gruppen. Vi hadde en felles interesse (f.eks. en oppgave) og vi hadde like verdier (f.eks. en gruppekontrakt). Hva kan dette skyldes? Vi tenker at det kanskje kan skyldes en av disse årsakene: 1) Vi mener at vi har et godt nettverk fra før av og ikke trenger flere kontakter, 2) At relasjonen til gruppemedlemmene var unipleks og aldri ble multiplekse. Lettere forklart så ble ikke vårt nettverk utvidet fordi vi ikke ønsket det. Relasjonen hadde utgangspunkt i en rolle, medstudentrollen (unipleks relasjon). At det aldri ble en multipleks relasjon, at vi ikke samhandlet med dem utenom på skolen og i flere roller; for oss innehar de kun rollen; medstudent (Fyrand 2005). Ut i fra egne erfaringer, mener vi at det må være en vilje til å skape en relasjon, for at det skal bli en relasjon som varer.

Det er flott når man vil tilrettelegge for utvikling av nettverk, har mange ideer om hvordan man skal gjøre dette, hvilke tiltak man skal bruke og hvilke mål man har. Men på en annen side bør en metode ha empirisk og teoretisk forankring da tiltakene man setter i gang kan gjøre mer skade enn nytte (Nordahl mfl. 2006). Derfor kan det være viktig som miljøarbeider/miljøterapeut å bruke metoder som er godt dokumentert for å begrunne sine tiltak og for å ivareta individet på en best mulig måte. Som vernepleier jobber vi etter vernepleierens arbeidsmodell, hvor det viktige i alle faser (behovskartlegging, målvalg, tiltaksarbeid og evaluering) er å gjøre etiske, omsorgspolitiske og juridiske vurderinger (FO 2008).

Lærerne

Mange lærere og skoleledere sier: «*på vår skole har vi 20 % minoritetsspråklige barn.*» eller, «*vi har en flerkulturell skole hvor 45 % av elevene minoritetsspråklige*» (Brenna 2004:29). Slike uttalelser kan vise at de ser på barn med minoritetsbakgrunn som en spesiell gruppe, som trenger å bli markert (Brenna 2004). Slike holdninger kan være med å skape skiller mellom ”norske elever” og ”de andre”. Læreren har en makt, en voksenperson som vi ser på som kunnskapsrik. Vi tenker at slike holdninger lett kan smitte over på elevene. Spørsmålet er: Forårsaker dette lavere forventninger til ungdommer med minoritetsbakgrunn? Er ikke alle

elevene forskjellige som trenger ulike tilpasninger? Vi har alle våre sterke og svake sider når det kommer til skoleprestasjoner.

På en annen side kan vi ut fra tidligere drøfting se på ulike utfordringer i forhold til minoritets elever. Dette med tanke på fordommer og mulige utfordringer med å bli inkludert i fellesskapet. Som respondent to sier har lærerne en stor rolle for å minske fremmedfrykten og åpne opp mulighetene for å være annerledes. Ved en holdning om å se på minoritets elever som en ressurs, kan dette gjøres ved å snakke om kulturforskjeller som en berikelse og ikke en belastning (ibid). Slik kan læreren hjelpe eleven med å sette pris på sin egen kultur, og flere av elevene får et positivt bilde av de ulike kulturene som finnes i klasserommet (ibid). Ved å vinkle dette på en spennende måte, kan dette skape interesse der elevene kan lære av hverandre. Respondent to trekker også frem at eleven selv eller foreldrene kan komme og holde foredrag om landet.

Samarbeid har også vist seg å øke forståelsen mellom minoriteter og majoriteten (Brenna 2004). Respondent tre sier at de prøver å splitte opp sterke jentegrupper, å få dem til å samarbeide med andre. Dette kan bidra til å åpne opp kjennskap til andre i klassen. Som tidligere nevnt krever en reell integrering samspill mellom majoriteten og minoriteten. Respondent tre sier også at de har ulike felles aktiviteter som turer, leirskole, teater og filmvake. Slike fellesaktiviteter tenker vi kan bidra til et bedre klassemiljø og et fellesskap.

5.2.2 Mesonivå

Skole og foreldre

Kontakten mellom foreldre og skole blir ungdommens mesosystem. Respondent tre sier at det kan være en utfordring å få ungdom med minoritetsbakgrunn med på leirskole i niende klasse. *«Det er med en gang ting så blir litt skummelt (...) Vi prøver å gi mest mulig informasjon og få foreldrene til å se behovet og viktigheten av at disse elevene er med»*. Godt samarbeid med skolen og hjemmet er viktig for integreringens vellykkethet, mener respondent tre. Ved at foreldrene får innblikk og blir trygge på omgivelsene, åpner dette opp for tilpasningsprosessen hos barnet (Brenna 2008).

Vi velger å ha et fokus også på foreldre med tanke på enkelt individet og at undersøkelser viser at foreldre betyr mye for ungdom (Fyrand 2005). I utfordringene vi tidligere har drøftet

rundt, kommer det frem at minoritetsungdom kan oppleve å bli dratt mellom to kulturer. Ungdommen er også i en tid hvor de skal skape en voksen identitet og er i en løsrivingsprosess (Tetzchner 2001). Vi tenker at det er allerede mye som skjer og det kan fort skape forvirring og fortvilelse. Foreldre kan i denne prosessen også være betydningsfulle verdiformidlere og viktige stabile støttepersoner for ungdommen (Fyrand 2005). Ved tilpasningsprosessen kan ungdommen tilpasse seg på ulike måter (profiler). Med tanke på viktigheten på relasjonen mellom foreldre og ungdommen, bør det strebes etter åpenhet og kontakt mellom partene. Dårlig kontakt og åpenhet mellom partene kan være årsak til at foreldre begrenser muligheten til at ungdommen får utviklet sosiale nettverk (ibid). På en annen side tenker vi det blir feil og bare se på foreldre som årsaken. Med dårlig samarbeid mellom skole og foreldre (mangel på informasjon) kan det være vanskelig for foreldrene å følge med og støtte barna sine i skolen (Brenna 2008).

Dette tenker vi er viktig for miljøarbeideren å være seg bevisst på. Forbindelseslinjene mellom ungdommens mikrosystemer er viktige i forhold til utvikling og at de kjenner og støtter hverandre. Det betyr i denne sammenheng at det kan være en god ressurs for barnet, at miljøarbeider og foreldre samarbeider. Vi kan her snakke om å «bygge bro» slik som respondent en sier.

Det står i Opplæringsloven (1998) at skole og hjem har et gjensidig ansvar i forbindelse med samarbeid, men at skolen skal legge til rette og ta initiativ for samarbeidet. Målet med loven er at foreldre skal ha innflytelse på barnas læring både faglig og sosialt. Det kommer også frem her at det ikke er så mange som vet om dette (Brenna 2008). Kanskje dette er noe en må ta mer stilling til som ansatt (miljøarbeider) på skolen, som gir et godt grunnlag til samarbeid. På en annen side kan dette by på utfordringer i den forstand at foreldre og miljøarbeider gjerne bygger på forskjellige verdier og normer. Miljøarbeideren må derfor være bevisst på dette i samspill med foreldre og respektere deres verdier.

Det er også viktig at en jobber mot et felles mål, Vi vil gå ut i fra at foreldrene også ønsker at barnet deres skal ha venner, dermed kan vi si at det felles målet er sosiale nettverk/venner (Fyrand 2005). I tillegg må vi huske at foreldrene er en viktig ressurs. Det kan derfor bidra for tillit og gode ressurser ved å stille seg åpen og spørrende til foreldrene. Det er de som kjenner barnet best (Brenna 2008).

Respondent to forteller at hun holder foredrag til foreldrene med minoritetsbakgrunn, om utfordringene barna deres har.

Miljøarbeider eller lærer kan også organisere foreldremøter. Dette vil vi også betrakte som et tiltak som styrker ungdommens mesosystem. Dette kan vær en god måte å formidle informasjon, også foreldrene seg imellom (Gulbrandsen 2006).

6.0 Avslutning

Vi har gjennom oppgaven forsøkt å belyse problemstillingen: Hvordan kan man tilrettelegge for utvikling av sosiale nettverk i skolen for ungdom med minoritetsbakgrunn?

I oppgaven har vi vist til at det eksisterer mange utfordringer minoritetsungdommer kan oppleve i møte med det norske samfunnet. Alle de nevnte utfordringene er knyttet til å vokse opp med en fot i to forskjellige kulturer, der disse ikke direkte er knyttet til ungdommen selv, men hele miljøet rundt.

Som tidligere nevnt, legger vi i ordet tilrettelegge at man skaper mulighet for. Vi tenker for å skape mulighet, kan miljøarbeideren fjerne eller redusere krav den enkelte ungdom står ovenfor. Her har vi, for å belyse vår problemstilling, sett hvilke metoder enkelte skoler bruker for tilrettelegging for utvikling av sosiale nettverk. Ved å tilrettelegge for utvikling, kan miljøarbeideren øke ungdommens ressurser slik at de har ressursene som trengs for å utvikle sosiale nettverk selv. Dette kan skje gjennom at miljøarbeideren og andre voksne (ansatte og foreldre), er bevisst på faktorer som påvirker relasjoner mellom minoriteter og majoriteten. Det gjør at man kan møte ungdommene man jobber med, der de er. Dette fører også til et godt fundament for å ivareta og støtte den enkelte ungdom (Salole 2013). Gruppesamlinger for å utvikle sosialt nettverk var fremtredende i alle de utvalgte skolene. Der hensikten var å skape vennskap innad i gruppen, men også øke individets forutsetninger for sosial deltakelse. Styrking av individet, skape trygge og reflekterende ungdom var gjentakende mål.

Litteraturliste

- Askeland, L og Sataøen, S.O. (2013) Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst. 3.utg. Oslo: Gyldendal akademisk
- Barry, J.W. m.fl. (2006). Immigrant Youth: Acculturation, Identity and Adaptation. Applied psychology: an international review, 55 (3), 303 – 332. Hentet 14.05.2014 fra: <http://www.culturementalhealth.com/wp-content/uploads/2013/10/dwn46726.pdf>
- Berg, N. (2005) Elev og menneske. Oslo: Gyldendal akademisk
- Blom, S. (2013) Holdninger til innvandrere og innvandring 2013. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Brenna, L.R. (2004) Sangam! Bergen: Fagbokforlaget.
- Brenna, L.R. (2008) Manzil. Cappelen akademisk forlag.
- Bø, I. (2000) Barnet og de andre. 3 utg. Universitetsforlaget
- Bø, I. og Schiefloe, P.M (2007) Sosiale landskap og sosial kapital. Oslo: Universitetsforlaget
- Båtnes, P. I og Egden, S. (2012) Flerkulturell forståelse i praksis. Oslo: Gyldendal akademisk
- Dahl, Ø. (2013) Møter mellom mennesker. 2 utg. Oslo: Gyldendal akademisk
- Dalland, O. (2007) Metode og oppgaveskriving for studenter. 4 utg. Oslo: Gyldendal akademisk
- Eide og Mekonen (2007) FLEXID – om anerkjennelse og mulighet. Organisasjonen voksne for barn. Hentet 04.05.2014 fra: <http://www.flexid.no/files/61xx1978.pdf>
- Eriksen, T.H. og Sørheim, T.A. (2006) Kulturforskjeller i praksis. 4.utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Evenshaug, O. og Hallen, D. (2000) Barne – og ungdomspsykologi. 4 utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fauske, H. og Øia, T. (2003) Oppvekst i Norge. Oslo: Abstrakt forlag
- FLEXid (udatert) Innhold og temaer. Hentet 04.05.2014 fra: <http://flexid.no/flexid.php?p=1187>

- FO (2008) Om vernepleieryrket. Hentet 13.05.2014 fra: https://www.fo.no/getfile.php/01%20Om%20FO/Hefter%20og%20publikasjoner/_Om%20vernepleieryrket__A5.pdf
- Frønes, I (2006) De likeverdige. 3.utg. Oslo: Gyldendal akademisk
- Fyrand, L. (2005) Sosialt nettverk. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget
- Gulbrandsen, L. M. (2006) Oppvekst og psykologisk utvikling. Oslo: Universitetsforlaget
- Gundersen, K. og moynahan, I.(2006) Nettverk og sosialkompetanse. Oslo: Gyldendal akademisk
- Helland, H. og Øia, T. (2000) Forebyggende ungdomsarbeid. Bergen: Fagbokforlaget.
- Henriksen, A.E m.fl. (2009) Mer jentesnakk! Borgestadklinikken: Blå Kors forlag.
- Håkonsen, K.M. (2009) Innføring i psykologi. 4 utg. Oslo: Gyldendal akademisk
- Kristoffersen, N.J. m. fl. (2008) Grunnleggende sykepleie. Bind 1. Oslo: Gyldendal akademisk
- Kumar, L. (2001) Djulaha. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kvale, S (1997) Det kvalitative forskningsintervju. Oslo: Gyldendal akademisk
- Kvello, Ø. (2008) Oppvekst. Oslo: Gyldendal akademisk
- Lease, M.A. og Blake, J.J (2005) A Comparison of Majority-race Children With and Without a Minority-race Friend. Social Development. Feb2005, Vol. 14 Issue 1, p20-41. Doi: 10.1111/j.1467-9507.2005.00289.x. Hentet fra: Ebsco.
- Magelssen, R. (2008) Kultursensitivitet. Om å finne likhetene og forskjellene. 2 utg. Oslo: Akribe
- Mæland, J.G. (2005) Forebyggende helsearbeid. 2 utg. Oslo: Universitetsforlaget
- Rønning, R. og Starrin, B (2009) Sosial kapital i et velferdsperspektiv. Oslo: Gyldendal akademisk
- Salole, L. (2013) Krysskulturelle barn og unge. Oslo: Gyldendal akademisk
- Tetzchner, S.V. (2001) Utviklingsalderen. Barne og – ungdomsalderen. Oslo: Gyldendal akademisk.

Offentlige publikasjoner og lovverk:

FNs barnekonvensjon. 20. november 1989 om barnets rettigheter.

IMDI (2009) Innvandrere i norske medier: Medieskapt islamfrykt og usynlig hverdagsliv.

Årsrapport 2009, Integrerings – og mangfoldsdirektoratet. Hentet 05.05.2014 fra:

http://www.imdi.no/Documents/Rapporter/IMDI_Aarsrapport_2009_hele.pdf

Meld. St. 6 (2012–2013) En helhetlig integreringspolitikk. Det kongelige barne- likestillings- og inkluderingsdepartement. Hentet 12.05.2014 fra:

<http://www.regjeringen.no/pages/38098840/PDFS/STM201220130006000DDDPDFS.pdf>

Nordahl mfl. (2006) Forebyggende innsatser i skolen. Sosial – og helsedirektoratet og Utdanningsdirektoratet. Hentet 12.05.2014 fra:

<http://evalueringsportalen.no/evaluering/forebyggende-innsatser-i-skolen-rapport-fra-forskergrupper-oppnevnt-av-utdanningsdirektoratet-og-sosial-og-helsedirektoratet-om-problematferd%252C-rusforebyggende-arbeid%252C-laereren-som-leder-og-implementeringsstrategier/Rapport%20Forebyggende%20innsatser.pdf/@@inline>

Opplæringslova. Lov av 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolens og den vidargående opplæringa.

Personopplysningsloven. Lov av 14. mai 2000 nr 31 om behandling av personopplysninger.

Valgfri litteratur:

Aasen, J. (2003) Flerkulturell pedagogikk – en innføring. Valset: Opplandske bokforlag (kap. 4 – 31 sider).

Brenna, L.R. (2004) Sangam! Bergen: Fagbokforlaget. (hele boken - 166 sider)

Brenna, L.R. (2008) Manzil. Cappelen akademisk forlag. (kap. 1,2,3,4 og 5, 114 sider)

Bø, I. (2000) Barnet og de andre. 3 utg. Universitetsforlaget (kap. 6, 19 sider)

Dahl, Ø. (2013) Møter mellom mennesker. 2 utg. Oslo: Gyldendal akademisk (kap. 2, 3, 4, 9 og 10 - 108 sider)

- Eriksen, T.H. og Sørheim, T.A. (2006) Kulturforskjeller i praksis. 4.utg. Oslo: Gyldendal akademisk. (kap. 5 og 6, 32 sider)
- Evenshaug, O. og Hallen, D. (2000) Barne – og ungdomspsykologi. 4 utg. Oslo: Gyldendal akademisk. (kap. 15, 34 sider).
- Frønes, I (2006) De likeverdige. 3.utg. Oslo: Gyldendal akademisk (s. 183 – 206, 23 sider)
- Helland, H. og Øia, T. (2000) Forebyggende ungdomsarbeid. Bergen: Fagbokforlaget (kap. 7 s.139 – 169, 22 sider).
- Kumar, L. (2001) Djulaha. Kristiansand: Høyskoleforlaget. (kap. 1,2,3,4,5 og del 2., 128 sider)
- Kvale, S (1997) Det kvalitative forskningsintervju. Oslo: Gyldendal akademisk (1,2,3,4,5,6 og 7 – 108 sider)
- Kvello, Ø. (2008) Oppvekst. Oslo: Gyldendal akademisk (kap. 9,11 og 13 – 74 sider)
- Mæland, J.G. (2005) Forebyggende helsearbeid. 2 utg. Oslo: Universitetsforlaget (kap. 5, 10 sider).
- Salole, L. (2013) Krysskulturelle barn og unge. Oslo: Gyldendal akademisk (kap. 11 + s. 59 - 60, 107 – 113, 131 – 135, 22 sider)
- Tetzchner, S.V. (2001) Utviklingsalderen. Barne og – ungdomsalderen. Oslo: Gyldendal akademisk. (s.590 – 604, 14 sider).

Vedlegg 1 – intervjuguide

Nettverk:

- Hvilke utfordringer kan barn med minoritetsbakgrunn møte i utvikling av et sosialt nettverk?
- Hvilken oppfølging får barn med minoritetsbakgrunn?
- Hvem har ansvaret for sosial oppfølging av elevene?
- Hva gjør dere for å tilrettelegge for utvikling av nettverk?
- Hvilke faktorer spiller inn på om barn med minoritetsbakgrunn blir sosialt akseptert eller ikke?

- hvordan fanger dere opp disse barna og hva gjør dere i forhold til dette?

Helsefremmende/nære relasjoner:

- Hvordan driver skolen med forebyggende psykisk helsearbeid?
- Hvilke sammenhenger ser dere mellom svakt sosialt nettverk og psykiske plager?
- På hvilken måte merker dere konformitetspresset på skolen?
- Hvilken betydning har relasjonen med jevnaldrende i overgangen til og på ungdomskolen?
- Hvilke utfordringer møter barna når de begynner i norsk skole?