

Innvandrere og høyere utdanning, en annen siden av historie

En kvalitativ undersøkelsen om innvandrere som har valgt å ta høyere utdanning i Norge, deres forklaring av valget og forventningene de har til valget.

Paola Campos-Betancur

Veileder

Turid Skarre Aasebø

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2012

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for Pedagogikk

Sammendrag

Diskusjonen om innvandrere i Norge øker bestandig i det offentlige rom, lav deltakelse og lite engasjement fra innvandreres side, er det som kan sies oppsummerer diskusjonen. Målet med denne undersøkelsen har vært først og fremst å lage plass i diskusjonen, til de innvandrere som deltar, er engasjerte og ønsker å bidra. Undersøkelsen tar for seg innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn som har valgt å ta høyere utdanning i Norge, med fokus på hvordan deres livshistorie i Norge har utviklet seg og hva i den, har bidratt til deres valg. Ønsket her er å bidra med kunnskap som kan være med på å belyse andre sider ved temaet, innvandrere i Norge.

Livshistorie-tilnærming blir brukt som forskningsdesign for gjennomføring av undersøkelsen. Undersøkelsen bygger på Bourdiues begrep og Honneths anerkjennelses teori. Disse har blitt brukt for å se hvorvidt informantenes valg er preget av deres bakgrunn, av stedet de lever i (Norge) og hvorvidt deres ønske om å bli anerkjent bidrar til valget om å ta høyere utdanning. I det innsamlende materialet kommer det fram at familien spiller en viktig rolle når det kommer til den enkeltes ønske om å ta høyere utdanning, men også hvordan det å tilhøre til en stigmatisert gruppe i det norske samfunnet vekker forventningen om å bli anerkjent på bakgrunn av deres valg.

Paola Campos-Betancur

Forord

Etter 11 år i Norge setter denne oppgaven punktum for min reise i det norske utdanningssystemet. Veien hit har ikke vært lett og en del utfordringer har kommet, spesielt med språket, men jeg har møtt en del mennesker som har fått en spesiell plass i mitt hjerte og har gjort all slitet verdt det. Jeg husker godt å ha sagt at jeg aldri skulle starte på en mastergrad etter å ha fullført min bachelorgrad. Men jeg liker utfordringer og klarte heller ikke å la være da jeg fikk muligheten til å starte på skolebenken igjen, og her er jeg i dag i ferd med å fullføre min mastergrad.

Jeg vil starte med å takke min veileder Førsteamanuensis Turid Skarre Aasebø som har med sin kunnskap og engasjement bidratt til at denne oppgaven har blitt til. Takk for din tålmodighet med mine språklige barrierer og for at tiden aldri har vært et problem for deg.

Takk til mine gode venninner Marielle og Lise for at dere har alltid trodd på meg, dere betyr mye for meg.

Jeg vil også takke til informantene, for den tiden dere har tatt til meg og for at dere har delt med meg deres opplevelser, tanker og meninger. Uten dere hadde denne oppgaven ikke kunne blitt til.

Og til sist, men ikke minst

Rettes det en stor takk til min familie. Til min mann Mauricio for hans tålmodighet og støtte i den krevende prosessen. Takk for at du har motivert meg til å forsette når jeg har hatt mest lyst til å gi opp. Til mine vakre døtre Ada Isabella og Madeleine for å bringe så mye glede og kjærighet til mitt liv. Ufattelig glad for at jeg har hatt dere ved min side gjennom denne prosessen . Og til Ada Isabella nå er mamma endelig ferdig.

Paola Campos-Betancur

14.november.2012

Innhold

1.0	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn og temavalg.....	3
1.2	Tidligere forskning.....	3
1.3	Problemstilling.....	5
1.4	Definisjon av nøkkelbegrep.....	6
1.5	Oppgavens struktur.....	6
2.0	Teori.....	8
2.1	Sosial bakgrunn.....	8
2.2	Bourdieus begreper.....	10
2.2.1	Kulturell kapital.....	10
2.2.2	Sosial kapital.....	12
2.2.3	Felt.....	14
2.3	Norge som sosialt felt.....	15
2.4	Axel Honneth.....	17
2.4.1	Honneths normative samfunnsteori om anerkjennelse.....	17
3.0	Metode.....	19
3.1	Metodisk tilnærming og forskningsdesign.....	19
3.1.1	Livshistorie.....	19
3.1.2	Intervju.....	21
3.2	Gjennomføring av undersøkelsen.....	22
3.2.1	Valg av informanter.....	22
3.2.2	Rekruttering av informanter.....	23
3.2.3	Utprøving av intervjuform.....	24
3.2.4	Gjennomføring av intervju.....	24
3.2.5	Bearbeiding av datamaterialet.....	27
3.2.6	forskerens rolle i undersøkelsen.....	27
3.2.7	Etiske vurdering i denne undersøkelsen.....	28
3.3	Validitet og reliabilitet.....	29
4.0	Presentasjon av resultater.....	31
4.1	Innledning.....	31
4.2	”Du lærer om sosiale koder som man ikke kan lære ved å lese bøker”.....	31
	Oppsummering.....	35
4.3	”For en lysere framtid”.....	36

Oppsummering	39
4.4 ”På likelinje med nordmenn”	40
Oppsummering	44
4.5 ”Bare gå så langt du klarer”	44
Oppsummering	48
4.6 ”Det er viktig å føle seg likeverdig her”	49
4.6.1 Oppsummering	53
5.0 Analyse	54
5.1 Foreldres kulturelle kapital preger barnas valg	54
5.2 Er kulturell kapital så avgjørende?	56
5.3 Benytte seg av utdanningsmulighete Norge tilbyr	58
5.4 Betydningen høyere utdanning har for informantenes liv i Norge	60
5.4.1. Høyere utdanning framfor yrkesrettet utdanning	60
5.4.2 På søken etter anerkjennelse	63
5.4.3 ”Å skaffe seg et nettverk”	65
6.0 Avslutning	68
6.1 Hva vet vi nå?	68
6.2 Undersøkelsens begrensninger	69
6.3 Betydning av undersøkelse for forskningsfeltet	70
7.0 Litteraturliste	72
Vedlegg 2	78
Vedlegg 3	80

1.0 Innledning

I et hvert eventyr så møter vi ”det var en gang”, i ”det var en gang” blir livet til dem som er med i eventyret utviklet. I eventyret fortelles det hvem personene er, hva de gjør men ikke minst hvor de er og hvordan stedet ser ut. Eventyret er avhengig av stedet det skjer i for å kunne si hva historien handler om og hvordan hendelsene oppstod slik de gjorde. For å kunne få sin ende og en lykkelig slutt så er eventyret avhengig av alle delene som finnes i det. Hvordan naturen så ut og hvordan mennesket i dette stedet tenker og handler og påvirker gangen i eventyret. Eventyret handler aldri kun om hovedpersonen, det handler ikke minst om hvordan hovedpersonen forholder seg til det som skjer i stedet.

Historien til hver enkelt av oss er ikke bare avhengig av oss selv, vår måte å tolke livet på og hvordan vi finner mening i det som skjer, men også av stedet vi befinner oss i og menneskene vi møter der. Konteksten påvirker den måten vi velger å leve på, dermed påvirker den våre liv (Fossland og Thorsen 2010). Forskning som frem til nå har blitt gjort i forhold til innvandreres deltakelse og prestasjoner i det norske utdanningssystem har konsentrert seg om faktorene som påvirker den enkeltes deltakelse. Historiene fokuserer på hovedpersonene men ikke på hvordan deres historie utvikler seg i forhold til konteksten, i dette tilfelle Norge, som den nye konteksten i deres eventyr. Dette er noe jeg i denne oppgaven ønsker å belyse.

Mange forskningsrapporter viser at de fleste innvandrerungdommer er mer motiverte og har en bedre innsats på skolen enn majoritetsungdommer (Krange og Bakken 1998, Bakken og Sletten 2000) men på tross av et større ”driv” er de fremdeles underrepresentert i utdanningssystemet. Ikke bare er de underrepresentert, de har høyere arbeidsledighetsrate og er også ofte dem som er overkvalifiserte for arbeidet de har (Henriksen 2007, Olsen 2011, Støren 2005, Villund 2010, Tveter 2009). Innvandreres underrepresentasjon og deres lave prestasjoner i det norske utdanningssystemet har ofte blitt sett i sammenheng med innvandreres sosiale bakgrunn, som i norsk sammenheng defineres i forhold til foreldres utdanningsnivå og inntekt, i noen tilfeller blir den konkretisert ned til ”fars yrke” (Krange og Bakken 1998, Opheim og Støren 2001, Dæhlen 2001). Mens høyere arbeidsledighetsrate og overkvalifisering som den gruppen opplever, settes ofte i sammenheng med diskriminerende og ekskluderende holdninger i arbeidslivet (Rogstad 2004, Midtbøen og Rogstad 2012). Holdninger i arbeidsmarkedet vil alltid påvirke aspirasjoner etniske minoriteter har i forhold til valg av høyere utdanning (Bakke 2000). Etniske minoriteters opplevelse av å bli inkludert

på arbeidsmarkedet, tross sitt etniske bakgrunn, vil være med på å øke deres aspirasjoner og ønske om å delta i det norske samfunn. Konteksten mennesker befinner seg i, er betydningsfull for utdanningsvalg de tar (Krange 1998).

Historien til den enkelte innvandrer i Norge utvikler seg mellom individuelle forutsetninger og de mulighetene de tidligere har hatt, som igjen vil gi dem den kapital de ”besitter” og til sist mulighetene og utfordringer de møter i det de flytter til Norge. Rammene som det nye sosiale rom ”Norge” har, er med på å påvirke deres liv og hvordan det vil utvikle seg. Norge er et lite land med generell velstand som tilbyr mange muligheter både i utdanningssystemet og i arbeidsmarkedet for innvandrere (Fangen og Mohn 2010). Disse mulighetene, som mange innvandrere kanskje ikke har hatt tidligere, gir dem ulike alternativer som de skal velge mellom og som selvfølgelig vil være med på å skape deres eventyr. Samtidig som landet tilbyr et tryggere liv, står landet overfor utfordringen om å bevege seg fra å være et homogent samfunn til å bli et multikulturelt samfunn. Norges innvandringspolitikk de siste 30 årene kjennetegnes av en forestilling om at innvandrere er forbrukerne av velferden landet har (Fangen 2010). Innvandrerbefolkningen i Norge blir ofte sett som ”de andre” og vurderes ut fra de problemene disse andre kan påføre ”oss”(Prieur 2004). En blanding av muligheter de tidligere ikke har hatt, det å bli møtt med en mistenksom holdning og forventninger om at de skal tilpasse deres liv i forhold til den konteksten de nå befinner seg i, er noe av det som beskriver hverdagen innvandrere i Norge lever i.

Målet med den oppgaven er først og fremst å sette fokus på et fenomen som frem til nå ikke har opptatt så mye plass i forskning. Det finnes som sagt forskning og statistikk om mulige årsaker til innvandreres manglende deltakelse i høyere utdanning men lite som viser hvordan de som tar høyere utdanning kommer dit. Hva gjør at de skiller seg ut fra det som er representativt for denne gruppa? Hvordan kan informantenes valg forklares? Hva er deres forventninger til deres ”uvanlige” valg? I denne oppgaven ønsker jeg å rette blikket mot den gruppa av innvandrere som tar eller har tatt høyere utdanning i Norge. Ved hjelp av livshistorie-tilnærming ønsker jeg å få kunnskap om denne gruppens valg, hva som har hatt betydning for valget de tar og ikke minst hvordan deres historie har utviklet seg i forhold til den konteksten de lever i. Er gruppa selektert, på den måten at om vi tar utgangspunkt i deres opprinnelige sosiale bakgrunn, så vil den stemme med den sosiale bakgrunn som anses å være representativt for å ta høyere utdanning i Norge, eller er det slik at rammevilkårene de har møtt i det nye sosiale rom påvirker deres valg? I så fall hvilke? Rammevilkårene som finnes i det nye sosiale rom kan være både mulighetene som de tidligere ikke har hatt, slik at disse

virker som motivasjonsfaktorer til å oppnå noe de ellers ikke kunne ha gjort, det kan være ønsket om å mobilisere seg fra marginalisering den gruppen ofte opplever eller det kan være ønsket om å inntreffe forventninger som det stilles overfor dem og/eller ønsket om å bevise at de er her for å bidra med noe og ikke kun for å forbruke velferden landet har.

1.1 Bakgrunn og temavalg

Tema for denne masteroppgave tar utgangspunkt i min nysgjerrighet til hvorfor tema om innvandrere i Norge stor sett alltid er knyttet til deres lille engasjement og deltakelse i det norske samfunnet, både i form av utdanning og arbeid. Og ikke minst at det alfor ofte settes fokus på dem som ikke ønsker å bidra i samfunnet. Som innvandrer selv merker jeg at disse assosiasjoner vekker en viss irritasjon og til tiders behov for å forsvare meg selv, min familie og mange bekjente som har studert, som jobber og som deltar i det norske samfunnet. Målet med denne oppgaven er å skape litt plass i forskning til den gruppen av innvandrere som velger å ta høyere utdanning, drømmer om å få seg en relevant jobb og om å bli en del av det norske samfunnet uten å måtte forklare at det bildet om innvandrere ikke stemmer med deres virkelighet. Ikke minst ønsker jeg å få kunnskap om den gruppens forståelse av deres valg og hva som har vært av betydning for deres valg om å ta høyere utdanning i Norge. Temaet er erfart fra min side. Jeg kom til Norge sommeren 2001, nesten 17 år gammel og siden da har jeg vært i det norske utdanningssystemet. Gjennom utdannelsen har jeg fått forståelse av hvor sammensatt fenomenet om innvandrere i Norge er.

1.2 Tidligere forskning

Det meste av forskning som har blitt gjort i det feltet som omhandler innvandrere og høyere utdanning, har konsentrert seg om de såkalte annengenerasjons innvandrere eller etterkommerne. Det finnes imidlertid ikke en spesifikk forskning som studerer den gruppen av første generasjonsinnvandrere som tar høyere utdanning. I følge Fekjær (2007) er den gruppen (annegenerasjonsinnvandrere) mer interessant på grunn av at de ikke har det hun kaller for objektive stengelser. Det vil si mangel på språkkunnskaper, lite skolegang og utenlandsk utdanning. Jeg mener derimot at det er akkurat de objektive stengelser denne gruppen innvandrere (førstegenerasjoninnvandrere) har, som gjør denne oppgaven interessant og relevant.

Det finnes en del relevant statistikk om førstegenerasjonsinnvandreres deltakelse i arbeid og deres underrepresentasjon i høyere utdanning (Olsen 2011, Støren 2005), målet med disse har vært å ha en oversikt over innvandreres deltakelse i utdanningssystemet. Statistikken har stort sett blitt delt gruppevis, slik at vi sitter igjen med en oversikt om hvor mange personer av hver nasjonalitet har deltatt i utdanningssystemet. Videre hvordan deres prestasjoner er i forhold til hverandre og majoriteten. Forskning om innvandreres lave deltakelse og lave prestasjoner i utdanningssystemet har ofte blitt satt i sammenheng med foreldrenes lave utdanningsnivå og lave inntekt, dermed har det fenomenet ofte blitt sett i lys av innvandreres sosiale bakgrunn (Krange 1998, Opheim og Støren 2001, Dæhlen 2001, Fekjær 2006). Dette er nok den mest brukte forklaringen i forhold til fenomenet. Der de ulike undersøkelsene har konkludert med at innvandreres sosiale bakgrunn er avgjørende for deres deltakelse og prestasjoner. Mangel på de adekvate og nødvendige forholdene som kreves for å kunne være en vinner i det norske utdanningssystemet er knyttet til den sosiale bakgrunnen man har og resulterer i det som på fagspråk kalles for kulturell kapital, og i dette tilfellet ”typisk norsk kulturell kapital”.

Samtidig viser andre studier at betydningen av sosial bakgrunn blant innvandrerungdommer er mindre i forhold til majoriteten og at innvandrerungdom viser å ha en ekstra motivasjon og arbeidsinnsats i skolen. Det siste kan være med på å kompensere for manglende kulturelle ressurser som betraktes som viktige for å være en vinner i det norske utdanningssystemet (Krange 1998, Bakken 2000, Opheim 2001, Støren 2005, Fekjær 2010). Flere av disse undersøkelser har vist at ungdommer med innvandrerbakgrunn har høye aspirasjoner i forhold til deres utdanningsframtid. Disse ungdommer viser å ha en større innsats på skolen og de modererer deres aspirasjoner i forhold til deres prestasjoner. Spørsmålet er hvorfor de, tross denne motivasjonskraften, ikke klarer å komme dit de ønsker og det settes spørsmålsteget til hvordan det vil gå med dem i møte med et diskriminerende arbeidsmarked (Krange 1998, Bakken 2000, Opheim 2001, Rogstad 2004, Støren 2005, Fekjær 2010). Dette spørsmålet svares ikke i denne oppgaven.

Innvandrere i Norge er generell sett en gruppe som er underrepresentert i utdanningssystemet og som samtidig har høyere arbeidsledighet sammenlignet med majoriteten (Henriksen 2007, Tvetter 2009). De utgjør en sammensatt gruppe og det finnes også ulike utdanningsnivå avhengige av hvor de kommer fra. Filippinere, polakker, russere og indiere er noen av gruppene som skiller seg med høy andel høyere utdannede i forhold til gjennomsnittet i Norge, men blant dem som kommer dårligere ut i forhold til høyere utdanning er somaliere, pakistanere og thailendere (Henriksen 2007). Som tidligere nevnt, så er det tre punkter som

statistisk sett kjennetegner innvandrerguppen, de er underrepresentert i utdanningssystemet, de har høyere arbeidsledighetsrate og er de som oftest er overkvalifisert for jobben de har (Henriksen 2007, Villund 2010, Olsen 2011, Støren 2005, Tvetter 2009).

1.3 Problemstilling

Som sagt, så har forskning om innvandrere og utdanning vært opptatt av å forklare innvandreres lave deltakelse og dårlige prestasjoner i det norske utdanningssystemet. På den måten er min forskning et skritt videre i en annen retning. Jeg ønsker å se på hva som bidrar til at innvandrere tar høyere utdanning tross de såkalte objektive stengelser og/eller andre utfordringer som meldes til i det man vandrer inn i et nytt land. Objektive stengelser springer ut både fra individuelle forutsetninger og fra utfordringer vandreren fører med. Denne forskningen vil bestå både av individ- og kontekst aspektet. Tidligere forskning har kun fokusert på individet, noe som for meg virker litt underlig med tanke på at individet utvikler seg i en kontekst og konteksten vil påvirke individets liv. Derfor ønsker jeg her også å kaste lys over kontekstens betydning i forhold til individets valg.

Med utgangspunkt i min interesse for temaet og etter mange vurderinger om hvilken metode som ville gi meg muligheten til å se på både den individuelle siden av historien og kontekstens betydning i historien, har jeg kommet frem til denne problemstillingen:

Hvordan opplever innvandrere at deres livshistorie i Norge har utviklet seg og hva i den har bidratt til eller vært av betydning for deres valg om å ta høyere utdanning?

Den enkeltes historie, sier noen om hvordan de opplever hendelsene og hvordan de oppfatter at disse har vært av betydning for at de befinner seg der de er når historien blir fortalt. Dermed kan man anta at det som informantene i denne oppgaven legger vekt på når de forteller sin historie kan være ganske ulikt. Noen av dem vil legge vekt på personlige egenskaper, kulturelle forskjeller i forhold til der de kommer fra og der de bor, andre vil kanskje ikke en gang være bevisste på hva som har gjort at de har tatt høyere utdanning. Likevel vil de fortelle om ulike opplevelser som har vært av betydning i deres liv.

Ved hjelp av Bourdieus begreper ønsker jeg å undersøke hvordan innvandreres livshistorie utvikler seg i Norge og hvorvidt ” kapital” de har med seg fra deres hjemland bidrar i deres valg av utdanning, videre vil jeg benytte meg av Honneths anerkjennelsesteori for å analysere om innvandreres ønske om å få anerkjennelse bidrar til deres valg om å ta høyere utdanning.

Er utdanning noe de ønsker som en del av deres personlige utvikling og/eller er utdanning også en måte å bli anerkjent på i Norge og dermed en måte å skaffe seg ”kapital” på?

1.4 Definisjon av nøkkelbegrep

Innvandrerne i Norge er en sammensatt gruppe, tidligere har den blitt definert og inndelt i første generasjonsinnvandrere og annengenerasjons innvandrere eller etterkommerne. Nylig har statistisk sentralbyrå nyansert betegnelsen og fastslått at betegnelse som innvandrerbefolkning og første –og annengenerasjons innvandrere går ut. Fra nå blir alle som er blitt født i utlandet av to utenlandskfødte foreldre benevnt som ”innvandrere” og barn med to innvandrerforeldre ”norskfødte med innvandrerforeldre” (ssb 2011). I denne oppgaven vil jeg benytte meg av SSB (Sentral Statistiskbyrå) nye definisjon på innvandrere, det vil si at gruppen som den oppgaven refererer til er dem som har blitt født i utlandet med to utenlandske foreldre.

Høyere utdanning her vil bli definert etter NUS (Norsk standard for utdanning) der den blir delt i to nivåer; lavere gradsnivå som består av utdanning som varer maksimum 4 år og høyere gradsnivå som består av utdanning på mer enn 4 år (ssb 2000). I beskrivelsen av deltakere vil jeg da påpeke om de har en lavgradsnivå eller høygradsnivå utdanning.

1.5 Oppgavens struktur

Denne oppgaven består av 6 kapitler. Det første kapitlet inneholder generell informasjon om oppgavens formål. Her presenterer jeg temavalg og bakgrunn, samt tidligere forskning som har blitt gjort om fenomenet tidligere. Jeg avklarer begreper som er nødvendig å avklare for leseren og har en kort begrunnelse om valg av tema og problemstilling.

I andre kapittel presenterer jeg teoriene som jeg vil benytte meg av for å kunne svare på problemstillingen. Hvor Bourdieus kapital begrep er sentrale. Videre presenterer jeg Honneths anerkjennelsesteori som her brukes som et supplement til Bourdieus begrep.

I det tredje kapitlet redegjøres for den metodiske tilnærming oppgaven støtter seg på for å gjennomføre undersøkelsen. Her presenterer jeg livshistorie tilnærmingen, vitenskapelig ståsted og hvordan denne kan ha preget undersøkelsen og analysen av materialet. Videre

presenterer jeg intervjuene som metode og hvordan jeg har benyttet meg av den i denne prosessen. Til sist tar jeg for meg oppgavens validitet og reliabilitet, og etikk.

Fjerde kapitlet består av informantenes historie. Her presenterer jeg den enkelte informant med hver sin historie, hvor det trekkes frem hendelser, tanker og meninger som jeg anser som betydningsfulle for den enkelte og som forteller om den enkeltes liv.

I det femte kapitlet analyserer jeg datamaterialet for å svare på problemstillingen. Jeg trekker fram de faktorene som jeg anser for å være av betydning for informantenes valg. Både individuelle og kontekstuelle faktorer. Individuelle; som kulturell kapital og foreldre som motiverer og ønsker at barna skal ta høyere utdanning, og kontekstuelle; slikt som utdanningsmulighetene Norge tilbyr og gevinsten utdannelsen kan gi innvandrere i det norske samfunnet.

Det sjette og siste kapitlet i denne oppgaven inneholder en oppsummering av undersøkelsens hensikt og hva den har vist. Jeg tar også opp undersøkelsens begrensninger og betydning den har for forskningsfeltet

2.0 Teori

I dette kapitlet redegjør jeg for begrepene som har blitt benyttet i tidligere forskning om fenomenet denne oppgaven handler om. Noen av de mest brukte forklaringene om fenomenet knyttes til sosial bakgrunn og kulturell kapital. To begreper som utfyller hverandre i forklaringen av innvandreres deltakelse i utdanning. Videre redegjør jeg for begrepet sosial kapital, felt og til sist Honneths anerkjennelsesteori som her brukes som et supplement for Bourdieus begrep. Det vil si at anerkjennelsesteori brukes her for å gi en bredere forklaring av data.

2.1 Sosial bakgrunn

I forskning om innvandrers deltakelse i det norske utdanningssystem og deres prestasjoner har det ofte blitt konkludert med at sosial bakgrunn gir en bedre forklaring på fenomenet enn det etnisk bakgrunn gjør. Når majoritetsungdommer og innvandrerungdommer med samme sosial bakgrunn sammenlignes i forhold til deres deltakelse og prestasjoner i utdanningssystemet, forsvinner etnisk bakgrunn som en forklaring og det blir en klar sammenheng mellom sosial bakgrunn og deltakelse i utdanningssystemet (Dæhlen 2001, Opheim og Støren 2001, Raaum og Hamre 1996). Likevel har andre undersøkelser vist at foreldres sosial bakgrunn ser ut til å ha større betydning for majoriteten enn for ungdom med ikke vestlig bakgrunn (Opheim og Støren 2001, Støren 2005 og Fekjær 2010). Sosial bakgrunn er fremdeles en viktig forklaring i forhold til deltakelse i utdanningssystemet. Men det er viktig å understreke at det ser ut til at sosial bakgrunn ikke forklarer like mye for noen i innvandrergruppe. Spørsmålet er hva som forårsaker blindsonen i betydning av sosial bakgrunn for ungdommer med ikke-vestlig bakgrunn. Krange og Bakken (1998) sier at måten sosial bakgrunn fastsettes på er kontekstavhengig, dermed kan den ha ulike betydninger. Slik vi forstår sosial bakgrunn i Norge, kan den bidra til av innvandrers ressurser undervurderes. Videre kan man se på måten sosial bakgrunn defineres på og hvilken type informasjon det er som ønskes å få ut av det. Den definisjon av sosial bakgrunn som til vanlig benyttes i norsk sammenheng, tar utgangspunkt i foreldres utdanningsbakgrunn og inntekt, det vil da si den utdanning og inntekt foreldrene har her i Norge. Denne definisjonen dekker ikke nødvendigvis den sosiale bakgrunnen foreldre hadde i hjemlandet, noe som kan være av betydning. Med dette menes at den sosiale bakgrunnen, som innvandrerne hadde i deres hjemland forandres i det de kommer til et nytt land der de ikke kan språket, ikke kjenner noen og ikke kjenner systemet. Selv om

de kan ha høyere utdanning fra deres hjemland så kan det være vanskelig for innvandrere å få godkjent deres utdannelse i Norge. På den måten kan de i Norge ende opp med en lavere sosial bakgrunn enn det de har hatt tidligere og dermed oppleve en degradering i det nye sosiale rom (Fangen 2008, Fekjær 2010, Wilken 2008)

Meningen med å se på sosial bakgrunn, er ønsket om å se på sammenheng mellom sosial bakgrunn og valgene personer tar i forhold til utdanning og arbeid, noe som igjen vil påvirke deres posisjon i samfunnet. Fekjær (2010) diskuterer hvorvidt innvandrere utgjør den nye underklassen i Norge og selv om hun konkluderer med at det fremdeles mangler mye for at en slik påstand kan bli bekreftet så sier hun at mange innvandrere opplever en degradering i samfunnet i det de flytter. Fangen (2008) sier at det er slik at de fleste som klarer å flykte fra et land i krig og/eller liknende, er de som har ressurser til dette. Både det Fekjær og Fangen nevner i forhold til den degraderingen innvandrere opplever i det de kommer til Norge, er noe av det som kan forklare hvorfor sosial bakgrunn ikke ses ut til å ha samme betydning for innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. Det at noen innvandrergupper ikke påvirkes av sin sosiale bakgrunn i Norge, kan kanskje forklares ut ifra den degraderingen deres foreldre opplever i det de flytter. Det vil si at disse ungdommers opprinnelige sosiale bakgrunn kan tilsvare med den sosiale bakgrunnen som anses for å være representativ for den gruppa som deltar i høyere utdanning. Denne forklaringen kan for eksempel knyttes til den høye representasjonen av innvandrere blant dem som er overkvalifisert for det arbeidet de utfører (SSB 2010).

Både majoritets- og innvandrergenerasjoner som vises å ha lav deltakelse og prestasjoner i det norske utdanningssystemet, kommer stort sett fra arbeiderklassen (Krange og Bakken 1998, Fekjær 2006). I følge Fekjær (2010) er det ofte slik at innvandrere havner i arbeiderklassen i det de flytter til Norge, mye på grunn av språkmangel, lite kultur forståelse men også på grunn av få muligheter til å få godkjent utdannelsen de kanskje har med seg fra hjemlandet og deretter muligheten til å få en jobb der de får vise sin kompetanse. Innvandreres degradering i det de kommer til Norge er også et punkt som kan være av betydning for de ungdommer som klarer seg i utdanningssystem tross den sosiale bakgrunn de har i Norge. I Danmark har en studie vist en sammenheng mellom ungdommens høyere innsats i utdanningssystem og deres ønsker om å mobilisere seg fra en marginalisert gruppe i samfunnet (Bakken og Sletten 2000). Degradering kan virke som en motivasjonskraft for ungdommens valg av utdanning og deres innsats.

Som man kan se så er det flere punkt som kan være med på å forklare blindsonen mellom betydning av sosial bakgrunn for majoriteten og for innvandrere. Dette viser hvor kompleks innvandrers deltakelse i utdanningssystemet er. Dette er ikke et lineært fenomen som kan forklare ut fra en virkning- årsak tankegang og derfor krever fenomenet at flere begreper bringes inn i forklaring. Kulturell kapital er et annet begrep som tidligere har blitt bruk i dette forskningsfeltet. Begrepet er med på å utfylle sosial bakgrunns betydning og dens rolle i forklaring av innvandrers deltakelse i utdanningssystemet.

2.2 Bourdieus begreper

Pierre Bourdieu (1930-2002) var en fransk sosiolog og antropolog. Han ble en av de mest betydningsfulle sosiologer i det 20. århundrende. Hans verker er blant de mest siterte innen samfunnsvitenskap og humaniora. Bourdieu lanserte en rekke begreper som gjør det mulig å analysere og diskutere ulike problemstillinger angående praksis og sosial reproduksjon. Begreper om habitus, felt, kulturell kapital og symbolsk vold gir muligheten til å undersøke og forklare hvorfor folk handler som de gjør, hvorfor de selv forstår og forklarer sine handlinger på bestemte måter. Og hvordan forskjeller og ulikheter produseres og reproduseres i det moderne samfunnet (Wilken 2011)

2.2.1 Kulturell kapital

Kulturell kapital defineres av Bourdieu som alt legitim kompetanse og kunnskap som man har i form av vaner, tradisjoner, smak, kjennskap til ulike forfattere o.l., ikke minst anses utdanning som den institusjonaliserte formen for kulturell kapital (Bourdieu 1986). Det er slik at kulturell kapital er kontekstavhengig, ethvert sted (felt) har sin egen form for kulturell kapital og dermed får den sin verdi i det bestemte feltet. Der individene i feltet anerkjenner hverandres kapital og er derfor med på både å avgrense og klargjøre både hvilken type kulturell kapital som er viktig å ha og hvem som skal være en del av feltet (Wilken 2008).). Krange og Bakken (1998) diskuterer i forbindelse med deres undersøkelse hvorvidt innvandrers kulturelle kapital ikke blir anerkjent i det norske utdanningssystemet. Dette blir tatt opp i forhold til at det finnes mange ungdommer med foreldre som er høyt utdannet i deres hjemland men som ikke har fått utdannelsen godkjent i Norge. Dermed kan de sitte med høy kulturell kapital som ikke blir verdsatt og som igjen resulterer i ikke å kunne gi den forventet gevinsten.

Den kulturelle kapital som blir mest anerkjent i skolen, er knyttet til kapital den norske middelklassen besitter og som kan betraktes som «typisk norsk kulturell kapital» (Krange og Bakken 1998). I forhold til dette kan det sies at innvandrere går i en tap-tap situasjon. For det første så tilhører de fleste innvandrere i Norge til arbeiderklassen, noen som skjer gjennom den degradering mange av dem opplever i det de kommer til Norge. Dermed får ikke innvandrere tilgang til den kulturelle kapitalen middelklassen besitter, og for det andre kan de sitte med høy kulturell kapital men den blir anerkjent i en annen kontekst (deres hjemland). Innvandreres kulturelle kapital er som regel ikke i overensstemmelse med det den kulturelle kapital som anses som «typisk norsk» noe som kan påvirke deres deltakelse og prestasjoner i det norske utdanningssystem. Innvandreres kulturelle kapital i Norge blir undervurdert, først og fremst ved at det som anerkjennes som kulturell kapital er kontekstavhengig, derfor sier ikke dette noe om den virkelige kulturelle kapitalen innvandrere sitter med og som vil ha betydning for deres innsats i utdanningssystemet. Videre er det viktig å understreke at de fleste som migrerer fra deres hjemland er på søken etter en bedre framtid enten for seg selv eller for deres barn (Fangen 2008). Derfor kan deres innsats i det norske utdanningssystem være noe større enn majoritetens.

Utdanningssystem forstås av Bourdieu som et felt hvor man kan skaffe seg institusjonalisert kulturell kapital i form av ulike akademiske grader. Institusjonalisering av kulturell kapital gir en eksklusiv karakter og kan beskytte en fra tidens gang (Esmark 2006). Utdannelsen kan da forstås som både en måte å opprettholde sin posisjon på eller en måte å oppnå sosial mobilitet på. Om man antar at utdannelsen betraktes av en del innvandrere som et middel til å skaffe seg goder som de ellers ikke har tilgang til i arbeiderklassen, kan dette igjen forstås som en måte å skaffe seg den type kulturell kapital som anerkjennes i det norske samfunnet. I følge Bourdieu skjer den første fordelingen av kulturell kapital gjennom den første sosialiseringen en person opplever. Det vil si at dette skjer først og fremst innenfor familie og videre gjennom utdanningsinstitusjonene. Den kulturelle kapital en får gjennom familierelasjoner er betydningsfull for individets evne til å akkumulere kulturell kapital gjennom utdanningssystemet (Wilken 2008). Dette kan forstås slik at familiens syn og forhold til utdanningsinstitusjoner kan være relevante i forhold til barns innsats i utdanningssystem (Fekjær 2007) *”man kan kun få kulturell kapital om man kan avkode dens betydning (Wilken 2008, s. 56)”*, dermed er vi tilbake til den gruppe innvandrere som klarer seg i det norske utdanningssystem tross manglende typisk norsk kulturell kapital.

Gjennom den første sosialiseringen en person opplever, er det ikke bare kulturell kapital en får. De første sosiale relasjoner de fleste av oss inngår i, har sin opprinnelse i ens familienettverk. Å være i kontakt og i relasjon med andre er ikke kun noe en trenger for følelsesmessig utvikling men det er viktig for ens framtid. Sosiale nettverk er viktige for menneskets utvikling og det viser seg også å være viktig for tilgangen av goder samfunnet har. Derfor blir begrepet også relevant i forskning om innvandrere i Norge.

2.2.2 Sosial kapital

Bourdieu utviklet begrepet sosial kapital for å studere hvordan individene i samfunnet benytter seg av sitt nettverk for å få tilgang til goder og med dette avslører han sosial kapitalens betydning for individets posisjon i samfunnet.

”Social capital is the aggregate of the actual or potential resource which are linked to possession of a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition – or in other words, to membership in a group – which provides each of its members with the backing of the collectively owned capital, a “credential” which entitles them to credit, in the various senses of the word”
(Bourdieu 1986 s.86)

Sosial kapital kan forstås som nettverket en person har, den kan bestå av familie, venner, kollegaer, studiekamerater og andre mer eller mindre formelle og varige forbindelser som en person har tilgang til og som kan benyttes. Det sosiale nettverket en person har, kan også gi prestisje ved å tilhøre en bestemt sosial gruppe, familie, politisk parti og religiøs trossamfunn (Esmark 2006). Sosial kapital kan arves ved å tilhøre innflytelsesrike familier, det kan også oppnås ved ekteskap eller ved å inngå foreninger (Esmark 2006). Volumet av den sosial kapitalen en person har, er avhengig av størrelsen på nettverket han effektivt kan mobilisere og volumet på kapital (kulturell, økonomisk og symbolsk) personen besitter gjennom hver av forbindelsene han er knyttet til (Bourdieu 1986). Det er viktig å si her at alle mennesker har et sosialt nettverk. Forskjellen ligger i hvilket nettverk som blir anerkjent og har innflytelse i det sosiale rom individet befinner seg.

Bourdieu (1986) definerer sosial kapital som ulike relasjoner som gir den enkelte anerkjennelse av den kapitalen den besitter og som gir muligheten til å øke den gjennom mobilisering av nettverket. Sosial kapital er med på å hjelpe en person i å skaffe seg goder

av både økonomisk og kulturell betydning. Å mobilisere sitt nettverk er med på å hjelpe en person i å skaffe seg noe han ellers ikke ville få. Derfor kan det ofte handle om å være en del av den riktige sosiale sirkel.

”Betydning av sosial kapital er relatert til mengden av de kapitalformer agenter for øvrige besitter. Muligheten til å profitere på sosial kapital øker med mengden av økonomisk og kulturell kapital ” (Wilken 2008, s.56).

Det er i forbindelse med dette at begrepet sosial kapital er viktig i studiet av innvandrere i Norge. Innvandrere mister eller får en delvis svekket sosiale kapital i det de vandrer ut av sitt hjemland og vandrer inn i et nytt land, som vil ha sine egne etablerte strukturer (Kjeldstadli 2008, Ødegård 2011). Å skaffe seg og opprettholde et sosialt nettverk krever tid og arbeidsinnsats. Nettverket er et resultat av individuelle eller kollektive strategier som bevisst eller ubevisst er rettet mot å skape sosiale relasjoner som kan brukes på kort eller lang sikt, dette krever en ustoppelig sosialisering og handlinger som gir gjensidig anerkjennelse (Bourdieu 1986). Dette gjør at begrensninger i anskaffelse av et sosialt nettverk for innvandrere melder seg tidlig i ankomsten til det nye sosial rom. Det første stopp man kan møte, er språket og videre forståelsen av de etablerte strukturer det nye sosial rom har og som er nødvendig å kjenne i anskaffelse av et sosialt nettverk. Uten å kunne språket er det vanskelig å ta kontakt med folk rundt seg. Derfor blir ofte det sosiale nettverket blant innvandrere begrenset til å ha kontakt med mennesker fra eget hjemland. Noen som forsåvidt ikke er feil og som likevel kan gi noe av gevinsten et nettverk skal gi (Prieur 2004, Ødegård 2011). Men å holde seg til grupper som består kun av personer med samme etnisk bakgrunn kan bli problematisk, om majoriteten forstår dette som et ønske om ikke å ha kontakt med majoriteten (Ødegård 2011).

Sosial kapital viser seg å være sentral for å komme inn i arbeidsmarkedet (Prieur 2004, Ødegård 2011). Empiriske undersøkelser i USA viser at selv om arbeidsmarkedet er åpent så er det mange stillinger som aldri lyses ut og at ca. 50 % av ansettelse skjer ved at arbeidsgiveren kontakter personen som de synes passer best til jobben. Noen liknende resultater har også kommet fram i Norge (Greve 1998). I mange tilfeller er man nødt til å kjenne noen som kan hjelpe en i skaffe seg jobb. Integrering og mangfoldsdirektoratet (IMDI) skriver på deres hjemmeside at kun 40 % av ledige stillinger i markedet utlyses, 40 % skjer

gjennom personlig nettverk og 20 % gjennom at personen selv tar kontakt med bedriften. De påpeker viktigheten av sosialt nettverk som hovedfaktor i anskaffelse av jobb.

Sosial kapital virker å være nødvendig i menneskets liv, og slik Bourdieu skisserer den så er den sentral for menneskets tilgang til goder i samfunnet. Gjennom sosial kapital får mennesker muligheten til å skaffe seg både psykologiske og materielle goder men som Bourdieu understreker, så får sosial kapital betydning i et menneskes liv når man kan benytte seg av de relasjoner en har for å skaffe seg noe i et bestemt felt. Det vil da si at det ikke kun handler om å ha sosial nettverk men det handler også om hvilken type nettverk en har. For å kunne skaffe seg en jobb i et bestemt firma er det da av betydning å kjenne noen som jobber i firmaet. Derfor er sosial kapital kontekstavhengig. Den avhenger av at de vi kjenner, anerkjennes i det feltet en ønsker å komme inn på. Dermed blir feltet et viktig begrep i denne oppgaven. Innvandrere kan ha en stor sosial kapital i deres hjemland men den gir i de fleste tilfeller ikke den forventet gevinst i et annet felt.

2.2.3 Felt

Felt er et av hovedbegrepene i Bourdieus teori. Begrepet ble utviklet som et redskap for å kunne analysere forholdene mellom individer som samhandler i en gruppe og brukes for å beskrive de sosiale arenaer som samhandlingen skjer i (Wilken 2008). Gjennom sitt arbeid var Bourdieu mest opptatt av å analysere litteraturen og utdanning som felt, hans arbeid gikk ut på å analysere betydning av kapital innenfor feltet. Bourdieu studerte den franske samfunnseliten og hvordan disse har utnyttet sin posisjon for å forsterke deres stilling (Broady 2000). Et av Bourdieus hovedbegrep er det han kaller for sosial felt. Sosial felt er en verden som til en viss grad er lukket, den har sine egne regler, logikk og ikke minst sine egne former av symbolsk kapital. For å kunne analysere et bestemt sosial felt er det nødvendig å samle en del informasjon om menneskene som samhandler i feltet (Broady 2000). Feltet kan også beskrives som sted eller rom på grunn av at mennesker som levende skapninger er en ting som må plasseres, dermed er de avhengig av et fysisk sted (rom) (Bourdieu 1993). Et sosial felt eller sosial rom oppstår når flere mennesker samhandler under samme regler, logikk og som en del av en felles symbolsk kapital (Bourdieu 1993).

Som nevnt innledningsvis blir Norge i denne oppgaven det sosiale feltet hvor innvandrere skal opptre og skape sitt eventyr, ved hjelp av sin kapital og med påvirkning fra sosialfeltet strukturer og rammer. Feltet er som sagt en lukket verden med egne regler, logikk og

symbolsk kapital. Mennesker som er en del av det feltet, vet hvordan de skal forholde seg til hverandre og hvilken posisjon de har i det. Når noen utenfra, i dette tilfellet innvandrere, skal bli en del av det nye feltet så kan det oppstå misforståelser og problemer for begge parter.

2.3 Norge som sosialt felt

Norge er et relativt lite og homogent land med en lav arbeidsledighetsprosent og generell velstand som tilbyr mange muligheter både i utdanningssystem og i arbeidsmarked. Norge tok i mot sine første immigranter seint på 1960-tallet (Fangen og Mohn 2010). Etter at de første arbeidsimmigrantene kom til landet, har økningen av innvandring i Norge skapt en del offentlig debatter. Debatten handler ofte om hvordan samfunnet skal forholde seg til de nyankomne og hvordan de skal bli en del av det norske samfunnet. Norges innvandringspolitikk de siste 30 årene kjennetegnes av en forestilling om at innvandrere er forbrukerne av velferden landet har (Fangen og Mohn 2010). Diskursene som brukes i det offentlige rom i Norge om innvandrerbefolkning er ofte knyttet til dikotomien "oss og de andre". "De andre" vurderes ut fra de problemene disse andre kan påføre "oss" (Prieur 2004). I følge Ytrehus (2001) har innvandrerne blitt en kategori som stigmatiseres i norsk offentlighet, noe som fører til en ekskluderingsprosess. Det vil bli vanskelig for grupper som systematisk får et negativt bilde i det offentlige rom til et samfunn, å integrere seg og utvikle sin egen identitet i samspill med majoriteten. Stigmatisering i sosiale sammenhenger kan uttrykke seg på ulike måter. Det kan være alt fra nedsettende tiltale, sosial utfrysning, til mer strukturelle former som utstenging fra bolig og arbeidsmarkedet (Lysaker 2010). Disse former for ekskludering kan oppfattes som krenkende handlinger som resulterer i at innvandrere ikke får anerkjennelse i det sosiale rom.

Arbeid betraktes som sentral i opprettholdelse av det norske velferdsstand og dermed som det viktigste middelet i inkludering av etniske minoriteter. Ved å se på arbeid som den viktigste middelet i inkluderingsprosess, kan utdanning også regnes som nøkkelen til det norske samfunnet (Fangen og Mohn 2010, Kjeldstadli 2008). I 2004 ble "introduksjonsloven" lansert, et pedagogisk program som alle nyankomne innvandre mellom 18 og 55 år har rett og plikt til å delta i (Gran og Scoufia 2005, Fangen og Mohn 2010). Programmet regnes som et fulltidsprogram som varer inntil 2 år og har som mål å gi nyankomne innvandre nødvendig opplæring som er relevant for deres deltakelse i yrkes- og samfunnslivet (Gran og Scoufia

2005). Programmet kan forstås som et aktivt engasjement i fra regjeringen for å styrke innvandreres deltakelse i samfunnet og slik bidra til deres selvstendighet.

Offentlige institusjoner spiller en viktig rolle i den norske velferdsstaten. Disse er støttespillere for regjeringen i arbeidet med å opprettholde og forbedre den norske velferdsstaten. Utdanningsinstitusjoner er kun en av de mange institusjoner innvandrere må forholde seg til i Norge. Gjennom utdanningssystemet blir det på forhånd bestemt hva som er viktig å lære og beherske i dette samfunnet. Krange og Bakken (1998) nevner at i det norske utdanningssystemet anerkjennes et bestemt form for kulturell kapital, den typisk norsk kulturell kapital som middelklassen besitter og som fremmes i skolesystemet. Med sitt arbeid prøvde Bourdieu å synliggjøre maktforhold i samfunnet. Maktforhold som holder noen innenfor og andre utenfor muligheten til å skaffe seg goder som ligger tilgjengelig i samfunnet (Wilken 2008). Når man ser på samfunnet som et sosial felt med egne regler, logikk og former av symbolsk kapital, gir dette et bilde av hvilke type strukturer som setter rammer for samfunnsmedlemmer handlinger, valg og muligheter.

I Bourdieus litteratur blir begrepet ”anerkjent” ofte bruk. Den franske sosiologen bruker begrepet for å vise til den kapital som blir verdsatt og som samtidig peker på det som ikke blir, og som hele tiden understrekker hvem som er en del av og hvem som ikke er en del av feltet (det sosiale felt). Dermed er begrepene med på å belyse ulike maktforhold som finnes i samfunnet. Det er i de ulike feltene som tilsammen utgjør det sosiale rom individene er en del av, at anerkjennelse av kapital gir tilhørighet og mulighet til å skaffe seg en felles identitet. For å kunne se på hva begrepet ”å anerkjenne” eller ”anerkjennelse” bidrar med i den enkeltes liv, velger jeg i denne oppgaven å bruke den tyske sosialfilosof Axel Honneths anerkjennelsesteori.

2.4 Axel Honneth

Axel Honneth er en tysk sosialfilosof, født i Essen i 1949. Han er i dag mest kjent for hans normative samfunnsteori om anerkjennelse. Honneths arbeid fokuserer på sosial og moralfilosofi med spesiell vekt på maktrelasjoner, anerkjennelse og respekt.

Honneth analyserer de formelle betingelser som er nødvendig for individets selvrealisering og belyser hvordan den enkeltes selviakttakelse, selvverdi og selvfølelse er avhengige av anerkjennelse i det private liv, som rettssubjekt og i det sosiale liv og med dette framhever han betydningen av sosiale relasjoner for utvikling av egen identitet (Honneth 2008).

Honneths antydning om viktigheten av å få anerkjennelse i det sosiale liv for individets selvrealisering, viser hvordan individets selvrealisering både påvirker og er avhengig av samfunnet (hvor det sosiale liv utspiller seg) (Hansteen 2010). Individet er avhengig av å ha fått det minste av anerkjennelse for å kunne fungere i samfunnet, og omvendt, for at samfunnet skal kunne fungere så er den avhengig av at individene har fått det minste av anerkjennelse. Anerkjennelse kan handle om flere momenter; det kan handle om at noen imøtekommer ens behov og ønsker, at noen har forventninger og stiller krav til hvordan en skal opptre, det kan også handle om å være klar over at en selv har rett til å vente seg noe fra andre og det kan handle om at innsatsen en gjør blir satt pris på (Hansteen 2010).

2.4.1 Honneths normative samfunnsteori om anerkjennelse

Honneths teori kan forstås ut ifra to perspektiver, et moralskpsykologisk og et sosiologisk. I det moralpsykologiske perspektivet understreker Honneth individets behov for å markere seg som autonom for å utvikle et fungerende selvforhold, der selvtillit, selvrespekt og selvfølelse er grunnleggende. I det sosiologiske perspektivet understreker han at om individene ikke har det minste mål av disse verdier vil samfunnet gå i oppløsning. I følge Honneth så er det forholdet mellom perspektivene som gir grunnleggende forutsetninger for samfunnsmessige prosesser som sosialisering, integrasjon og sosial reproduksjon (Hansteen 2010).

Honneth knytter anerkjennelse til tre sfærer. *Den private sfære* hvor individene får den mest grunnleggende anerkjennelsen gjennom private relasjoner i form av kjærlighet og omsorg. *Den rettslige sfæren* hvor rettigheter er en viktig del av. I den rettslige sfæren er respekt og det å behandle hverandre med likeverd, viktige anerkjennelsesform (Honneth 2008). Det handler om at alle statsborgere skal ha samme rettigheter og mulighet til innflytelse (Lysaker 2010). Anerkjennelse i den rettslige sfæren handler om å bli respekter for den autonome vesen

en er og ikke ut fra en sosial verdsetting hvor man får anerkjennelse for det sosial rolle en har. Det handler om å anerkjennes for den man er og ikke får det man kan (Honneth 2008).

Den siste sfæren er i dag først og fremst knyttet til arbeidslivet, og er den Honneth kaller for den *solidariske sfæren*. Hvor mennesker anerkjennes for sitt bidrag til oppnåelse av samfunnets mål, dette er den mest uklare formen for anerkjennelse, ifølge Honneth, fordi anerkjennelse som ytelse, er knyttet til anerkjennelsen individet får for sin innsats i arbeidsplassen. Denne formen for anerkjennelse er betydningsfull for individets følelse av mestring og følelsen av å kunne bidra til felleskapet (Lysaker 2010). Krenkelse i den solidariske sfæren kan finne sted når individet for eksempel får lav sosial status på grunn av manglende anerkjennelse i form av arbeidsinnsats. Få muligheter til å delta i arbeidslivet kan være en krenkelse i den solidariske sfæren, hvor individet ikke får muligheten til å bidra og bruke sine ferdigheter og på den måten oppleve mestring og anerkjennelse for ytelsen (Honneth 2008)

Ved å få anerkjennelse i de tre like sfærene blir individet i stand til å delta på en velfungerende måte i samfunnet og dermed får han eller hun muligheten til selvrealisering. Honneth sier at det motsatte av å bli anerkjent, er å bli miskjent. Til en og hver av sfærene beskriver han ulike former for krenkelse som er med på å miskjenne individene. I den private sfæren er mishandling og voldtekt, former for krenkelse. I den rettsligsfæren er rettighetsberøvelse og ekskludering former for krenkelse. Og i den solidariske sfæren er det nedverdiggelse i form av utestengelse og diskriminering i arbeidslivet krenkelses former (Honneth 2008).

3.0 Metode

I dette kapitlet redegjøres det for det metodologiske design som denne undersøkelsen støtter seg til for innsamling av empirien. Her vil tilnærmingen som blir brukt som utgangspunkt for studien bli presentert, videre kommer det en beskrivelse av hvordan studiet har blitt gjennomført. Til sist diskuterer jeg studiens reliabilitet og validitet.

3.1 Metodisk tilnærming og forskningsdesign

Kvalitativ forskning har fokus på individets opplevelser, forståelse eller mening individet tilegner det de opplever. Den forskningstradisjonen er opptatt av forståelsen og har en fortolkende paradigme (Tjora 2012). Kvalitativ forskning fokuserer på individets handlinger, men det er slik at forståelsen blir preget av forskerens teoretiske ståsted og forforståelse (Postholm 2010, Tjora 2012). Forskerens forforståelse, som blant annet er formet av personlige bakgrunn, livserfaringer og menneskesyn, vil prege hvordan forskeren former prosjektet.

Det finnes ulike metoder i kvalitativ forskning, alt avhengig av hva forskeren er opptatt av og hva han eller hun velger å fokusere på. Metodene som blir benyttet i kvalitative studier krever nærhet til dem man forsker på, dette på grunn av at man ofte benytter seg av datainnsamlingsmetoder som krever et møte mellom forskere og informanten. Hvordan ”møtet” er, hvor det er, kan forstås som en sosial situasjon og vil derfor spille en rolle for det som sies (Tjora 2010). I denne oppgaven har jeg valgt å bruke livshistorie tilnærming.

3.1.1 Livshistorie

Livshistorie-tilnærming blir brukt i studier der det fokuseres på individets livserfaringer ut ifra deres eget perspektiv. *”Life history is the study of the life experiences of individuals from the perspective of how these individuals interpret and understand the world around them”* (Galla, Galla og Borg 2007 s,498). Tilnærmingen underbygges av to vitenskapsteoretiske retninger, fenomenologi og hermeneutikk. Fenomenologien bygger på at virkeligheten er slik den enkelte oppfatter at den er, den vitenskapelige retningen søker etter hvordan individene opplever et fenomen (Fossland 2010). Hermeneutikken er fortolkningslære, det vil si at den brukes i tolkning av tekster og tar for seg hvordan man skal gå fram for å oppnå fruktbare og gyldige tolkninger. Hermeneutikken har til grunn at det ikke finnes noe egentlig sannhet, men at fenomener og tekster kan leses og tolkes på flere måter (Fossland 2010).

Livshistorie tilnærmingen tar utgangspunkt i individets fortelling om sitt liv, hvordan den har utviklet seg og hva som har vært av betydning. Livshistorie kan betraktes som individets fortelling om sitt eget liv. Derfor er det viktig å påpeke at fortellingen kommer fra individets forståelse og fortolkning av det som har skjedd eller skjer (Fossland 2010, Jovchelovitch og Bauer 2000, Chase 2005). Gjennom fortelling kan man få innsikt i individets oppfattelse av seg selv, hva som gir dem verdighet, selvaktelse og ikke minst hvordan de framstiller sin identitet (Fossland 2010). Historien i fortellingen er steds knyttet, den skjer i den konteksten individet lever i. Konteksten består av både det fysiske stedet og samfunnet, det vil si blant menneskene som også opptrer på samme fysiske sted. Det finnes altså 3 sentrale forhold i historien: individets historie, samfunnets historie og steders historie (Fossland 2010). Individets historie utvikler seg uløselig flettet i en sosial og samfunnsmessig kontekst. Derfor kan man si at denne tilnærmingen gir muligheten til å studere historien på to ulike plan; det individuelle og det kontekstuelle (Fossland 2010).

Livshistorie tilnærmingen brukes ofte av forskere som ser på «ytre forhold» som betydningsfulle for livsløpets form (Fossland 2010). Livsløpet kan analyseres på to måter: man kan legge vekt på strukturens innflytelse på de felles veier og retninger livsløpene tar, det er denne måten jeg benytter meg i analysen av informantenes historie. Den andre måten går ut på å studere individenes forståelse og fortolkning av egenlivsløp (Fossland 2010).

”Den enkeltes liv er uløselig innvevd i en sosial og samfunnsmessige kontekst” (Fossland 2010, s.14). Livshistorie tilnærming har ulike hensikter, det kan belyse både kulturelle og samfunnsmessige mønster og den kan også belyse individets utvikling gjennom livsløpet. Gjennom å belyse kulturelle og samfunnsmessige strukturer, kan denne tilnærmingen gi forståelse om hvordan disse har betydning i individets livshistorie. Og dermed gi en forståelse av hvordan strukturene påvirker valgene den enkelte tar og hvordan den enkelte velger å leve livet sitt innenfor disse (Fossland 2010).

Det finnes ulike måter å samle inn datamaterialet innenfor livshistorie-tilnærming. Tidligere analyserte forskerne blant annet dagbøker og brev som har blitt skrevet av eller for individer som har blitt studert. Den siste tiden har bruk av narrative metoder, som for eksempel intervju, blitt mer og mer vanlig som innsamlingsmetode innenfor livshistorie tilnærming (Galla 2007). Narrative metoder kan defineres som *“the use of a communicative format to organize interpretive representations and explanations of personal and social experience”* (Galla 2007 s.519). Narrative metoder innebærer at individer benytter seg av det orale språket

for å sette ord på sin historie. Det at historien blir fortalt ut fra individets perspektiv innebærer at den tar utgangspunkt i måten den enkelte fortolker, forklarer og gir mening til de ulike hendelser som historien består av (Galla 2007, Chase 2005, Jovchelovitch 2000). Hendelsene som blir integrert i fortellingen er ut ifra hvordan individet gir mening til hendelser, og ikke nødvendigvis ut ifra hvordan hendelsen oppstod (Jovchelovitch 2000).

3.1.2 Intervju

Det narrative intervjuet er blitt en av de mest brukte metoder i datainnsamlingen i livshistorie tilnærmingen. I denne oppgaven vil jeg også benytte meg av den metoden. Først vil jeg si noe generelt om intervju som metode, for og deretter forklare den type intervju jeg har valgt å bruke.

Intervju i livshistorietilnærmingen kan beskrives som semistrukturert og til tider dialogisk preget. Det er viktig å ha en intervjuguide som inneholder de ulike temaer intervjuet bør gå gjennom og som selvsagt bør være knyttet til problemstillingen prosjektet tar utgangspunkt i (Fosslund 2010). I sitt forskningsarbeid benyttet Fosslund seg av en bestemt intervjuform som har blitt utviklet av Sandra Jovchelovitch og Martin Bauer (Fosslund 2010). Deres utgangspunkt er en kritikk mot den spørsmål – svar formen som preger intervjuer, noe de mener, bestemmer premissene i intervjuet. Spørsmål – svar formen bestemmer i hvilken rekkefølge temaene blir fortalt og ofte begrenser disse også svaret på forhånd. For å minske påvirkning i intervjuet og skape et mer valid perspektiv fra respondenten, utviklet Jouchelovitch og Bauer en spesifikk framgangsmåte (Jovchelovitch 2000). De deler den i 4 faser.

Innledningsfase: I denne fasen skal intervjueren presentere utgangspunktet for intervjuet og hovedtemaet det bør innebære. Tema skal presenteres på en generell måte og bør helst være av betydning for intervjupersonen. Her skal også gangen i intervjuet forklares, det vil si det kort skal forklare de ulike fasene og spesielt fase 2 der intervjueren ikke skal avbryte intervjuobjektet. Her skal også bruken av lydopptak i samtalen klareres (Jovchelovitch 2000).

Fortellingsfase (main narration): I denne fasen skal intervjupersonen fortelle historien uten avbrytelser før han eller hun gir en klar signal om at fortellingen er ferdig. Intervjuerens rolle her er å være bekreftende og støttende ved hjelp av ikke-verbal kommunikasjon, for eksempel ved å nikke og bruke bekreftende kroppsspråk. Intervjueren skal også være oppmerksom på fortellingen og ta notater av temaer som han senere vil spørre om (Jovchelovitch 2000).

Spørsmålsfase: Etter at intervjupersonen har gitt klarsignal om at hans eller hennes fortelling er ferdig, starter spørsmålsfasen. I denne fasen skal intervjueren stille de ulike spørsmålene han har. Disse skal ta utgangspunkt i fortellingen som har blitt presentert og ta utgangspunkt i intervjupersonens språkbruk. Spørsmålene skal helst være åpne spørsmål som er knyttet til hendelsene som har blitt fortelt, slike som ”hva skjedde før” ”etter” ”da?”. Her er Jovchelovitch og Bauer opptatt av ikke å stille hvorfor-spørsmål og ikke spør om intervjupersonens mening, atferd, holdninger eller selvmotsigelser i fortellingen (Jovchelovitch og Bauer 2000). Meningen med denne fasen er å skaffe seg ny og/eller utdypende informasjon om fortellingen. Ved avslutning av denne fasen anbefales det å stoppe lydopptaket (Jovchelovitch 2000)

Avslutningsfase: Etter at lydopptaket stoppes, startes det som kalles for ”small-talk”. I denne fasen kan intervjueren og intervjupersonen snakke om det som har blitt fortalt. Her kan man også benytte seg av ulike spørsmål for å avklare om intervjueren har forstått fortellingen riktig eller hvilke relasjoner de ulike personer i fortellingen hører til hverandre. Her skal også intervjupersonen gis mulighet til å vurdere fortellingen selv. Dette kan gi et godt utgangspunkt for analysen av fortellingen (Jovchelovitch 2000).

3.2 Gjennomføring av undersøkelsen

Her vil jeg presentere utvalget, hva slags kriterier jeg har satt opp for deltakelse i undersøkelsen og hvorfor jeg har gjort det. Videre beskrives gjennomføring av undersøkelsen. I den siste delen av kapitlet tar jeg for meg begrepene validitet og reliabilitet i forhold til selve undersøkelsen og de ulike etiske vurderinger som har vært nødvendig å foreta, spesielt med tanke på forskerens nærhet til fenomenet.

3.2.1 Valg av informanter

Gruppen undersøkelsen tok for seg er innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. Ett av kriteriene som settes som utgangspunkt for utvalget, var at deltakere har kommet til Norge da de var mellom 15-19 år. Jeg har valgt å ha informanter med ulike sosial bakgrunn. Jeg ønsket her å se om de knytter deres valg til deres bakgrunn eller om de legger mest vekt på andre faktorer. Videre var det viktig å se i hva informantene som ikke har den tilsvarende sosiale bakgrunn for å være fortrolig med utdanningssystemet, forankret sitt valg i?

Kjønn kan også spille en sentral rolle med hensyn til valg, derfor ønsker jeg å intervjuer både menn og kvinner. For å kunne håndtere informasjonen som jeg vil sitte igjen med etter intervjuene, har jeg tenkt å ha 6 deltakere 3 kvinner og 3 menn. På grunn av tilnærmingen jeg har valgt i denne oppgaven, gir muligheten til å belyse hvordan konteksten en lever i påvirker ens valg, ønsket jeg at deltakerne kunne for eksempel være to fra Asia, to fra Afrika og to fra Sør eller Sentral Europa. På den måten tenker jeg at jeg kan få muligheten til å analysere historiene på en bredere måte. Det vil si at tross avstand i kulturen deltakerne kommer fra så kan det kanskje være mulig å se fellesnevner og forskjell i historiene, som sier noe om det nye sosial rom de deltar i.

I tidligere forskning har botid i Norge blitt sett på som betydningsfull for dem som velger å ta høyere utdanning. I denne oppgaven valgte jeg ikke å ha botid som ett kriterium. Grunnen til dette er at jeg ønsket å se om valget av høyere utdanning var noe de alltid hadde hatt i tankene eller om det var en mulighet som dukket opp etter at de flyttet til Norge.

3.2.2 Rekruttering av informanter

For rekrutteringen av informantene har jeg tatt kontakt med IMDI (Integrerings og Mangfolddirektoratet) og NHO (Næringslivet Hovedorganisasjon). Fra de to instansene var det lite hjelp å få for å finne informanter, derfor benyttet jeg meg av mitt eget nettverk. En av informantene kom jeg i kontakt med i forbindelse med et seminar om inkludering som jeg deltok i. Videre har jeg funnet to av informantene i kantina på UiA (Universitet i Agder), der jeg tok initiativ til å presentere mitt prosjekt og spurte om jeg kunne sende utfyllende informasjon slik at de kunne vurdere å delta. De to andre informantene har jeg kommet i kontakt med gjennom felles bekjente. Alle deltakerne fikk informasjon på e-mail om prosjektet og min kontaktinformasjon slik at de kunne svare om de ønsket å delta.

Rekrutteringen av informantene har til tider vært vanskelig. At jeg valgte den aldersgruppa jeg valgte har i tillegg begrenset gruppen betraktelig. Dette kan relateres til representasjonen den gruppen har i deltakelse av høyere utdanning. De fleste personer som bekjente har hjulpet meg å kontakte har vært personer som har kommet tidligere. Et annet punkt som jeg ser som betydningsfull her er kjønn, det har vært lettere å finne menn som informanter enn kvinner. På grunn av disse faktorene bygger datamaterialet på 5 informanter istedenfor 6 som jeg hadde sett for meg til å begynne med.

3.2.3 Utprøving av intervjuform

Intervjueformen som jeg har valgt å bruke i dette prosjektet er ikke den vanligste intervjuformen som blir brukt i kvalitativ forskning. Før jeg satte i gang med intervjuene som vil være empirien for denne oppgaven, ønsket jeg å prøve ut intervjuformen jeg valgte for dette prosjektet.

Denne fant sted i Kristiansand den 7.februar 2012. Deltakeren i intervjuet er en gammel bekjent som utfylte kriteriene jeg tok utgangspunkt i. Ei kvinne fra Irak som tar en kort høyere utdanning ved Universitet i Agder, og som ønsket å delta i utprøvingen av intervjuform. Denne utprøving var veldig nyttig å gjennomføre for å kunne se på min rolle som intervjuer. Målet med undersøkelsen var først og fremst å se hvordan jeg ville klare å gjennomføre intervjuet med utgangspunkt i Jovchelovitch og Bauers intervjuform og ikke minst se på om det var mulig å sitte igjen med den type informasjon som var nødvendig for oppgavens relevans. I etterkant har jeg sett at jeg absolutt fikk informasjon som var relevant for min problemstilling, men samtidig så satt jeg med erfaring om hvor vanskelig det er å intervjuer. Det er noe som krever full konsentrasjon og som krever refleksjon over de valgene man tar. Det jeg velger å spørre videre om utelukker andre temaer og det finnes alltid en mulighet for at det er kanskje noe annet man burde ha spurt om. Utprøvingen var svært givende for min rolle som intervjuer og ga meg muligheten til å reflektere over ting som jeg kunne gjøre annerledes og som jeg tok med meg i gjennomføring av intervjuene som er empirien i dette prosjektet.

3.2.4 Gjennomføring av intervju

Alle informantene i denne undersøkelsen fikk før intervjuet startet en kort briefing om hva studien handlet om, dens formål og hva det innebærte å delta som informant. Fire av intervjuene ble gjennomført i et grupperom på Universitetet i Agder og en hjemme hos informanten. Alle intervjuene ble tatt via lydopptak på pc.

Intervjuene startet med at jeg forklarte informantene om den intervjueformen jeg valgte for denne studien, hva de ulike fasene innebærte og hva hovedtema i intervjuet var. Etter at jeg hadde forklart og gitt den nødvendige informasjonen åpnet jeg fase to i intervjuet med spørsmål til hver av informantene ”Hvordan ønsker du å fortelle din livshistorie?”. Fire av informantene fant det krevende å starte fortellingen, de begynte først og fremst med å si at det var vanskelig å vite akkurat hvor de skulle begynne og hvor detaljert de skulle fortelle. Derfor krevde dette at jeg ga eksempel om hva jeg kunne trenge å vite om dem for å kunne svare på min problemstilling. I den forbindelse, sa jeg at det var av interesse å vite noe om livet i deres

hjemland, før de flyttet, hvorfor de flyttet, hvordan det var å komme til Norge og hvordan de ser at deres liv har blitt i det nye landet. Jeg endte med å si at de måtte huske at historiene skulle være knyttet til det valget om å ta høyere utdanning som de hadde tatt.

To av informantene fikk etter denne seansen endelig startet på deres fortelling, men etter en kort fortelling ønsket dem at jeg stilte spørsmål videre. De tre andre informantene syntes fremdeles at det var vanskelig og ønsket derfor at jeg skulle stille spørsmål, helt fra begynnelsen av.

Intervjueformen jeg valgte krevde ikke at jeg hadde en intervjuer, men jeg hadde laget en i forbindelse med søknaden som måtte sendes til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatilsynet). Denne intervjuer benyttet jeg meg av under intervjuene. Det jeg gjorde, var at jeg stilte spørsmål i starten og prøvde å få informantene til å fortsette fortellingen selv. Dette klarte de ganske bra. Slik jeg ser på dette i etterkant så krevde intervjuene en oppvarming. Det vil si at informantene trengte litt mer konkrete spørsmål som fikk dem til å komme i gang med deres historie. Etter at alle informantene ga signal om at de var ferdig med å fortelle, startet tredje fasen i intervjuet. I denne fasen stilte jeg spørsmål om det de hadde fortalt, spørsmål som skulle utdype deres fortelling og som skulle gi meg muligheten til å avklare det jeg hadde forstått. Den tredje fasen gikk mer smertefritt, informantene virket komfortable med å utdype ulike deler av fortellingen og kom ofte med informasjon som ga en klarere sammenheng i det som hadde blitt fortalt.

Den siste fasen i intervjuet startet etter at lydopptaket ble stoppet slik Jovchelovitch (2000) beskriver. Her var det meningen at informanten og jeg skulle ha en åpen samtale om det som nettopp hadde blitt sagt. En dialog rundt deres fortelling. Det som var interessant i denne fasen, var at informantene virket mer avslappet i forhold til det å utdype fortellingen enn det de var i tredje fasen da lydopptaket stod på. I flere av intervjuene kom informantene med mer sensitiv informasjon eller mer personlige meninger som var forklarende for deres valg om å ta høyere utdanning, dette er interessant. Kvalitativ forskning bygger på det epistemiske og ontologiske grunnsynet om at virkeligheten og kunnskapen blir skapt eller konstruert i sosial samhandling (Posthold 2010). At intervjuet blir tatt opp i lydopptak kan påvirke informantenes fortelling og dermed samhandling. I gjennomføring av intervjuene i denne oppgaven ser jeg en sammenheng i dette. Noen av informantene var i starten veldig opptatt av hvem som skulle ha tilgang til lydopptaket og om det skulle anonymiseres, dette til tross for at denne type informasjon hadde blitt understreket flere ganger på forhånd. Men i det lydopptaket

ble stoppet virket det som om de følte at de kunne bare fortelle meg alt, det var ingenting som ble tatt opp og det som kun sto igjen av det som ble fortalt, var mine notater.

Å si noe uten å ha det på bånd kan oppleves av informantene som mer kompromisløst. Det vil ikke finnes noe som helst bevisst på det som blir sagt og dermed ingen mulighet til å kunne høre på dette igjen, dette kan oppleves som frigjørende. Jovchelovitch og Baur gir ikke en spesifikk forklaring på hvorfor forskeren bør stoppe lydbåndet i den siste fasen. Men på bakgrunn av min erfaring i bruk av deres intervjuform, min forståelse av deres utgangspunkt og mål, kan det handle om å gi samhandlingen som oppstår i en friere atmosfære. Hvor informantene har muligheten til å velge fritt hva som skal utdypes, kommenteres eller ønske om å ta bort noe av det som tidligere har blitt sagt uten at det finnes beviser for det. Valget om å stoppe lydopptaket på slutten, slik som Jovchelovitch (2000) anbefaler, kan forstås som en måte å skaffe en mer valid data på.

Sensitive opplysninger eller opplevelser som kom fram, har blitt forsvalig behandlet med tanken på informantens beste. Jeg har omlatt å be informantene å utdype sensitive heldelser, opplevelser og liknende som har kommet fram i fortelling, men som jeg ikke har ansett som relevante for problemstillingen. Når informantene har kommet med sensitiv informasjon som ikke var relevant for problemstilling i den fjerde fasen av intervjuet har jeg ikke skrevet ned disse.

På slutten av intervjuene ga hver av informantene tillatelse til å bli kontaktet igjen om det var noe jeg lurte på. Dette ble sagt før jeg rakk å spørre. Etter at informantene hadde gått, skrev jeg utfyllende notater om samtalen som fant sted under den fjerde fasen, slik at jeg hadde det meste av det som vi snakket om. Etter dette brukte jeg tid på å skrive ned det jeg der og da oppfattet som hovedtemaer i intervjuet og utsagn som jeg anså som viktig for analysen. Til slutt skrev jeg en kort rapport om gjennomføring av intervjuet, hvordan jeg følte det gikk i forhold til intervjuformen jeg har valgt og hvordan jeg oppfattet min rolle og hva som kunne forbedres i forhold til dette i neste i intervjuet. Etter at jeg var ferdig med den gjennomgangen, startet jeg transkribering av intervjuene.

Jeg har også før det neste intervjuet skulle gjennomføres, lest gjennom rapporten som jeg hadde skrevet om det tidligere intervjuet. Dette for å være oppmerksom på min rolle som intervjuer.

3.2.5 Bearbeiding av datamaterialet

Som tidligere fortalt ble datamaterialet i denne undersøkelsen tatt opp på lydopptak på pc. Lyden på opptaket var av god kvalitet og programmet jeg brukte for å ta det opp, ga gode muligheter til å spole frem og tilbake om det var nødvendig. Noe som gjorde transkriberingsarbeidet noe lettere. Transkriberingen av intervjuene ble gjort rett etter at intervjuene var ferdig. Intervjuene ble skrevet av ordrett slik det anbefales i bruken av livshistorie tilnærming. Anbefalingen begrunnes med at forskeren ikke kan vite på forhånd hva som vil vise seg av spesiell interesse eller av betydning for analysen (Fosslund 2010). Etter at transkriberingen var ferdig, gikk jeg gjennom det som ble skrevet mens jeg hørte på lydopptaket. Dette for å sjekke om transkriberingen hadde blitt gjort fullstendig og for å kunne være sikker på at jeg hadde fått med meg alt som ble sagt. Etter å ha gått gjennom transkripsjonen på den måten, begynte jeg å tematisere teksten.

Hver tekst ble delt i disse temaer; familiebakgrunn, livet i hjemlandet før migrasjonen fant sted, migrasjonen til Norge, den første tiden i Norge, utdanningshistorie i Norge, drømmer, forventninger eller ønsker informantene har for deres framtid. Tematisering av intervjuene har jeg brukt i denne undersøkelsen for å analysere resultatene for å søke ”langs” historie for å presentere den enkeltes historie, slik det blir gjort i kapitlet 4. Og til å søke på ”tvers” av historie for å ta opp resultater som anses som relevante for å svare på problemstillingen. Analysen av dette materialet vil bli presenter i kapittel 5.

3.2.6 forskerens rolle i undersøkelsen

Forskeren er ofte selv et instrument i kvalitativ forskning. Det innebærer at forståelse og tolkning av informantes utsagn eller handlinger alltid også vil være preget av forskerens forforståelse og teoretiske ståsted (Postholm 2010, Tjora 2012). Dette er noe som er viktig å drøfte i denne undersøkelsen, spesielt med tanken på forskeren nærhet til fenomenet. Som sagt innledningsvis springer min nysgjerrighet angående fenomenet utfra at jeg selv har erfaring som innvandrer i Norge. Jeg kom til Norge som 17 åring og har tatt valget om å ta høyere utdanning. Gjennom min utdannelse har jeg ikke møtt mange som har tatt samme valg som meg. Gjennom studiene har jeg møtt mange begrunnelser for hvorfor det er lite deltakelse av innvandrere i høyere utdanning.

Jeg har valgt å være åpen overfor informantene om min nærhet til fenomenet. I den forbindelse har jeg sagt at jeg selv kom til Norge i den aldergruppe jeg har valgt og mitt valg

av tema bygger på mitt ønske om å vite mer om fenomenet. På den måten kan jeg også bidra til å skape trygge rammer for informantene. Jeg ser i etterkant at når jeg først introduserte meg selv og prosjektet så var noen av informantene skeptiske til å delta, men når jeg fortalte om at jeg selv har erfaring med det å være innvandrere i Norge, ville de veldig gjerne stille opp. Noen av tilbakemeldingene som jeg fikk her, var at de synes det var viktig at deres valg ble sett som positivt og ikke minst at noe velger å ta det opp. Jeg ser på dette som en måte å oppnå en del informasjon som andre forskere kanskje ikke ville ha fått. At fokus er på noe positivt motiverte også informantene til å dele med meg deres meninger om hvordan de forstår deres posisjon i det norske samfunnet. Det er også viktig å si at gjennom innsamling av data kunne informantene komme med ulike uttalelser som de gikk utifra at jeg var innforstått med siden jeg selv er innvandrer. Om jeg vurderte utsagnene som relevante for problemstilling ba jeg dem om å utdype disse.

Jeg har selvsagt hatt en del antagelser om hva som har bidratt til valg av høyere utdanning. Derfor har jeg vært opptatt av å velge et intervjuform som begrenset min rolle i innsamlingsprosessen. En metode som gir informantene mulighet til å fortelle uten å bli avbrutt, men også muligheten til å utdype sine fortellinger etter at de var ferdig. Siden spørsmålene i tredje fasen skal være knyttet til det som nettopp har blitt fortalt, har dette krevd at mine antakelser i denne prosessen dempes. Dette har vært viktig for gjennomføring av undersøkelsen.

3.2.7 Etiske vurdering i denne undersøkelsen

Gjennomføring av et forskningsprosjekt stiller en del etiske krav. I tilfeller der prosjektet krever ulike personlig opplysning slike som navn, etnisk bakgrunn og liknende, er det pålagt å melde prosjektet til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Her kreves en beskrivelse av prosjektes formål og hvordan personlig opplysninger og datamaterialet skal behandles. Denne undersøkelsen trengte en del personlig opplysninger og i innsamling av data ville elektronisk utstyr bli brukt. Derfor ble det søkt en godkjenning fra NSD før datainnsamling fant sted. Denne ble godkjent 21.02.2012. (godkjenningbrev legges som vedlegg).

Behandling av personlige opplysninger i denne undersøkelsen har blitt behandlet på en forsvarlig måte. Opplysningene har blitt avidentifisert gjennom hele prosessen, informantenes navn ved innsamling har blitt erstattet med kode og senere i oppgaven med fiktive navn. Alle

opplysninger som kan føre til å identifiserer informantene vil blir makulert og slettet når prosjektet avsluttes. I forbindelse med med rekruttering av informantene har alle fått både muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet, hva de ville innebære å delta og muligheten til å takke nei eller trekke seg når som helst.

I kvalitativ forskning er det vanlig at det finnes et ansikt til ansikt møte mellom informanten og forskeren. Denne situasjonene kan kreve en del etiske vurderinger. Informantene deltar i undersøkelsen først og fremst fordi de er berørt av fenomenet forskeren ønsker å undersøke. Dette kan føre til at intervju situasjonen kan vekke opplevelser hos informanten som verken den ene eller den andre kunne forutsi. Derfor er det viktig at forskeren opptrer sensitiv og forsvarlig overfor intervju personenes grenser for hva de ønsker å snakke om (Fossland 2010). Dette har jeg prøvd å ta hensyn til etter beste evne, jeg har vært opptatt av å la informanten styre selv det de ønsket å snakke om og senere i intervjuet å utdype. På den måten gi dem muligheten til å velge fritt. I tilfellene der jeg fikk inntrykket om at informantene ikke ønsket å svare eller snakke mer om det, valgte jeg å ta en annen retning i samtalen.

3.3 Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet er to begreper som først og fremst er utviklet fra positivistiske vitenskaper og som har hentet forskningsidealer fra naturvitenskapelig forskning. Disse begrepene bygger dermed på et annet vitenskapsteoretisk grunnsyn enn det kvalitativ forskning oftes knyttes til. Reliabilitet i kvantitativ forskning krever blant annet at innsamlig og analyse av data i prinsippet skal kunne etterprøves av andre forskere og på den måten komme til akkurat samme resultater. I kvalitativ forskning er dette nærmest umulig (Dalen 2004). Først og fremst er dette vanskelig i kvalitativ forskning fordi dens grunnsynn bygger på at virkeligheten og kunnskapen oppstår i sosial samhandling, mellom de som deltar. Både personene som deltar og omstendighetene vil endre seg, dette vil gjøre det vanskelig å etterprøve resultatene. De vitenskapsteoretiske retningene livshistorie-tilnærmingen bygger på, gjør det også vanskelig å kunne si at en annen forsker ville få samme data eller ville ha analysert den på samme måten som jeg har gjort. At forskeren er i seg selv er et instrument i en slik undersøkelse, gjør at tolkningene også er preget av forskerens personlige bakgrunn, livserfaring og menneskesyn.

Vi må selvsagt vurdere validitet og reliabilitet i kvalitativ forskning. Å bruke begrepene fra en positivistisk paradigma i en konstruktivistisk paradigme kan være vanskelig, derfor blir

ofte i kvalitativ forskning reliabilitet erstatte med *pålitelighet* og validitet med *gyldighet* (Postmolm 2010). En måte å gi pålitelighet til undersøkelsen på kan gjøres ved å gi nøyaktige beskrivelser av de ulike stegene prosessen har hatt, hvor forskerens bakgrunn, erfaringer og mennesketssyn drøftes (Dalen 2004). Dette er noe jeg har prøvd å gjøre ved å ha fyldig beskrivelse og begrunnelse i de ulike leddene i denne undersøkelsen. Fra starten av har jeg beskrevet og begrunnet de ulike valgene som jeg har tatt. Likevel ville det være feil å si at en annen forsker ville ha kommet fram til samme analyser og konklusjoner. Når det gjelder pålitelighet i livshistorieundersøkelser anbefaler Fosslan og Thorsen (2010) å intervju de samme personene to ganger. Dette vil gi anledning til følge opp uklar informasjon som er sentralt for studiet. Dette er noe jeg ser kunne ha vært viktig å gjøre i denne undersøkelsen for å bidra til å oppnå mer pålitelige data. Jeg ser på dette som en av begrensningene i undersøkelsen. En annen måte å ha pålitelig data på, er gi informanten muligheten til å vurdere fortellingen både med å kunne utdype og kunne ønske å ta vekk noe av det som har blitt sagt (Fosslan 2010). Dette er noe som har blitt gjort i denne undersøkelsen, i gjennomføring av den siste fasen av intervjuet. På bakgrunn av min nærhet til fenomenet har valget av intervjumetoden vært knyttet til ønsket å gi undersøkelsen troverdighet. Intervjumetoden har begrenset min rolle under intervjuet på den måten at spørsmålene som jeg skulle stille i den tredje fasen var kun knyttet til informantens fortelling og ikke til mine antagelser om deres valg. På den måten kunne jeg også begrense min egen rolle.

Validitet eller gyldighet handler om det virkelig undersøkes det som er intensjonen å undersøke. Validitet i kvalitative studier kan sikres ved å ha nok informasjon om de metodene som har blitt brukt til innsamling av data, intervjumetode og analyse av transkripsjoner (Posthold 2010). Validitet i denne undersøkelsen bygger på de fyldige beskrivelsene av de metodene som jeg har benyttet meg i gjennomføring av undersøkelsen og på begrunnelsene for de ulike valgene som jeg har tatt gjennom prosessen. Materialet undersøkelsen bygger på blir presenter i to kapitler, i den ene presenteres den enkeltes historie og i den andre analyserer jeg materialet i lys av teoretisk ståsted. På den måten har jeg prøvd å vise hvordan jeg har kommet fram til analysen og konklusjonen. I følge Fosslan (2010) handler gyldighet ved bruk av livshistorie-tilnærming til sist om hvorvidt datamaterialet, bearbeidet og analysert, med solid belegg kan si noe om det feltet en studerer (Fosslan 2010). Dette har jeg i denne undersøkelsen fått fram ved bruk av andre teorier, resultater og forskning som sier noe om det samme eller understøtter resultatene jeg har kommet fram til i analysen.

4.0 Presentasjon av resultater

4.1 Innledning

Her presenteres resultater etter datainnsamling. Jeg ønsker å presentere historien til den enkelte så nær som mulig deres egen fortelling, selv om det nesten er helt umulig å gjengi en fortelling uten at den har blitt tolket. Det vil si at det presenteres en fortolkning av intervjuene. Hver av informantene blir presentert og historiene blir tematisert etter det som er relevant i forhold til problemstillingen. Etter at alle informantene har blitt presentert har jeg valgt å oppsummere, for å tematisere trekk på tvers av den enkeltes individuelle historie.

Ettersom livshistorie tilnærming bygger på to vitenskapsteoretiske retninger, fenomenologi og hermeneutikk, blir fortolkning av data preget av begges utgangspunkt. Det vil si at det forutsetter å ha fokus på hvordan den enkelte opplever fenomenet, men det som presenteres springer ut ifra hvordan jeg som forsker forstår deres opplevelse.

4.2 ”Du lærer om sosiale koder som man ikke kan lære ved å lese bøker”

Den første mannlige informanten er fra Bosnia. Han kom til Norge som 15 åring sammen med sin kjernefamilie. Begge foreldre har kort høyere utdanning, akkurat som de fleste i hans familie. Faren er journalist, moren er sosionom og hans bror har også tatt høyere utdanning her i Norge. Dino og familien flyttet til Norge på grunn av krigen i deres hjemland. Da krigen brøt ut i Bosnia, bestemte foreldrene til Dino for å migrere til Norge, i håp om et tryggere liv. Ikke lenge etter at Dino og familien flyttet, migrerte besteforeldrene og mange av andre i familien til Skandinavia. Det er nesten ingen igjen i Bosnia. Da Dino kom til Norge var han nesten ferdig med det første året av videregående skole i Bosnia. I dag holder han på å fullføre en mastergrad, er gift og har barn.

Å flytte til Norge var selvfølgelig trist for Dino, spesielt med tanke på årsaken til at familien måtte flytte. Dino synes at det stort sett har gått greit og han ble fort kjent med nye folk. Etter at familien fikk oppholdstillatelse var alle i gang med sine nye liv i Norge. Faren til Dino har fått jobbet litt som journalist i Norge, men det er i et annet felt enn det han har jobbet i mange år. Moren har fått brukt sin utdanning her.

”Heldigvis, heldigvis at mamma og pappa klarte seg ganske fort og fikk jobb bare ett par år etter at vi kom. Du kan si at i løpet av tre år så var alt tilbake til det normale, med jobb, hus og bil. Sånn sett så har det ikke vært så ille”.

Samtidig som foreldrene til Dino prøvde å normalisere livet til familien ved å skaffe seg jobb, hus og alt en familie pleier å ha; begynte Dino på skolen. Han gikk ca to år på norsk opplæring, hvor han i tillegg til å lære norsk hadde også andre fag som samfunnsfag. Dino forteller at det var en bosnisk videregående skole i Danmark der elevene kunne lese hjemme og reise dit for å ta eksamen, dette meldte han seg på. Men på grunn av usikkerhet om dette ville bli godkjent i Norge, begynte han samtidig på allmennfag her. Etter hvert fikk han vite at studiene som han hadde tatt i den bosniske videregående skolen i Danmark, ble godkjent som generell studiekompetanse. Etersom at han fikk godkjent studiekompetanse tok han ikke de to siste årene av videregående skole her. Likevel forteller Dino at han er veldig glad for at han tok ett år på en norsk videregående skole selv om han ikke hadde trengt dette i utgangspunktet.

” Jeg er veldig glad for at jeg gikk på videregående her ett år. For det første så lærte jeg norsk enda bedre og for det andre fikk jeg mange venner...norske venner, som jeg ikke hadde så veldig mange fra før(...) jeg er glad for at jeg tok det året selv om rent faglige var det overflodige for min del men så var det å komme inn i systemet”

Dino forteller at han i ettertid har forstått at det å gå på skolen handlet også om å skaffe seg et sosialt nettverk og å lære sosiale koder som han ellers ikke hadde lært ved å lese bøker.

”Det er liksom forskjellige koder man lærer i samfunnet. Sånne ting som man ikke lærer i bøkene da man kommer til Norge, som man på en måte catche eller ikke gjør det, og det lærer du med å være tilstedet med...nå skulle jeg si nordmenn.... det kan godt være at de er fra andre land men at de på en måte holder på med ”norske ting” og snakker norsk, om du skjønner hva jeg mener (...) så oppførte vi oss etter norske skikk, kan du si. Vi lærte ganske mye av å være med nordmenn”.

Han forteller også om hvilken betydning han ser skolen har, for å bli en del av det norske samfunnet. Dino har brukt skolen som et sted der han har sosialisert med nordmenn. Gjennom sosialiseringen har han lært om hva som er viktig i det norske samfunnet og hva som er akseptert å gjøre.

”Det er noe som er veldig viktig som jeg ikke tenkte på der og da, men som har vist seg å være viktig i etterkant, er det jo det der med nettverk. Det å ha kjennskap blant alle slags mennesker egentlig”

Han har siden ungdomstiden vært aktiv i å skaffe seg venner og å bli en del av det norske samfunnet. Dino sier at han tror at det har vært lettere for ham å skli inn i det norske miljøet, på bakgrunn av alderen han var i da han kom til Norge. Han oppfatter seg selv som åpen for å treffe nye folk og mener at dette har hjulpet ham. Han forteller at han har hele tiden prøvd å blande begge kulturer, den norske og den bosniske. Dino har prøvd å ta det beste fra begge kulturer og han synes at det har fungert bra. På dette tidspunktet i samtalen poengterer han at han, i motsetning til mange andre innvandrere, har vært opptatt av å ikke bare holde seg med folk fra Bosnia. Det var store perioder av hans liv da han bare hadde etnisk norske venner. Dino traff også noen fra andre nasjonaliteter men ikke bosniere.

”Da jeg gikk på videregående så gikk jeg stort sett bare med nordmenn... og ja noen fra andre land men ikke bosniere. Så ble jeg kjent med to fra Bosnia og så var det igjen en periode med bare nordmenn... poenget er at jeg har gått ganske lange perioder uten bosniske venner og det har fungert veldig greit(...). jeg tror at det er noe som har kommet med alderen, at jeg har fått meg bosniske venner..... jeg vet ikke om det er noe sånn back to my roots... later”

Etter at Dino var ferdig med videregående skole, begynte han å jobbe. Han jobbet i nesten 10 år på en restaurant, etter hvert så fikk han jobb som restaurantsjef¹ ; men han jobbet også som servitør noe som innebar en del bæring og som gjorde at Dino fikk problemer med ryggen. Dette holdt ham lenge utenfor jobben, han ble sykemeldt lenge, prøvde å gå tilbake til jobben med en aktiv sykemelding men ryggen ble ikke bedre og Dino ble ganske lei av situasjonen. Det var da han bestemte seg for å studere videre. Valget av utdanning har Dino gjort etter personlig interesse, han har valgt å studere noe han synes er spennende og interessant og som han håper vil gi ham en jobb der han kan spare ryggen sin fra å få flere skader. Når Dino forteller om hans valg av utdanning og om hvorfor han valgte å studere istedenfor å finne en

¹ Dino sier at han var restaurantsjef men det er mye som tyder, etter hans beskrivelse om at han var leder for servitørene

annen jobb knytter han sitt valg til fysiske årsaker. Samtidig som han reflekterer om i hvilken grad hans valg kan ha blitt påvirket av hans sosiale bakgrunn.

”Ryggsmerter er den praktiske årsak, men du kan jo spekulere uten at jeg kan bekrefte det. Det har jo noe å si at i familien min er det ganske mange og flere generasjoner som har tatt høyere utdanning. Jeg må innrømme at siden jeg var liten så er det ingenting annet som har vært alternativet for å si det sånn. Sånn sett så var jeg utenfor...jeg var familiens ”sorte får”...latter.... siden jeg ikke gikk på universitetet rett etter videregående, det var noe foreldrene mine ikke likte men aksepterte fordi de ikke hadde noe annet valg”.

Dino spøker om det å være utenfor familien på grunn av han ikke begynte på universitetet rett etter videregående. Foreldrene har respektert hans valg og støttet ham, men det er ingen tvil om at høyere utdanning er det de hele tiden har ønsket han skulle velge. Det er ikke for å følge opp tradisjonen i familien eller for å ha en tittel å vise til at Dino har valgt å ta høyere utdanning. Slik han forklarer det så ville han hatt blitt i restaurant-bransjen om ryggen ikke hadde sviktet. Likevel tror han at han ubevisst har vært påvirket av sin sosiale bakgrunn. Han trivdes godt i sin gamle jobb men konstaterer flere ganger at valg om høyere utdanning er noe som hele tiden nok har ligget i kortene. Utdannelse anser han som et riktig valg og viktig overalt, men han forstår at hans syn på den er ganske preget av hans bakgrunn.

Dino er opptatt av å påpeke hvor godt han trivdes i jobben sin. Han sier flere ganger at om han ikke hadde hatt problemer med ryggen så hadde han blitt værende i den jobben. Men når Dino først er innom temaet om å jobbe som servitør, så sier han at han føler at det å jobbe som servitør hele livet er ikke noe som er ”ok” å gjøre i Norge

”Hadde jeg fått en lederstilling i restauranten der jeg ikke trengt å bære, så hadde jeg blitt. Men det jo er også slik at det å være servitør i Norge er nesten mest som en studentjobb... i andre land er det kanskje normalt å jobbe som servitør i en alder av 45 år men her ser det ikke så bra. Så ja, da ble utdanning neste steg”.

Dino prøver å være positiv og håpefull over sin framtid i Norge. Han ønsker seg en jobb der han kan vise sin kompetanse innenfor utdannelsen sin og tror at dette vil nok ordne seg. Likevel så snakker han om diskriminering arbeidsmarkedet og det inkluderende arbeidslivet regjeringen satser på.

”Man ser jo overalt at folk med ganske høy utdanning ikke får jobb og det mest sannsynlig, for det kan man ikke være sikker på, er på grunn av navnet at søknaden blir kastet bort. Hvorfor vet jeg ikke. Jeg vet ikke om det er for at de ikke gidder å forholde seg til nye kulturer eller fordi de er redde for at de ikke kjenner til det. Det har vi sett eksempler på, det er ikke noe å legge skjul på at det er sånn det er men jeg håper på at noen trenger en bosnisk eller en minoritet ihverfall, ikke sant ”

Dino sier at han er klar over at det er en fare for at han må finne seg en jobb som han kunne ha fått uten utdanning. Dette synes han ikke er greit, spesielt med tanke på studielånet han har opparbeidet seg. Han holder likevel på håpet om at det inkluderende arbeidslivet skal gi han en sjanse, selv om han har skeptisk til hvordan den fungerer i praksis.

”Alle er med om det inkluderende arbeidslivet eller ikke alle men mange bedrifter er det, men det er kun det statlige som gjennomfører det. Jeg vet ikke om det er en viss prosent de skal ha, men det er ingen andre som så å si har det enn det statlig... Jeg tror at det der om inkluderende arbeidsliv er noe som bare er på papirer, jeg tror ikke at det fungerer sånn i det hele tatt. I hvertfall ikke i det private, jeg tror at det der er bare noe som man liker å pynte seg med men ikke noe som gjennomføres i praksis”

Til slutt blir han enig med seg selv om at det er best å vente å se om det er noen der uten som kan tenke seg en bosnisk gutt eller en innvandrere på arbeidsplassen. Staten eller kommunen er kanskje det beste stedet å komme inn. Med satsing om inkludering i arbeidslivet og kvoteringsordningen, håper Dino å få en jobb der han kan bruke sin utdanning.

Oppsummering

Dino er en positiv og engasjert mann. Valget om å ta høyere utdanning i Norge begrunner han med ryggplagen han fikk i sin gamle jobb. Men det er vanskelig å si om det er bare de fysiske årsakene som har forårsaket hans valg. Flere ganger i intervjuet går han tilbake til sin sosiale bakgrunn og hvor viktig familien hans mener utdanning er. På den ene siden ønsker han å avkrefte betydning av sin sosial bakgrunn og familiens holdning til utdanning, men på den andre siden får man inntrykket av at dette har spilt en stor rolle. Betydning av utdanning som en måte å få tilgang til goder i samfunnet på eller skaffe seg en jobb å vise til, er noe Dino

mener ikke har vært hans baktanke med å ta høyere utdanning. Likevel påpeker han at å jobbe som servitør i en alder av 45 år er noe som ikke ser bra ut i Norge og ja, derfor kan det være at å ta høyere utdanning var neste steg for ham.

Videre har Dino dannet seg et sosialt nettverk ved å delta på skolen, noe som har vært viktig for ham. Gjennom utdanning har han lært ulike sosiale koder som er viktige å kunne her. Utdanning har også gitt ham en taus kunnskap om ”det norske”.

Dino forteller ikke om noen spesielle utfordringer flyttingen har ført til i hans liv, og til tider kan historien virke som en solskinnshistorie. Men Dino går fort og kort gjennom viktige temaer som kan oppfattes som utfordrende. Den ene er det å være det ”sorte får” i familien, det andre er hans konstante ønske å lære hvordan man skal oppføre seg i Norge og hvordan man kan bli en del av det norske samfunnet.

4.3 ”For en lysere framtid”

Den andre informanten i oppgaven, er ei kvinne fra Moldova. Hun flyttet til Norge som 19 åring (25 år nå) i forbindelse med en jobb som aupair som hun fikk mens hun bodde i hjemlandet. Hennes mor er utdannet økonom, faren har gått på en yrkesfaglig linje på videregående skole og hennes søster har også tatt høyere utdanning. Da Jessica flyttet til Norge var hun ferdig med sitt første år i økonomi ved universitetet. Jessica kom til Norge uten sin familie men flyttet inn til familien som ansatte henne som aupair. Der jobbet hun i halvannet. Arbeidsgiveren til Jessica er ei kvinne med innvandrers bakgrunn som også har tatt høyere utdanning. Jessica har bodd 5 år i Norge og holder på med en bachelorgrad nå. Hun bor nå med sin datter og har fremdeles kontakt med sin tidligere arbeidsgiver.

I Moldova bodde hun med sine foreldre. Jessicas mor kommer fra en familie der ingen av foreldrene hadde utdanning. Lav utdanning og dårlig økonomi gjorde at moren til Jessica måtte jobbe hardt for å utdanne seg. Hun studerte og jobbet samtidig for å forsørge seg selv og gi økonomisk støtte til sine foreldre. Til slutt ble hun utdannet økonom. Foreldrene til Jessica har alltid vært opptatt av at deres barn skulle studere.

”Mine foreldre har alltid lagt stor vekt på utdanning (...) det var veldig strenge regler når vi kom fra skolen. Først så spiste vi, så en halv time pause og så måtte vi gjøre lekser. Når vi var ferdig med leksene så kunne vi gjøre det vi ville men først og fremst var det lekser som var prioritert”

Siden moren til Jessica hadde møtt på så mange utfordringer for å kunne ta høyere utdanning, har hun var veldig oppatt av at hennes barn ikke skulle oppleve det samme.

”Det mamma ønsket for oss var at vi skulle ha støtte fra dem så vi kunne fullføre utdannelsen vår, for at vi kunne få en grei jobb og for at vi ikke skulle være avhengige av noen, for å si det sånn”.

Etter at Jessica var ferdig med videregående skole i Moldova, ønsket hun å ta fri ett år. Dette var selvfølgelig uaktuelt for hennes foreldre og istedenfor å ta fri, startet Jessica rett på økonomistudiet ved universitetet. Mens Jessica studerte, fikk hun tilbud om å jobbe som aupair her i Norge. Tilbud om jobb virket både utfordrende og spennende. Noe hun absolutt kunne tenke seg å gjøre en gang i livet, var å reise til et annet land for å oppleve noe nytt. Jessica diskuterte med sine foreldre tilbudet hun hadde fått. Dette var noe de ikke ønsket, stort sett fordi de ønsket at hun først skulle fullføre utdannelsen sin. Likevel valgte Jessica å reise. Hun søkte om permisjon fra skolen og dro til Norge for å jobbe og oppleve noe nytt.

Den første tiden i Norge var spennende og hektisk, men så meldte savnet av familien seg og Jessica ville reise hjem. Etter å ha snakket både med sin familie i Moldova og familien hun jobbet for, bestemte hun seg for å bli. Moren til Jessica ville at hun skulle dra hjem så fort som mulig, men faren ville at hun skulle prøve litt til. Hvis hun fremdeles ikke trivdes så måtte hun selvfølgelig få lov til å reise hjem. Samtidig ba faren Jessica om å tenke realistisk. *”Ikke tenk bare på den dagen du kommer hjem, men også på livet etter den dagen og din framtid”*. Dette var noe Jessica tok til seg. Hun så ingen lysere framtid i Moldova og bestemte seg derfor for å bli, selv om hun synes at det var vanskelig å være borte fra familie og venner.

Familien Jessica jobbet for, ønsket også at hun skulle bli. De forklarte Jessica mulighetene hun ville ha her i Norge, både i forhold til jobb og utdanning. Dette var hun ikke klar over. Dette bidro til valget om å bli. Familien som Jessica jobbet for, har vært veldig støttende og hjelpsomme, også etter at hun sluttet å jobbe hos dem. De oppmuntret henne til å studere mer norsk. De anbefalte Jessica om å ta Bergenstesten og søke om godkjenning av den utdannelsen hun hadde fra hjemlandet.

”Damen jeg jobbet for, fortalte meg om mulighetene for å studere og hvor viktig det kunne være for min framtid. Hun sa ”du kan tjene godt ved å jobbe som aupair eller ved å vaske, men er det du vil bli?” nei, det er ikke det jeg ønsker, så ja, jeg bestemte meg for å begynne på universitet etter at jeg fikk godkjent studiekompetanse”.

At utdannelsen er viktig i Norge, fikk hun også vite mer om mens hun gikk på norskkurs. Hvor det var mye snakk om utdanning som sentral for inkludering av innvandrere. Dette påvirket også Jessicas valg.

Jessica forteller at hun er veldig glad for at foreldrene alltid har prioritert utdanning og forstår i dag godt deres innsats og prioriteringer. Dette understreker hun med at hun ser tydelig økonomiske forskjeller i sin familie, mellom dem som har utdannet seg og dem som ikke har fått gjort det. Hun forteller om hvor vanskelig det er å komme inn på arbeidsmarkedet uten utdanning i Moldova og ikke minst hvor dårlig betalt jobbene er. Dette mener Jessica har vært med på å påvirke hennes valg og studieinnsats.

Jessica reflekterer flere ganger under intervjuet over sitt syn på utdanning. Hun tror at dette er ganske preget av hvordan systemet fungerer i hennes hjemland. Hun prøver å tenke at situasjonen kanskje er annerledes i Norge. Likevel konkluderer hun med at utdannelsen vil gi henne flere muligheter i Norge enn det hun ellers ville hatt uten utdanning.

”Det kan hende at det er annerledes her i forhold til Moldova men det er jo sånn at om jeg ikke studerer her så må jeg ta hvilken som helst jobb for å forsørge meg. Da må jeg jobbe hele livet som vaskehjelp eller aupair”.

Å skaffe seg en jobb som man trives i og som bidrar til økonomisk stabilitet, er noe Jessica er opptatt av. Dette mener hun kan være vanskelig å få uten utdanning.

”Sånn som jeg ser det eller opplever det så setter det veldig stor pris på papirene² og om du ikke har papirer da har du ingen valg å ta. Da må du skaffe deg en jobb uansett

² (:kan forstås som dokumenter som viser til den kompetanse en person har. Slike som vitnemål eller diplom)

for å kunne leve, men da blir det kanskje ikke noe du vil ha. Det du kan jobbe med da er å vaske i en vaskefirma kanskje.”

Gjennom hele intervjuet kommer Jessica med ulike faktorer som hun tror, har påvirket hennes valg om å ta høyere utdanning. Familien har spilt en stor rolle. At hun fikk barn, forsterket også hennes ønske og syn på utdanning. Hun ønsket ikke bare en lysere framtid for seg selv men nå hadde hun også en person som var avhengig av henne og som hun ønsket det beste for.

”Da jeg fikk barn så var det ikke bare meg å tenke på, det handler også om hennes framtid. For det første så synes jeg at det er greit å ha en mamma som er noe og kan noe og for det andre så jeg stor forskjell i min familie mellom dem som var utdannet og dem som ikke var det”.

Jessica ser også på skolen som en sosialiseringsarena. Hvor man kan få nye venner og lære språket bedre. Hun anser seg selv som en veldig sosial jente og har savnet det å ha et sosialt liv her i Norge. På skolen har hun fått venner. Å ha venner her ser hun som en måte å lære om hvordan systemet fungerer her. Det handler også om å ha noen som kan hjelpe henne med å forstå ting som hun ellers ikke ville ha forstått. Til sist handler det også om å kjenne noen som kan kanskje hjelpe henne med å få jobb senere.

Oppsummering

Jessicas valg om å ta høyere utdanning i Norge, springer ut fra ulike begrunnelser. Foreldrene har hatt betydning, i den forstand at de har vært opptatt av deres barn utdanner seg. Moren kommer fra en familie med lav utdanning og likevel har hun klart seg i utdanningssystemet. Dette kan virke som en motiverende faktor for Jessica.

Noe som også har vært av betydning for Jessicas valg er betydning av utdannelsen i Moldova for å komme inn i arbeidsmarkedet og i det hele tatt ha muligheten til å ha en god jobb.

Jessica bruker det hun kjenner i fra hennes hjemland til å ta valgene her i Norge. Man kan diskutere hvor overførbart dette kan være, men for Jessica virker det naturlig å gjøre det.

Utdannelses betydning i Norge kommer fram både i samtalene med arbeidsgiveren og i norsk

kurset hun deltok i. Dermed kan det for Jessica være naturlig å overføre hennes kunnskap om det moldovske samfunnet til det norske samfunnet.

Familien Jessica jobbet for i Norge, har også spilt en rolle. De påtok seg ansvaret for å veilede Jessica her. De kan betraktes som en reservefamilie for Jessica. Kjensgjerningen at hennes arbeidsgiver både har innvandrerbakgrunn og har tatt høyere utdanning i Norge er en viktig faktor her. Gjennom å fortelle henne om muligheten hun vil ha her ved å utdanne seg og ved å oppmuntre henne til å lære språk, har det påvirket hennes valg.

Til slutt har også Jessicas barn hatt stor betydning for hennes valg. Før hun ble mor så hun på utdanning som viktig, men dette ble forsterket da hun ble mor. Hun vil ha en bedre framtid for seg selv, men også for sitt barn. Dette motiverte henne til å begynne på skolen.

4.4 "På likelinje med nordmenn"

Den tredje informanten i denne oppgaven er ei kvinne fra Eritrea. Alma var 16 år da hun kom til Norge. Hun blir sendt ut av landet av sine foreldre på grunn av sin helse. Mangel på medisin truet Almas liv. I Eritrea bodde Alma med sine foreldre og 9 søsken. Da hun flyttet fra Eritrea hadde hun rukket å bli ferdig med det hun kaller for gymnaset, det vil si at hun har studiekompetanse. I dag har hun en mastergrad. Foreldrene til Alma er ikke høyutdannet, hennes far hadde utdanning i fra yrkesfaglig linje og moren hadde kun grunnskolen. Likevel var faren veldig opptatt av at hans barn skulle studere og gjorde alt han kunne for at barna aldri fant en unnskyldning for ikke å gå på skolen. Alma kom til Norge uten sin familie og har nå bodd her i 22 år. I dag bor hun med sine to barn og jobber på i anerkjent bedrift i byen.

Alma forteller at faren var den i hans familie som klarte seg best. Han flyttet fra landsbyen der han kom fra til hovedstanden og klarte å etablere et godt nok liv for sine barn. Han tok en yrkesfaglig utdanning og sørget for å gi sine barn all støtte de trengte for kunne klare seg på skolen. Alma gir æren til sin far og sine eldste søsken for valget om å satse på skolen her i Norge. I en familie der alle var flinke på skolen, var det rett og slett ikke plass til ikke å gjøre det samme. Hun forteller om at det er viktig for henne ikke å skjenne fars navn. Der de bodde var han kjent for at hans barn var flinke på skolen. Den eldste sønnen startet en tradisjon som ingen av de andre søsken ønsket å bryte. At barna var flinke på skolen var viktig for faren til Alma, men viktigere var det for ham at jentene skulle studere. Faren pleide å si "*Dere jentene mine, dere er så flinke og dere skal få en utdanning og dere skal være flinkere enn guttene*".

Almas innsats og syn på utdanning har røtter i farens ønske og studieinnsatsen hennes eldre søsken har vist. Alma vokste opp i en familie med normale økonomiske ressurser, noe som bidro til at hun fikk muligheten til å fullføre den videregående skole i Eritrea før hun måtte flytte til Norge.

Da Alma kom til Norge i 1990, gikk det ikke lang tid før hun fikk oppholdstillatelse. Hun sier at på den tiden var situasjonen enklere for innvandrere enn det hun mener det er i dag. Alma begynte ganske fort på norsk opplæringskurs. Der gikk hun i ett år. Etter dette tok hun tre års videregående skole på ett år. På grunn av lite språkkunnskaper måtte hun ta noen fag om igjen, men hun klarte å holde motivasjonen oppe for å fortsette på høyskolen. Alma var veldig usikker på om hennes valg av utdanningsretning var riktig. Hun visste ikke om hun ville få seg en jobb i etterkant. Der og da var målet først og fremst å fullføre. Studietiden var veldig utfordrende på grunn av språket og kulturelle forskjeller. Ofte når fredagen kom tenkte Alma at hun aldri mer skulle på skolen, hun skulle heller jobbe som vaskehjelp. Men som hun sier *”Når mandagen kom så var det akkurat som noen vekket meg og sa ”nå må du gå på skolen”*. Farens stemme og ønsket om at alle hans barn skulle studere, har vært den største motivasjonskilden for Alma. Etter at Alma fullførte sin bachelor var det ingen jobb å få. Men Alma forteller at hun har aldri vært av den typen som ønsker å sitte hjemme uten å gjøre noe så derfor bestemte hun seg fort for å forsette med en mastergrad. I dag har dette vist seg å være et riktig valg. Hun jobber i en anerkjent bedrift i byen og trives med det hun holder på med. Ikke minst er det viktig for Alma å kjenne på at hun klarte å gjøre det hennes far ønsket, det å få seg et godt liv og bli noen hun kan være stolt av.

«Skolegang er viktig, for å være noe i livet må du ha utdanning, for at folk skal respektere deg må du ha en utdanning og en jobb. Jeg ser det i hverdagen nå, der jeg jobber er jeg på lik linje med nordmenn. Det er ingen som kan si til meg at jeg må gjøre den enkle jobben for at jeg er utledning... nei, jeg er på lik linje med nordmenn for å utføre jobben.”.

Hun er opptatt av debatten som ofte går i media om innvandreres lave deltakelse i samfunnet og hvordan de utnytter den norske velferden. Dette er noe hun synes både er trist og skammelig. For henne er det viktig å vise at det bildet som blir tegnet av media om innvandrere ikke er hennes virkelighet. For henne er det viktig å vise at når det gjelder henne tar de feil.

”Man må bevise at det ikke er slik, man må ha noe å være stolt av. Jeg trenger ikke å være flau: jeg har en jobb, jeg har utdannet meg og jeg betaler like mye skatt som nordmenn og da skal jeg kunne heve skuldrene mine akkurat på samme måten som nordmenn gjør. Jeg skal gå på lik linje som nordmenn og det gjør meg stolt, det å være i minoritetsgruppe å få det til så mye som jeg har gjort. Det er ikke for å skryte av meg men det er veldig viktig å vise seg frem”.

Alma påpeker at det ikke er på grunn av hvordan innvandrere oppfattes i det norske samfunnet at hun har valgt å utdanne seg. Dette er som sagt først og fremst hennes familie som har vært inspirasjonskilden, men hun sier at det er kanskje viktig for andre innvandrere å tenke slik. ” *Det er ikke grunnen for at jeg har studert men selvfølgelig alle bør tenke sånn, ut av den ekle båsen, vis at du kan mer enn det...* ” Alma forteller om alle mulighetene man har i Norge og om hvor viktig det er å ta de riktige valgene og ikke de korte løsningene, som hun kaller det. Med korte løsninger mener Alma det å velge bort muligheten til å utdanne seg og heller satse på en jobb der du tjener bra. I det lange løp lønner det seg ikke ” *Du kan vaske og tjene raske penger men så hva etter det. Man må heller studere og ha det trangt en stund men etterpå så kan du leve bedre resten av ditt liv* ”. Å bruke muligheten innvandrere får til å studere her i Norge, ser Alma som noe av det viktigste de kan gjøre for å skaffe seg et godt liv. Alma mener det er viktig å engasjere seg og satse på å få et liv man kan være stolt av.

Hun er en samfunnsengasjert kvinne som drømmer om å kunne jobbe med å veilede innvandrere eller nye flyktninger. Hennes livshistorie og erfaring synes hun er viktig å dele med andre som befinner seg i den situasjonen hun befant seg i. Det er viktig å fortelle dem hvordan man kan ha et godt liv i Norge og ikke minst hvordan de kan ha et godt forhold til det norske samfunnet uten å måtte endre sin tro, sine verdier og sine tradisjoner. Alma er opptatt av å leve på den måten som det norske samfunnet krever, men hun er også opptatt av å være stolt av hvem hun er og hvor hun kommer fra. Dette er noe hun synes er viktig å lære andre innvandrere og ikke minst til sine barn. Almas barn har en norsk far. Samtidig er hun veldig opptatt av at barna skal være stolte av å være eritreiske. Hun forteller hvordan hun bevisst går

inn for å lære dem om at de er halvt norsk og halvt eritreiske. Ikke for at de skal leve etter eritreiske kultur og tradisjoner, mest for å forberede dem til å møte det norske samfunnet med en styrket identitet.

”De er ikke norske, de er halvt, så de kommer også til å få problemer fordi de ikke er norske. Sønnen min som er 8 år har allerede begynt å høre ting på skolen, han forteller om at de sier at han er mer eritreisk enn norsk, allerede da.... kan bare tenke meg hvordan det blir senere, derfor er det viktig at han lærer å være stolt over det å være halvt eritreisk og halvt norsk”.

Alma uttrykker en viss bekymring for hennes barns forhold til det å være halvt norske og halvt eritreisk. Hun mener at det er viktig å bevisstgjøre dem slik at de ikke får problemer senere. I dette legger Alma mest den kjensgjerningen at de aldri vil blitt ansett som nordmenn og at det er derfor viktig at de er stolte av å ha en annen etnisk bakgrunn.

Alma har prøvd å benytte seg av mulighetene hun har fått her i Norge og har jobbet hardt for å bli en del av samfunnet. Hun har ansett som sitt ansvar å bli integrert og det er noe hun aktivt har arbeidet for. Gjennom skolen og kirken har hun skaffet seg et sosialt nettverk. Hun har åpnet døren sin for nordmenn for å vise dem at hun er til å stole på og at hun er her for å bidra. På den måten har hun bidratt til at andre dører har åpnet seg. Hun har hele tiden tatt initiativ for å bli kjent med folk og for å delta. Dette anser hun som nødvendig og som innvandreres ansvar i det de velger å bo i Norge. Men til tross for den sterke ansvarsfølelsen hun har hatt, tenker hun også på nordmenns ansvar

”Jeg har bodd i Norge i 20 år og ennå er det meg som må ta initiativ så tenker jeg hvorfor skal jeg gjøre det? Jeg har mange venner, jeg kan språket. Hvorfor skal jeg gjøre det. Det kommer til et punkt da du ikke orker mere, i begynnelsen er du nødt til det men nå gjør jeg ikke det lenger. Jeg har tatt initiativene hele tiden, det er ikke min oppgave lenger, nå er det opp til dem. Du kan sette en punkt da det er nok. Nå er det nok”

Oppsummering

Alma er en reflektert og engasjert kvinne. Det er ingen tvilt om at det er hennes familie og spesielt hennes far som har vært hennes motivasjon og inspirasjonskilde når utfordringene har meldt seg. Almas valg om å ta høyere utdanning i Norge kan begrunnes i farens ønske og innsats for at hans barn skulle studere. Å ære faren er sentralt i livshistorien til Alma.

Videre kan man si at anerkjennelse, respekt og følelse av å være likeverdig i det norske samfunnet er for Alma nært knyttet til hennes utdanning. Utdanning har gitt Alma muligheten til å føle seg likeverdig i møte med nordmenn. Ikke minst gir den også muligheten til å skille seg fra det bildet media ofte tegner om innvandrere.

For Alma er det også viktig å være en rollemodell for sine barn. Ved å ha tatt de valgene hun har tatt i Norge, ønsker hun å motivere sine barn til å fortsette i de samme sporene. For henne er det viktig at barna ser verdien utdannelsen har i det norske samfunnet og at de bruker utdanning til å få et liv de kan være stolte av.

4.5 "Bare gå så langt du klarer"

Den fjerde informanten er en mann fra Afghanistan. Azam migrerte fra Afghanistan som 12-åring men kom til Norge da han var 16 år. Han forteller at han i løpet av 4 år var innom flere land. Først var han en periode i Russland og der ifra ble han smuglet til Europa hvor han var i flere land. Den siste tiden før han kom til Norge var han i Tyskland. Azam kom til Norge uten familie. Allerede som 12 åring ble han sendt ut av landet av sine foreldre som ønsket at han skulle få et bedre liv enn det krigen i Afghanistan kunne tilby ham. Hans foreldre har universitetsutdanning og måtte ta valget om å sende sin 12 åring ut av landet. Et valg de fleste foreldre ville synes var vanskelig. Men Azams foreldre var redde for hva som kunne skje med sønnen og hans framtid. Foreldrenes utdanningsbakgrunn og syn på utdanning har påvirket Azam. Han ser at utdannelsen har gitt foreldrene muligheter andre ikke har i Afghanistan. Dette har også motivert Azam.

Da Azam kom til Norge hadde han bare 7 års skolegang fra hjemlandet. Å studere var ikke det han først tenkte på. Usikkerheten om han fikk bli i landet eller ville bli sendt tilbake og den lille skolegang han hadde, førte til at Azam så på skolen som en belastning. Men Azam har hele tiden prøvd å være så fornuftig som mulig og bestemte seg likevel for å begynne på skolen. Han ville gjerne gripe muligheten til å utdanne seg, noe som han ikke ville ha hatt muligheten til i hjemlandet. Det vanskeligste var tanken på å mislykkes, men da overbevisste

han seg selv om at det verste som kunne skje var at han måtte velge noe annet senere. Azam forteller at han bestemte seg for å ta et steg av gangen i utdannelsen. Først var det norskopplæring, videre tok han tiende klasse. Deretter gikk han på videregående skole og etter det to år på folkehøgskole. I dag er han i ferd med å fullføre en bachelorgrad og har søkt opptak på et mastergradsprogram. Han hadde aldri tenkt at han skulle komme så langt. Han ser hvor lenge han har klart seg på skolen og det motiverer han i å forsette. Å gå på skolen har vært veldig viktig for Azam. Flere momenter har påvirket hans valg. Det har handlet om å utnytte mulighetene han ellers ikke ville ha fått og om å bruke disse for å utvikle seg som person, slik at han blir en del av det norske samfunnet

”For det første er jeg veldig interessert i å lære, for det andre så hadde jeg ikke sjanse til å studere videre i hjemlandet mitt og for det tredje så var det en mulighet i Norge for meg å gå videre på skolen og utnytte den muligheten, det var veldig viktig”.

Videre sier Azam

”En annen ting er at en del av de venner jeg hadde som kom til andre land i Europa, de har ikke fått den muligheten. Det kan være på grunn av økonomiske problemer eller andre årsaker og jeg så at de ikke hadde sjanse og muligheten for å gå videre på skolen og kunne ikke studere.... mens i Norge til å sammenligne hvor stor sjans³, muligheten alle har og det spiller ingen rolle hvor gammel du er, du har den muligheten... så da tenkte jeg da må jeg bruke den, jeg må ikke gå glipp av den”

Azam benytter seg av ulike redskap for å ta de valgene han tar. I dette sitatet kan man se hvordan han bruker sin evne til å reflektere og se andre perspektiver da han tok valget om å studere. Videre forteller han hvorfor han ser på utdanning som nøkkelen i det norske samfunnet. Det er ikke bare for å skaffe seg en god jobb, det handler også om å kunne forstå det norske samfunnet.

³ (: her referer Azam til utdanningsmulighetene som finnes i Norge i forhold til andre land).

”Når du har en annet bakgrunn og du kommer her og det ikke er samme livsløp, samme kultur, samme forståelse av andre livsverdier da er det viktig å studere og lære av det samfunnet du lever i, eller så blir det veldig vanskelig å forstå hvem de er og hvem vi er”.

Gjennom utdannelsen prøver Azam å skaffe seg kunnskap om det samfunnet han nå lever i. Hva som er viktig i Norge og hvordan dette landet har bygd opp sitt system, er viktig for ham å lære. Det gir ham kunnskap om hvordan systemet fungerer her og muligheten til å forstå problemene i hans eget hjemland. Azam forteller hvordan man gjennom utdannelsen lærer å løse konflikter gjennom dialog og ser dermed hvorfor det er krig i hjemlandet. Han begrunner dette med det lave utdanningsnivået i Afghanistan. Han synes å skjønne hvordan Norge har klart å etablere et godt system gjennom å utdanne folk. Samtidig reflekterer han over hvordan høyt utdanningsnivå kan skape klasseforskjell

”For oss som kommer til Norge er det mange utfordringer. Å lære språket er sentralt, uten språk har du problemer, videre er det utdanning. Hvis du ikke har utdanning, hvis du ikke har studert er det lite sjanse for å gjøre ting bedre i livet. I Norge er det såpass høyt utdanningsnivå at du er nødt til å komme et sted i hierarkiet for å få deg jobb, hvis ikke er du nesten... det blir en stor klasseforskjell, det er høyt konkurranse og hvis du ikke klarer det da har du det veldig vanskelig”.

I forhold til de forskjellene utdannelsen skaper, forteller Azam hvordan han til daglig ser hvor vanskelig noen av hans venner og bekjente som ikke har studert, kan ha det. Det er ikke bare snakk om økonomiske problemer. Det handler også om vanskelighetene de har med å forstå hvordan det norske samfunnet fungerer. På den måten faller de utenfor.

«I dag må man ha skoledanning, man må ha noen papir for å få jobb ellers blir det vanskelig å konkurrere. Nå er det treårsutdanning på universitetet nesten som treår på videregående skole... vi ser den utviklingen her og tenkt på dem som ikke har utdanning i det hele tatt, tenkt hvor vanskelig det blir for dem. Jeg har sett at mange av dem som ikke har utnyttet muligheten til å studere da de kom, blir etter hvert avhengige av samfunnet. Da de kom så de ikke behovet til å studere for at de følte at det var lett å få jobb ellers så fikk man økonomisk støtte, men nå ser jeg at de har problemer»

Livet i Norge har tilbudt Azam muligheter han aldri før hadde tenkt på. Men utfordringene har også vært mange ”*Språket selvfølgelig var veldig vanskelig, store kulturelle forskjeller. Alt var nytt*”. Valget om hvilken vei hans liv i Norge skulle ta, har han tatt alene. Han har selvfølgelig vært påvirket av sin familie og familiebakgrunn. På den måten at Azam har orientert seg først og fremst ved å se på hvordan familien lever, hvilke verdier de har og hvordan folk ser på dem. Azam forteller hvor lite hans foreldre kan og vet om Norge. Derfor har de ikke hatt muligheten til å gi ham råd om hvilke valg han burde ta. Likevel har de påvirket ham gjennom valgene de selv har tatt. Videre har Azam hele tiden motivert seg til å utnytte de mulighetene han har fått og prøvd å gjøre det beste han kan selv om veien ikke har vært enkel.

”Det har vært veldig vanskelig som jeg har sagt mange ganger, og mange ganger tenkte jeg at det var alt for mye. Jeg ble lei av å studere og av å være helt alene og måtte finne hva jeg skulle gjøre.... det var nesten uten støtte for å si det sånn. Det er greit at det var økonomisk støtte for å studere videre men du må ha noe moralsk støtte, spesielt når du ikke har vært på skolen i mange år så kommer du plutselig å sitte på skolebenken med mange bøker, da er du nødt til å ha noen som pusher deg”.

Å ikke ha noe støtte bortsett fra økonomisk er det Azam har opplevd som vanskeligst. Det handlet om ikke å ha en person som forstod situasjonen hans og som samtidig kunne motivere ham til å fortsette. Denne rollen har også Azam måtte tatt selv.

”Mange ganger bestemte jeg meg, kanskje jeg skal droppe det for det går ikke an.... men så igjen satt jeg og tenkte på hvordan det har vært, tenkte på hvor vanskelig det har vært å komme hit, tenkte på samfunnet og hvor vanskelig det er i hjemlandet og tenkte at om far og mor ikke hadde hatt utdanning så hadde de ikke hatt jobb en gang”

Utfordringene Azam har møtt både i sitt hjemland og i Norge, har han brukt som motivasjon. Når nye utfordringer melder seg og lysten til å gi opp sniker seg i hans tanker, tenker han på det han har klart.

Hvordan hans framtid vil se ut, er ikke Azam veldig opptatt av. Han studerer for å lære og ikke for å oppnå materielle goder. På den måten holder han også motivasjonen oppe

”Det er mange som sier til meg at det du studerer, er ikke sikkert du får jobb. Men jeg har sagt at jeg ikke er så opptatt av det. Kanskje en dag markedet svinger og jeg får den jobben. Pengene kommer og går men kunnskapen du får den forsvinner ikke lett”.

Foreløpig jobber Azam med enslige flyktninger ved siden av studiene. Jobben bruker han som en mulighet til å veilede ungdommer som befinner seg i den situasjonen han en gang var i. Han prøver å gi dem den informasjonen og støtten han føler er nødvendig for å kunne ta de riktige valgene i det norske samfunnet. Å utdanne seg er nok det beste rådet Azam gir ungdommene. Han er opptatt av at de skal utnytte mulighetene de får her og som de mest sannsynlig ikke hadde hatt et annet sted. Ikke minst er han opptatt av å fortelle dem hvor viktig det er å sette seg mål. For Azam er det viktig at ungdommene lærer dette før de skal ut å klare seg på egen hånd. Han tror også at utfordringene mange av ungdommene har vært gjennom vil kunne motivere dem. For dem som ikke har møtt de samme utfordringer kan det bli vanskelig å sette seg mål og se verdien i å gjøre en innsats nå, slik at fremtiden blir bedre.

Oppsummering

Azam er en intelligent mann som ser på utdanning som en viktig del av det å utvikle seg som person. Azams ønske om å lære og evnen til å ta vare på mulighetene han har fått, er avgjørende i valget om å ta høyere utdanning. Azam kommer til Norge med evnen til å se på sin situasjon i et større perspektiv enn det mange andre klarer. Han bruker utfordringene han har hatt som motivasjon til å forsette og har på en utmerket måte klart tolke viktige sider av det norske samfunnet alene.

Azams familiebakgrunn har også sin betydning i det hele. Foreldres utdanningsnivå påvirker Azams valg i den forstand at han klarer å se på utbyttet foreldrene har hatt ved å utdanne seg. Det virker som de klarer seg bra i Afghanistan tross situasjon som herjer i landet.

At Azam ser på utdanning som den veien til å skaffe seg kunnskap som han ellers ikke ville ha fått, er også viktig. Han velger ikke å se på utdanning som middel til å skaffe seg en god jobb men mest som et middel til å få kunnskap som aldri vil forsvinne. Dette er viktig for hans motivasjon, spesielt når temaet om diskriminering i arbeidslivet har blitt et tema som i dag får en større plass i samfunnsdebatten.

4.6 ”Det er viktig å føle seg likeverdig her”

Den siste informanten i denne studien er en mann som også kommer fra Afghanistan. Nazir kom til Norge da han var 16 år og uten familie. Han er en av de yngste blant mange søsken. Hans far er en tidligere militæroffiser og moren er analfabet. Faren til Nazir var en anerkjent og respektert mann i landsbyen de bodde i. Fire av hans søsken har tatt høyere utdanning før krigen begynte. En bror skulle ta de siste eksamener for å fullføre legestudiene, men det fikk han ikke gjort på grunn av at krigen startet. Kun to av de andre søsknene fikk gått på skolen etter at krigen begynte. For de andre i søskenflokket fikk utdannelsen en brå stopp. Nazir tok grunnskolen i Afghanistan men på grunn av økonomiske problemer i familien måtte han som 11-åring begynne å jobbe ved siden av skolen. De økonomiske problemene familien hadde, tvang dem til å flytte en del. Til slutt klarte foreldrene til Nazir å spare nok penger til å sende ham ut av landet. 15 år var Nazir da han flyktet fra Afghanistan til Norge, en reise som tok ca ett år og som har krevet ganske mye av en enslig 15-åring. Han forteller om ulike opplevelser han hadde i løpet av det året, historier som de fleste av oss ville beskrive og oppleve som traumatiske men som Nazir beskriver som normale. Veien fra Afghanistan til Norge var verken kort eller lett, men det har lært Nazir å ta være på mulighetene han nå får og ikke minst å se fremover. Nazir har bodd i Norge i 9 år, han er i dag nesten ferdig med sin bachelorgrad og ønsker å begynne på en mastergrad til høsten da jeg snakket med han våren 2012.

Nazir forteller at i begynnelsen så var det vanskelig å være alene.

«I begynnelsen så var det litt vanskelig, men jeg ble vant og jeg skjønnte liksom at hvis jeg skulle begynne å savne familien og tenke på hvordan jeg hadde det med dem, da ville jeg ha det verre og verre liksom, at det kunne skade meg selv. Da satt jeg flere dager og tenkte på hva jeg skulle gjøre for å ha det bedre her og hvordan jeg skulle tilpasse meg dette samfunnet, for jeg kunne utvikle meg på et bra og positivt måte. Jeg tenkte slik da jeg kom og tenker slik fremdeles, det har hjulpet meg”.

Å fokusere på å utvikle seg på en positiv måte har hjulpet Nazir. Etter at han fikk oppholdstillatelse, begynte han på skolen. Norsk opplæringskurs og videregående skole rett etter, var de første stegene i Nazirs utdanningshistorie. Han gikk på en videregående skole der det var veldig mange elever med ulik etnisk bakgrunn. Mange av dem ble Nazir sine venner og som han sier, skolen ble stedet der han møtte folk, der var han med andre og lærte språket enda bedre. Skolen ble stedet der Nazir fikk være sosial og være en del av et fellesskap. Han

tror at det var akkurat det at han var her uten familie som har motivert ham for å gå på skolen. Det var hans mulighet til å være med folk.

”Det var den eneste veien jeg ellers kunne være sosial da. Det med å gå på skolen og være med skolekamerater, det i seg selv var en viktig ting da. Akkurat det at jeg var alene og uten familie var kanskje også en grunn til at jeg var mer interessert i skolen og det miljøet. Det var der jeg var sammen med folk”

Nazir forteller at, heldigvis for hans del, så har ikke språket vært den største utfordringen. Han kunne litt engelsk fra før og tror at det har hjulpet ham i å lære seg norsk fortere. Å studere er noe Nazir virkelig brenner for, han vil ikke kaste bort den eneste mulighet han får

”Da jeg kom til Norge så fikk jeg muligheten til å jobbe og tjene gode penger men jeg sa nei, jeg vil studere. For at jeg så at gjennom å studere så kan jeg hjelpe meg selv, senere i framtiden min familie og mitt land”

Nazir går innom forskjellige faktorer som har påvirket hans valg om å ta høyere utdanning og som også har motivert ham i å fortsette når han har møtt på ulike utfordringer. Familien hans har nok en del av æren for at han har holdt fokus på å studere istedenfor å jobbe. Familien har utfordret ham til å studere og han vil ikke skuffe dem. Nazir forteller at han tenker på det hans foreldrene har gjort for ham. De sendte ham ut av landet med målet om at han skulle skaffe seg en bedre framtid for seg selv og for dem. Dette er noe Nazir ønsker å gjøre. Han ønsker å vise sin familie at han har tatt de riktige valgene og at han har lært av dem.

”Jeg ser jo at brødrene mine som har utdanning de har det mye bedre enn de som ikke har det og da ser du automatisk. Hvis man er logisk så er det ”ok hva er det som er best?». Du vet jo resultatet så du trenger ikke å oppleve det samme. Du kan bare velge det som er best”

Å være fornuftig er den regelen Nazir prøver å leve etter. Det er viktig for han å fokusere på det han kan oppnå istedenfor å tenke på at familien ikke er her. Han sier at han rett og slett ikke har råd til å bli deprimert og at det er best å engasjere seg i de mulighetene han får. Han finner motivasjon i ønsket om å få et bedre liv enn det han ellers kunne ha i sitt hjemland.

Siden han var liten har han drømt om å studere. Han vil satse på å få en god jobb senere i livet, men tenker at veien dit er gjennom å utdanne seg. Nazir største drøm er å bli professor eller diplomat. Han er klar over hvor vanskelig det kan være å oppnå disse stillinger, men konkluderer med at man må drømme og ha høye forventninger for at man skal klare å bli noe i livet.

Hans sterke ønsket om å bli noe, og det å bli respektert og anerkjent driver Nasir. Men han har også andre faktorer som han anser som viktige for hans valg. Han forteller om at han ofte tenker på andre ungdommer som ikke får de samme mulighetene som han får.

”Det finnes gutter som er ti ganger flinkere enn meg i hjemlandet men de får ikke muligheten til å studere, så jeg tenkte at hvis jeg lar den muligheten gå fra meg... å jobbe på en butikk eller kjøre buss istedenfor å ta utdanning, da ville jeg komme til å angre hele mitt liv”.

Nazir ønsker å ta vare på mulighetene han får i Norge. Det handler ikke bare om han og hans familie, men også om dem som ikke har vært like heldige som han. Når han møter på utfordringer eller han savner familien sin, velger han å tenke på sin framtid og på hvordan han skal klare å oppnå sine drømmer.

Nazir ser på utdannelsen som sentral for å kunne få en god jobb og skaffe seg et godt liv i Norge.

”Vi vet jo at om du ikke har utdanning her så er den beste jobben du kan få, er å kjøre drosje. Hvis du vil bli en del av det norske samfunnet så må du ha minst en bachelor eller en bachelor er nesten ingenting så..... veien for å komme i hierarkiet⁴ eller for å klare seg bedre i dette samfunnet blir jo utdanning”.

⁴ (: med hierarkiet mener Nazir det å ha en jobb/stilling som gir anerkjennelse, respekt og økonomisk stabilitet)

Nazir anser utdanning som sentral for å bli en del av det norske samfunnet. Han ser på utdanningen som et middel til å få en god jobb som kan gi økonomisk stabilitet. Men også som et middel for å kunne møte konkurransen som finnes i arbeidsmarkedet. Noe annet som Nazir også forstår som viktig i det norske arbeidsmarkedet, er det sosiale nettverket en person har. Han forteller hvordan han ser på betydning av nettverket i arbeidsmarkedet.

”Her i Norge så finner du jobb gjennom bekjente og sånn, kjenner du ingen på den jobben så får du ikke jobben. De liker å tenke at dette er et rettferdig land men det er det ikke. Jeg har sett hvordan folk med god utdanning ikke får jobb der jeg jobber og andre som er kanskje bare 23 år og har ingen utdanning og sånn får jobbe fordi de kjenner sjefen eller noen av de andre som jobber der. Det er urettferdig”

Videre forteller han om en bekjent av seg som har fått jobb på en ambassade på grunn av at hans far kjente folk som jobbet der. Nasir er ikke ute etter å si at hans bekjente ikke er flink, men understreker at en slik stilling ville han mest sannsynlig ikke fått om det ikke var for kontaktene familien har.

Å tilpasse seg livet i Norge har Nazir ikke hatt så store problemer med, i følge ham selv. Han forteller at hans far ga ham en del råd om hvordan han kunne tilpasse seg et annet samfunn. Han har hatt fokus på utdanning og på å skaffe seg et bedre liv i Norge. Det har hjulpet ham i å ikke bry seg om hva nordmenn tenker om han. Da Nazir gikk på videregående skole opplevde han at det var vanskelig å komme inn i det norske miljøet. Men han sier at han ikke brydde seg om dette fordi han hadde mange venner, de fleste med ulik etnisk bakgrunn. For ham er det viktig ikke å være for opptatt om hvordan han blir oppfattet av nordmenn eller om å bli som nordmenn. Nazir mener at det beste man kan gjøre er å være seg selv og ikke bry seg.

”Blir du veldig opptatt av å bli som dem så tar du det tungt når du blir avvist, men om du ikke er opptatt av det så blir du ikke det. Da har du ingen forventning til at du skal bli akseptert og bryr deg ikke om du blir avvist”.

Nazir har møtt det norske samfunnet med tanken om at han er en person som alle andre og at det viktigste er å føle seg likeverd i møte med nordmenn ”*Det er viktig å føle seg likeverdig her, at man kan like mye som dem, er like flink og sånn er viktig. Hvis du føler deg underverdig så blir du behandle deretter*”

4.6.1 Oppsummering

Nazirs valg om å ta høyere utdanning i Norge, kan knyttes til ulike faktorer. Hans sosiale bakgrunn har spilt en rolle. Til tross for at foreldrene ikke har høyere utdanning, har flere av hans søsken utdannet seg, dette har påvirket Nazirs valg. Han ser forskjeller i livskvaliteten mellom hans søsken som har utdannet seg og dem som ikke har det. Dette har han brukt til sin fordel da han kom til Norge og måtte velge hva han skulle satse på. Videre er det ønsket om en bedre framtid. I dette ser han muligheten til å kunne hjelpe sine foreldre en dag.

For Nazir har det også vært viktig å ta vare på mulighetene han får og som mange andre fra Afghanistan ikke får. På den måten viser han til familien og andre at han er en fornuftig mann som ønsker å utvikle seg på en positiv måte.

Utdannelse ser Nazir også som sentral for å bli en del av det norske samfunnet. I dette legger han at med en utdanning får han flere muligheter til å velge i arbeidsmarkedet enn de han ville fått uten utdanning. Utdannelse som et middel til å skaffe seg en god jobb som gir anerkjennelse og respekt både i Norge og i hjemlandet har spilt en stor rolle i Nazir valg om å ta høyere utdanning.

5.0 Analyse

I dette kapitlet skal jeg svare på problemstillingen i denne oppgaven. Jeg skal belyse resultater i lys av teorien jeg har valgt og i tilfeller der det er nødvendig i lys av andre teorier som blir hentet for å underbygge eller støtte resultatene og på den måten kunne vise *hvordan opplever innvandrere at deres livshistorie i Norge har utviklet seg og hva i den har bidratt eller vært av betydning for deres valg av å ta høyere utdanning?*

Informantenes valg om å ta høyere utdanning i Norge kan forstås å være påvirket av ulike faktorer. For noen av dem er deres kulturelle kapital avgjørende for deres valg, for andre handlet det om å ta et valg som deres familie har motivert dem til å ta og som deres familie ønsker at de skal ta. Til slutt har utdanningsmulighetene som Norge gir vært av stor betydning. Her handler det rett og slett om mulighetene som de ellers ikke ville hatt. Dette vil jeg presentere i den første del av kapitlet.

Det er slik at et hvert valg begrunnes også ut ifra det man ønsker å oppnå. Uansett hva årsaken er for at man tar et valg, så handler det også om forventninger man har til valget. Dette tar jeg for meg i den andre delen av kapitlet, hvor jeg presenterer hva informantene ser at en utdanning kan gi dem i det norske samfunnet.

5.1 Foreldres kulturelle kapital preger barnas valg *”det er mange i min familie som har tatt høyere utdanning”*

Begrepet kulturell kapital brukes for å kartlegge om et menneske har de adekvate kunnskaper og kompetanser for å være en vinner i utdanningssystemet. For eksempel anses foreldres utdanningsnivå som viktig for barnas forhold til skolen og for barns valg av utdanning. Tre av informantene i denne oppgaven kommer fra familier der minst en av foreldre har høyere utdanning (kort høyere utdanning). Dino, Jessica og Azam er dem som har den tilsvarende kulturelle kapitalen for å kunne tolke høyere utdanning som viktig.

Den kulturelle kapital en får gjennom familierelasjoner er betydningsfull for individets evne til å akkumulere kulturell kapital gjennom utdanningssystemet (Wilken 2008). Det handler om å kunne avkode den kulturelle kapitalens betydning. Dette kan vi se i forhold til Dino som tross for å begrunne hans valg om å ta høyere utdanning med fysiske årsaker, også sier at det er et valg han før eller siden ville ha tatt. Det vil da si at på et eller annet tidspunkt i hans liv, ville han gått den veien. Utdannelse er viktig for ham, det man gjør når man ønsker å utvikle

seg som person, den er, i følge han, viktig overalt. Kulturell kapital innebærer også å være fortrolig med skole og utdanningssystemet, å ha et positivt forhold og syn på dette vil gi personen et godt utgangspunkt i skolen. Dinos syn på utdanning springer ut ifra betydningen den har hatt i hans familie. Å ta høyere utdanning er noe som har gått gjennom flere generasjoner. Fekjær (2006) sier at familiens holdning til skolen og utdanning er sentrale for den neste generasjonens valg. Her kan man se hvordan utdanning, som er den institusjonalisert formen for kulturell kapital, blir avkodet av Jessicas mor. På den måten bringer hun videre en ny tradisjon som viser seg å være viktig for Jessica, da hun måtte ta valget om å utdanne seg i Norge. Igjen kan vi se familiens og den kulturelle kapitalens betydning for informantens valg om å ta høyere utdanning i Norge.

Som nevnt tidligere, så spiller foreldres syn og forhold til utdanningssystemet en stor rolle for barnas valg. Foreldre kan ofte være rollemodeller, deres forhold til utdanning, samfunnet og mennesker vil prege barns syn på disse og de valgene de tar i forhold til disse. Dette kan man si gjelder for Azam. Foreldrene har ikke kunnet veilede ham i forhold til valgene han stod overfor da han flyttet til Norge, likevel har de med deres kulturelle kapital påvirket sønnens valg. Azam har brukt foreldrenes liv; valgene de har tatt, verdiene de lever etter og mulighetene de har fått som en rettesnor for hans eget liv. Ved å ha foreldrene som rollemodeller har han prøvd å ta de riktige valgene for seg selv. Å ta høyere utdanning blir et av disse valgene. Han ser på høyere utdanning som viktig for hans personlige utvikling, men også som en måte å få et godt liv på. Azam har en kulturell kapital hjemme i fra som har gitt ham mulighetene til å avkode utdannings betydning i Norge. Utdannelsen, som er en institusjonalisert form for kulturell kapital, kan gi status og beskytte en fra tidens gang (Eskmark 2006). Den forstås som et middel til både å opprettholde ens posisjon i samfunnet eller oppnå sosial mobilitet.

Selv om kulturell kapital er kontekstavhengig og får sin verdi i et bestemt felt (Wilken 2008), kan den slik vi ser her, gi evnen til å avkode kulturell kapitalens betydning og på den måten muligheten til å kunne akkumulere den i utdanningssystemet. Det vil si at man kan diskutere hvor overførbar informantens kulturelle kapital i form av vaner, tradisjoner og smak er i forhold til det norske samfunnet. Men det er slik at institusjonalisert kulturell kapital slik som utdannelsen er, kan brukes som kompass i andre samfunn. Dette er det vi ser informantene i denne studien gjør. Til tross for at de mangler det såkalt ”typisk norsk kulturell kapital” som anerkjennes i det norske utdanningssystemet og gir en bedre start for å kunne bli en vinner i den, klarer de å avkode utdannings betydning i det norske samfunnet. På den måten velger de

å ta høyere utdanning og gjør en innsats som kan resultere i ”typisk norsk kulturell kapital” i form av utdanning.

Dette viser hvordan den kulturelle kapital informantene har med seg til Norge har bidratt til deres valg om å ta høyere utdanning. I forhold til de tre informante kan man si at funnet støtter tidligere forskning, som har understreket kulturelle bakgrunn betydningen når det gjelder innvandreres valg om å ta høyere utdanning i Norge. Kulturell kapital er som sagt viktig, men mitt materiale viser også andre faktorer som er av betydning og som ikke nødvendigvis kan kobles til begrepet kulturell kapital. Foreldre uten høyere utdanning kan likevel påvirke deres barn til å utdanne seg ved å motivere dem.

5.2 Er kulturell kapital så avgjørende?

” Du vet jo resultatet så du trenger ikke å oppleve det samme. Du kan bare velge det som er best”

Kulturell kapital betydning for valg av utdanning og for prestasjoner i utdanningsystemet har fått en stor plass i den type forskning, men er den så avgjørende som vi tror? For to av informantene i denne undersøkelsen har kulturell kapital ikke vært betydningsfull. Det vil si at to av informantene ikke har den tilsvarende kulturelle kapital for å være fortrolig med høyere utdanning. Likevel klarer de å ta høyere utdanning. Her vil jeg vise eksempler på at kulturell kapital ikke har betydning informantenes valg.

Tidligere forskning har vist at innvandrerdømmere har høyere aspirasjoner når det kommer til utdanning enn majoriteten av ungdommer og er ofte mer motiverte enn majoriteten (Krange 1998, Bakken 2000, Opheim 2001, Støren 2005, Fekjær 2010). I Alghasi (2006) kommer det frem at innvandrereforeldre har store ambisjoner for sine barn når det gjelder utdanning. Dette handler ofte om å skaffe seg en utdanning og på den måten øke sjansene for å få en god jobb som gir både økonomisk stabilitet og respekt. Selv om foreldrene ikke har høyere utdanning ser de på utdanning som en måte å skaffe seg et bedre liv på. På den måten ser de ofte på utdanning som et middel som gir dem muligheten til å oppnå sosial mobilitet. Spesielt gjelder dette for innvandrere som begrunner migrasjonen med tanke på å skaffe seg et bedre liv enn de ellers ville ha hatt i deres hjemland (Fekjær 2006). Dette er en viktig faktor i hennes studie som omhandler innvandreres deltakelse i høyere utdanning som også støtter resultatene i denne undersøkelsen. Og som viser seg å være tilfellet for Alma og Nazir. De

kommer begge fra familier uten høyere utdanning. Disse foreldrene er opptatt av at sine barn skal klare seg bedre. Faren til Alma jobber hardt for å tilrettelegge hans barns skolegang og er opptatt av å motivere dem når det gjelder utdanning. På den måten spilte han en stor rolle når Alma valgte å ta høyere utdanning i Norge. Det var spesielt viktig når Alma møtte ulike utfordringer, farens stemme om hvor viktig utdanning er og hvor mye han ønsket om at hans barn skulle gjøre det bra på skolen, blir Almas motivasjons- og inspirasjonskilde.

Utdanning kan ses på av innvandrere som et middel for å oppnå sosial mobilitet på. Det handler om å oppnå noe som den tidligere generasjon ikke har gjort og på den måten øke sjansene for en bedre framtid (Fekjær 2006). Slik kan utdanning brukes for å oppnå den såkalte klassereisen. Det vil si at barn av foreldre med lav utdanning klarer å ta høyere utdanning og komme i en bedre posisjon i samfunnet enn foreldrene. Dette gjelder for Nazir, som tross lite kulturell kapital, klarer sammen med andre søsken i familien å se på utdannelses betydning for en mulig klassereise. Høyere utdanning er ikke noe som er en del av den kulturelle kapital til Nazir. Likevel klarer flere av hans søsken å ta høyere utdanning i Afghanistan. Dette har vært av betydning for Nazirs skoleinnsats i Norge. Nazir har brukt søskenes livserfaring som rettesnor i hans liv. Ikke alle i søskenflokkene har fått utdannet seg og Nazir ser klare forskjeller i livskvaliteten mellom dem som har utdanning og dem som ikke har det. Dette har han brukt i hans valg om å ta høyere utdanning og ikke minst som en motivasjonskraft når han har møtt på ulike utfordringer. Utdannelsen er her middelet til en bedre og tryggere framtid. Dette kan knyttes til den kapital utdannelsen gir. Utdanning gir institusjonalisert kapital, men den gir også gevinst i ulike områder. Som for eksempel økonomisk kapital, tilgang til ulike felt som igjen vil resultere i symbolsk kapital og som vil bidra til å oppnå en bedre posisjon i samfunnet (Bourdieu 1986).

I disse to tilfeller kan man se hvordan det å ha liten kulturell kapital likevel kan gi motivasjon og et positivt forhold til skolen. Dette kan kobles til funnene som presenteres i Lauglo (2004), hvor samme resultater kommer frem. Dette gir rom for å påpeke behovet for å revurdere antakelsen om at bare barn av familier med høy kulturell kapital lykkes på skolen. Her handler det om å bruke utdanning som et middel til å oppnå noe som tidligere generasjoner ikke har og på den måten få muligheter i samfunnet som man ellers ikke ville ha fått. Dermed kan brukes av begrepet kulturell kapital i noen tilfeller ikke kunne dekke hele spekteret når det gjelder innvandreres deltakelse og prestasjoner i høyere utdanning. Den blidsonen som skapes kan forklares med at noen ganger kan det å komme fra et hjem der det ikke finnes bokhyller, skape et behov for å skaffe seg disse senere.

Her har jeg prøvd å vise hvorfor begrepet kulturell kapital ikke kan brukes i alle tilfeller og hvordan den kan være med på å undervurdere innvandreres ønske eller muligheter til å delta i det norske utdanningssystemet. Tross manglende kulturell kapital har både Alma og Nazir klart å være lenge i det norske utdanningssystemet. Dette viser selvsagt til individuelle forutsetninger som finnes hos dem, men det er viktig ikke å avskrive motivasjonskraften som manglende kulturell kapital kan gi. Til slutt er det viktig å si at selv om informantene i denne undersøkelsen klarer å komme inn på høyere utdanning (master- eller bachelornivå) så sier ikke dette noe om hvordan de klarer seg senere i samfunnet. Det vil si at denne undersøkelsen ikke har datamateriale som sier noe om informantene får den gevinsten de forventer utdanningen vil gi dem i det norske samfunnet.

Det har vist seg at familiens betydning for informantenes valg står sentralt her, både i form av kulturell kapital eller i form av motivasjon og til tiders press. Men det er en ting som er viktig å påpeke i denne studien og som er det mest sentrale for informantenes valg, nemlig utdanningsmulighetene som finnes i Norge. Uten disse hadde det vært vanskelig for informantene å ta høyere utdanning til tross for deres bakgrunn.

5.3 Benytte seg av utdanningsmulighete Norge tilbyr

”Det finnes gutter som er ti ganger flinkere enn meg i hjemlandet men de får ikke muligheten til å studere”

Norge er et relativt lite og homogent land med en lav arbeidsledighetsprosent og generell velstand. Et land som tilbyr mange muligheter både i utdanningssystemet og i arbeidsmarkedet (Fangen 2010). Utdanningen i Norge kan forstås som nøkkelen for opprettholdelse av velferden og inkludering av etniske minoriteter (Fangen 2010, Kjeldstadli 2008). Politisk sett betraktes utdanning som det viktigste virkemiddelet for å unngå at sosiale og økonomiske forskjeller grunnes i etniske skiller (Schou 2009). Mulighetene til å utdanne seg Norge tilbyr, kan forstås som meget gode.

Fekjær (2006) peker på innvandreres begrunnelse av det å flytte fra opprinnelsesland som sentral for deres valg og deltakelse i det norske utdanningssystemet. Når migrasjonen begrunnes delvis som drømmen om en bedre framtid, spiller den en viktig rolle for innvandreres valg om å bruke de utdanningsmuligheter Norge har. Dette kommer frem i resultater hvor Azam og Nazir begrunner deres valg om ta høyere utdanning med den muligheten til å utdanne seg de får her i Norge og som de ikke ville ha i deres hjemland.

Begge informantene blir sendt ut av landet av deres foreldre for å få en lysere framtid. Dette er grunnleggende for deres skoleinnsats og motivasjon. Utdannelsen betraktes her som et middel for å lykkes. Den får betydning i deres nye sosiale rom, men også i deres hjemland. Her i Norge bidrar informantenes valg til å kunne vise at de er i stand til å tolke sosiale koder som gjelder i dette samfunnet. Kodene kan for eksempel handle om utdanningens betydning i det norske samfunnet for opprettholdelse av velferden og inkluderingen av innvandrere. Videre er deres valg også med på å gi dem en viss anerkjennelse i deres hjemland. Det handler om å vise at de gjør det de blir sendt for å gjøre. Dette gir respekt og anerkjennelse både i familien og i samfunnet.

For Azam og Nazir er det å benytte seg av utdanningsmulighetene Norge tilbyr, også knyttet til å ta en sjanse mange andre ikke får. Det handler nesten om å vise en viss ære for alle de andre jevnaldrene eller ungdommer som dessverre ikke har vært like heldig som dem. Nazir går så langt som å si at det finnes gutter som er ti ganger flinkere enn han i Afghanistan, likevel har de ikke den muligheten han får. Dette er med på å motivere ham. Tross utfordringene skolen bringer, virker det som om det for Nazir ikke handler om at han kanskje ikke klarer det, men mest om at han rett og slett må klare det når han først har fått den muligheten. Azam går også innom noe av det samme, men han er mest opptatt av hans bekjente som ikke får de samme mulighetene som han får, til tross for at de befinner seg i europeiske land. Dette er noe Azam reflekterer over når skolen har vært utfordrende og han har hatt lyst til å gi opp.

Det viser seg også at informasjonen innvandrere får i forhold til utdanningsmuligheter som finnes, hvordan det norske samfunnet er bygd og hva som anses som viktig her, kan være av betydning for innvandreres valg. I 2004 lanserte regjeringen ”introduksjonsloven”, et pedagogisk program som alle nyankomne innvandrere mellom 18 og 55 år har rett og plikt til å delta i. Programets hovedmål er å gi nyankomne den nødvendige opplæring som er relevant for deres deltakelse i yrkes- og samfunnslivet (Gran og Scoufia 2005). Jessica er den eneste av informantene som har deltatt i det kurset siden hun kom til Norge etter 2004. Hun peker på kunnskapen hun har fått gjennom introduksjonskurset som hun deltok i som betydningsfull for hennes valg. Gjennom deltakelse i kurset fikk hun kunnskap om hvor sentral utdanning anses i samfunnet generelt, men også for inkludering av innvandrere. Dette i tillegg til informasjonen hun hadde fått av sin arbeidsgiver om utdanningsmulighetene som Norge har, og hvordan dette ville bidra til en bedre framtid for henne. Jessica ble da opptatt av å bli en

del av det norske samfunnet og hun konkluderte med at veien dit var gjennom høyere utdanning.

Utdanningssystemet som Norge har, er svært sentral for informantenes valg. Som tidligere nevnt, handler det først og fremst å bruke muligheten til å utdanne seg og som informantene ellers ikke ville ha i deres hjemland. Videre handler det om hva informantene ser at utdanning vil bidra med i deres liv.

5.4 Betydningen høyere utdanning har for informantenes liv i Norge

Denne delen av kapitlet handler om betydningen høyere utdanning har for informantenes liv i Norge. Forventninger om et annet liv kan også gi innvandrere en sterk intensjon med hensyn til valg av utdanning. Dette handler om hva de ønsker å oppnå og hva de ser for seg utdanning vil gi dem. Høyere utdanning kan sies for informantene å være både et mål og et middel.

5.4.1. Høyere utdanning framfor yrkesrettet utdanning

”Du kan ikke være 45 år og servitør her i Norge, det er noe som ikke ser bra ut her ”

I materialet til denne oppgaven, opplever jeg at når informantene hadde bestemt seg for å utdanne seg så var det bare høyere utdanning de vurderte som et alternativ. De nevner aldri å ha vurdert muligheten til å ta for en yrkesfaglig linje. Dette anser jeg som viktig å presentere for å kunne ha en bedre forståelse av informantenes valg og samtidig kunne belyse konteksten de opptrer i. Det er slik at utdanningsmulighetene i Norge ikke kun er knyttet til høyere utdanning. Det finnes mange andre utdanningsretninger, blant annet et helt spektrum av yrkesfaglig utdannelser. Disse blir av mitt utvalgt ikke vurdert som en mulig vei å ta. Selv om utvalget mitt ikke vurderer denne muligheten er det viktig å understreke at en stor andel av innvandrere velger yrkesrettet utdanning.

I Norge er det slik at både integrering og økonomisk- og sosial status har sammenheng med utdanning. Det handler ikke bare om utdanningsnivå, men også om hvilken type utdanning personen har. Dette er med på å bestemme hvem vi blir og hvordan vi tilbringer yrkeslivet vårt (Schou 2009). Desto høyere utdanning en har, desto større er sjansen for at en gjør det godt på mange andre områder. Videre kan det sies at høyere utdanning gir innvandrere bedre muligheter for å komme i arbeidsmarkedet og innvandrere med høyere utdanning har andre

typer yrker enn de med lavere utdanning (NOU 2010:7). Informantene begrunner deres valg om å ta høyere utdanning blant annet med i å skape flere alternativer i det norske arbeidsmarkedet for seg selv. De har store forventninger til mulighetene høyere utdanning vil gi dem for å delta i det norske arbeidslivet. Azam mener at for å kunne være med i den sterkt konkurransepregede norske arbeidsmarkedet, er man avhengig av høyere utdanning.

I følge arbeidstilsynet (2004) er innvandrere i Norge overrepresentert i næringsgrupper som renhold og hotell- og restaurant, videre viser de til at ikke-vestlig innvandrere ofte arbeider under dårlig miljøbetingelser og har yrke med tunge og ensformig arbeid. Dette er viktig informasjon for å kunne forstå informantenes valg om å ta høyere utdanning. Yrker som vaskehjelp, aupair og buss/drosje sjåfør som er de informantene nevner, kjennetegnes av arbeidsforhold som er både fysisk og psykisk krevende. Og selv om de jobbene kan gi dem den økonomiske tryggheten som innvandrere også kan være opptatte av, så handler det også for informantene om hvordan valget av yrke bestemmer hvem de er og hvordan de tilbringer yrkeslivet sitt. Dette er noe som har vært sentralt i informantenes forklaring. Jessica påpeker flere ganger om at hennes valg om å ta høyere utdanning kan også begrunnes i hennes ønske om å ha flere alternativer i arbeidsmarkedet og om å ha muligheten til å ha en jobb som hun trives i. Hun har arbeidet både som vaskehjelp og aupair og kunne konkludere med at det var noe hun ikke trivdes i. Ofte kan dette handle om begrunnelsen arbeidstilsynet kommer med om at innvandrere er ofte i arbeid som er tunge og ensformet. Dette gjelder også for Dino som ser på høyere utdanning som muligheten til å få en jobb hvor han kan spare ryggen for flere skader enn det han fikk i jobben som servitør.

Ut ifra en verdivurderingsteori er valg av utdanning også knyttet til gevinsten den vil gi i fremtiden. Om man tar i betraktning om at jo høyere utdanning innvandrere har, jo mindre er de økonomiske forskjeller mellom dem og majoriteten; så kan man begynne å forstå informantenes valg om å satse på høyere utdanning istedenfor andre retninger. Inglehart (1997) skiller mellom materialistiske og postmaterialistiske verdier i samfunnet, skillen er ikke utviklet for å forklare valg av utdanningen, men kan ha relevans i denne sammenhengen. Materialistiske verdier legger vekt på økonomisk og materiell trygghet mens postmaterialistiske verdier er knyttet til personlig interesser og ønsket om selvrealisering. Informantene i denne undersøkelse peker som ofte til de tidligere nevnte yrker (vaskehjelp, aupair, sjåfør og servitør) som de eneste alternativer de ville hatt, om de ikke hadde tatt høyere utdanning. Det virker utifra dette som om det for informantene er det et valg mellom å ta høyere utdanning eller ha yrker som ikke vil gi dem den gevinsten de ser etter. Dette kan ha

sin forklaring i hvilken sosial status ulike utdanninge/yrke / jobb gir både i det norske samfunnet og i informantens hjemland. Nazir på sin side sier at jobben som sjåfør kunne gi ham den økonomiske tryggheten han også ser etter, men at det til slutt handler også for ham om å ha en jobb hvor han kan få anerkjennelse og respekt i hans familie og i samfunnet (både det norske og det afghanske).

For Alma handlet det om å vise at hun kan utføre en annen type arbeid enn det som kanskje forventes at innvandrere skal utføre. Det er ikke slik at det norske samfunnet forventer at innvandrere skal holde seg til renhold, men det kan oppfattes slik av innvandrere når de er overrepresentert i akkurat den næringsgruppen. Dette kan vise til at innvandrere uten formell utdanning har få muligheter i arbeidsmarkedet og ofte havner i den kategorien. Videre handler det også for Alma om at utdanning gir en stabilitet og trygghet som kan vare lengre enn en jobb som for eksempel vaskehjelp. Dette kan forstås ved at Alma vurderer utdanning i forhold til den framtidige gevinsten den kan gi.

Dino reflekterer over muligheten til å forsette i hans tidligere jobb om han ikke hadde hatt de fysiske plagene arbeidet påførte. Likevel konkluderer han med at det å jobbe som servitør i Norge i en alder av 45 år, er ikke noe som ser bra ut i samfunnets øyne. Dette er et viktig punkt i hans forklaring av hvorfor han tar høyere utdanning. Her handler det også om at den typen utdanning en har, sier noe om hvem man er. Dino avslutter med å si at det å være servitør i Norge er en jobb som er mest for studenter. Det vil da si at å jobbe som servitør hele livet i Norge som det er det normale å gjøre i andre land ikke vil gi en god sosial status i det norske samfunnet. Noe som kan forstås som en begrunnelse av Dinos valg.

Som vi kan se, handler dette dilemmaet mellom de nevnte jobbene og høyere utdanning om verdier. Dette kan forstås ved at informantene legger til grunn både materialistiske og postmaterialistiske verdier for valget om å ta høyere utdanning. Det vil si at informantens verdivurdering av utdanning er knyttet til den økonomiske tryggheten den kan gi, men også til deres selvrealiseringsmål. Hvem man blir i forhold til hvilken type utdanning man har, er sentralt. Dette kan knyttes til det Bourdieu (1986) skisserer som gevinsten institusjonalisert form av kulturell kapital kan gi. Desto høyere utdanning innvandrere har, desto bedre gjør de det på andre områder. Økonomisk sett, tjener innvandrere med høyere utdanning bedre enn innvandrere uten høyere utdanning, noe som vil gi dem en økonomisk trygghet. Sosialt sett handler det om det nettverket de kan skaffe seg gjennom utdannelsesløpet og i arbeidslivet. Til slutt handler det også om anerkjennelsen og respekten utdanning kan gi informantene i

det norske samfunnet og i det samfunnet de kommer fra. At mitt utvalg ikke vurderer yrkesrettet utdanning som en mulighet, kan knyttes til de tidligere nevnte argumenter, spesielt til det at utdanning er med på å bestemme hvem man er og hvordan man tilbringer yrkeslivet sitt.

Slik jeg forstår informantene er de i søken etter en jobb som ikke vil påføre dem fysiske skader, som gir dem kontakt med andre næringsgrupper enn det innvandrere er kjent for å delta mest i og ikke minst handler det om søket etter anerkjennelse og respekt for skoleinnsatsen de har gjort.

5.4.2 På søken etter anerkjennelse

”Å vise at du er noe, at du kan noe”

Anerkjennelsen og respekten som utdanning kan gi, er det jeg tar for meg her. Dette er et viktig tema i denne undersøkelsen. Slik jeg forstår, handler dette om hvordan informantene tolker betydningen av høyere utdanning i det norske samfunnet og hvordan utdanningsnivå er med på å bidra til den enkeltes selvfølelse og selvverd i møte med andre. Høyere utdanning gir dem likeverds følelse i møte med nordmenn og muligheten til å bli en del av det norske samfunnet. Den tyske sosialfilosofen Axel Honneths normative anerkjennelsesteori, beskriver hvordan anerkjennelse er nødvendig i individets liv for dets selvrealisering. Med selvrealisering menes at den enkelte skal kunne velge fritt hvordan deres liv skal se ut. Hvem man blir i det norske samfunnet har en sammenheng med hvilket utdanningsnivå og hvilke type utdanning man har, både for majoriteten som for minoritetene. I denne oppgaven handler det om informantenes opplevelse av hvem de blir med deres utdanningsbakgrunn i møte med det norske samfunnet. Til en viss grad så er utdannings betydning i Norge med på å bestemme hvordan den enkeltes liv bør se ut og dermed med på å påvirke valgene den enkelte tar.

Anerkjennelse i den rettslige sfæren knyttes til opplevelsen av å være likeverdig i møte med andre og den oppstår når individene blir respektert for det mennesket de er og ikke for den sosiale rollen de har (Honneth 2008). Anerkjennelse i form av likeverd er noe ethvert menneske bør oppleve uavhengig av religion, etnisitet og/eller utdanning som i dette tilfelle. Alma opplever å få respekt for utdannelsen hun har. Ikke minst opplever hun med dette å kunne møte nordmenn med likeverdsfølelse. Alma vurderer hennes utdanning som et objektivt holdepunkt som vil gi henne likeverd i møte med majoriteten. Den gir henne

muligheten til å vise hva hun kan, men også hvem hun er i forhold til den minoritetsgruppen hun tilhører i Norge. På jobben er hun på lik linje med nordmenn, hun har en utdanning som har gitt henne en viss kompetanse og som på den måten gir henne anerkjennelse. Jeg forstår dette som at utdannelsen gjør Alma i stand til å stille opp på samme linje som andre. Dette kan tolkes som at Almas opplevelse av å være likeverdig i møte med nordmenn er avhengig av den utdannelsen hun har og ikke av den personen hun er. At Alma opplever anerkjennelse på den måten, er viktig for henne. Men om vi tar det opp i et større perspektiv innebærer dette en menneskelig asymmetri mellom minoriteter og majoriteter. Om det er slik at minoriteter føler seg likeverdige i møte med majoriteten når de har en utdanning å vise til eller om likeverdsfølelsen er avhengig av individets utdanningsnivå eller type utdanning, peker dette mot en krenkende holdning i den rettslige sfære i det norske samfunnet; hvor likeverden og respekten er knyttet til det den enkelte kan. Dermed springer altså anerkjennelsen her ut fra sosial verdsetting. Anerkjennelse i form av verdsetting av sosiale roller er noe Honneth (2008) mener samfunnet bør løsrive seg for å kunne oppnå likeverd blant alle samfunnsborgere. Anerkjennelse i form av verdsetting av sosiale roller er det som flere av informantene i denne undersøkelsen opplever i det norske samfunn.

Ifølge Nazir så må man ha minst en bachelorgrad for å bli en del av det norske samfunnet. Med dette viser han hvordan han opplever seg selv i møte med det nye sosiale feltet. Dette er knyttet til hans opplevelse av at høyere utdanning er den eneste veien han har til å bli en del av det samfunnet han nå lever i. Det er uakseptabelt at menneskets opplevelse av å være likeverdige, skal være knyttet til en utdanningsgrad. Dette viser til et moralsk forfall i samfunnet som i lengden vil ha enorme negative konsekvenser for sosialisering og inkludering av innvandrere. Innvandreres behov for å bli anerkjent i det norske samfunnet kan knyttes til deres opplevelse av å stå utenfor samfunnet. Dette kan også knyttes til Ytrehus (2001) som påpeker at innvandrere er en kategori som blir stigmatisert i det offentlige rom, noe som fører til en ekskluderingsprosess. Det vil bli vanskelig for grupper som systematisk får et negativt bilde i det offentlige rom til et samfunn, å integrere seg og utvikle sin egen identitet i samspill med majoriteten. Stigmatisering i sosiale sammenhenger kan uttrykkes på ulike måter. Det kan være alt fra nedsettende tiltale, sosial utfrysning, til mer strukturelle former som utstenging fra bolig og arbeidsmarkedet (Lysaker 2010). Disse former for ekskludering kan oppfattes som krenkende handlinger som resulterer i at innvandrere ikke får anerkjennelse i det sosiale rom. Dette kan føre til at informantenes valg om hvordan de vil leve sitt liv, ikke nødvendigvis blir tatt med tanke på hvordan de ønsker at deres liv skal se

ut, men mest med tanke på hvordan samfunnet til en viss grad krever at livet deres skal se ut for at de kan være en del av det.

Diskursene som brukes i det offentlige rom i Norge om innvandrerbefolkning er ofte knyttet til dikotomien ”oss og de andre”. ”De andre” vurderes ut fra de problemene disse andre kan påføre ”oss” (Prieur 2004). Alma forteller om hvor viktig det er å utdanne seg i Norge for å kunne være stolt av den personen en er og på den måten kunne skille seg fra det offentlige bildet som finnes om innvandrere. Dette bilde skaper et sterkt skille mellom ”oss” og ”de andre”. Det problematiske med dikotomien er at den skaper, blant dem som tilhører kategorien ”de andre”, et sterkt behov for å vise at de fortjener å komme inn i den andre kategorien. Dette kan utvikle et behov for anerkjennelse som er mest knyttet til ønsket om ikke å være en del av dem som står utenfor enn et behov for å bli anerkjent som et individ i seg selv. I begge tilfeller blir den enkeltes selvfølelse svekket og krenkelsen som dikotomien fører til kommer til syne når informantene i denne undersøkelsen knytter deres selvfølelse og selvvverdighet til deres utdannelsesnivå. Her ser vi hvordan Alma ikke bare kan bruke sin utdanning og nåværende status for å få anerkjennelse blant nordmenn, men også som en måte og kunne distansere seg fra det negative bildet om innvandrere som preger den offentlige sfæren i Norge. Informantene ser også på utdanning som et middel for å oppleve verdighet og anerkjennelse i møte med andre samfunnsmedlemmer.

5.4.3 ”Å skaffe seg et nettverk”

Det har også vist seg at utdanning kan brukes som et middel for å skaffe seg et sosialt nettverk. I noen tilfeller har informantene sett på utdannelsen som en mulighet til å skaffe seg et nettverk, hos andre har dette dukket opp som en konsekvens av det valget de har tatt. Å etablere og opprettholde et sosialt nettverk krever tid og arbeidsinnsats. Nettverket er et resultat av individuelle eller kollektive strategier som bevisst eller ubevisst er rettet mot å skape sosiale relasjoner som kan brukes på kort eller lang sikt. Dette krever en ustoppelig sosialisering og handlinger som gir gjensidig anerkjennelse (Bourdieu 1986). Dino forteller hvor viktig han ser det har vært for ham å gå på skolen og bruke skolen som en sosial arena. Gjennom samspillet med nordmenn har han lært seg ulike sosiale koder som er viktig å kunne i det norske samfunnet. Dette er koder han mener man ikke kan lære av å lese bøker. Koder som det å vite hvordan man skal oppføre seg i ulike settinger og hva som forventes eller er viktig å gjøre her. Dette har vært viktig for Dinos liv i Norge. Han forteller om hvordan han har lært å oppføre seg etter norske skikk og på den måten kunne etablere seg et nettverk som

han nå i voksen alder ser som viktig å ha. Jessica ser også på nødvendigheten i det å ha et sosialt nettverk som er knyttet til det norske samfunnet for å kunne lære om systemet, hvordan den fungerer og hva er viktig å kunne her. Alma har vært svært aktiv og engasjert i å skaffe seg en sosial nettverk i Norge. Det har vært fram til nå en ustoppelig prosess, hvor hun har vært aktiv i ulike arenaer som skole og kirke for å komme i kontakt med nordmenn. Gjennom å lære språk og sosiale koder har hun prøvd å vise dem hvem hun er som person. Alma bestemte seg tidlig for å være åpen i kontakt med nordmenn slik at de til slutt har åpnet dørene for henne. Dette viser hvor mye det krever å etablere et nettverk og hva man kan få ut av dette. Alma ser også på etableringen av nettverk som viktig for innvandrere som er interessert i å vise nordmenn at hvem man er, at man er en til å stole på og er interessert i å bli en del av det norske samfunnet.

Bourdieu (1986) sier at sosial kapital oppstår når man kan bruke sitt nettverk for sin egen fordel, dette kan handler for eksempel om å lære språket, sosiale koder og om å få hjelp til å skaffe seg arbeid. Derfor handler sosial kapital også om å ha det riktige nettverket, det vil si å ha et nettverk som gir deg gevinst. Dette ser Jessica som viktig for henne. Hun er opptatt av å skaffe seg et nettverk som gir henne den gevinsten hun ønsker. For det første handler det om å være i kontakt med nordmenn eller andre innvandrere slik at hennes språklige ferdigheter blir bedre, for det andre handler det om å ha et nettverk som kan hjelpe henne i å forstå hvordan det norske samfunnet fungerer og til slutt om muligheten til å bevege nettverket sitt når hun senere skal ut å søke jobb.

Bourdieu utviklet begrepet sosial kapital for å beskrive hvordan individene benytter seg av sitt sosiale nettverk for å kunne oppnå goder som de ellers ikke kunne ha fått. Det handler om å være medlem i en gruppe som gir støtte og en ”anbefaling” som gir medlemmene rett til kreditt i ulike betydninger av ordet (Bourdieu 1986). For eksempel kan det handle om å få tilgang til arbeid. I Norge viser det seg at sosial kapital er sentral for å komme inn på arbeidsmarkedet (Prieur 2004, Ødegård 2011). Videre viser integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDI) at ca. 40% av besittelsen av ledige stillinger skjer gjennom personlige nettverk. Bruk av nettverk i anskaffelse av jobb er et tema som kommer fram i datamaterialet. Nazir forteller om sin opplevelse av hvordan arbeidsmarkedet fungerer i Norge, noe han til tider opplever som urettferdig. Urettferdighetsfølelsen her er nok knyttet til det å miste muligheten til å få en jobb man er kvalifisert til fordi en annen søker har en anbefaling fra en som har en viss tilknytning til arbeidsplassen. Spesielt blir dette

problematisert i forhold til innvandreres manglende mulighet til å ha et sosialt nettverk slik som en fra majoriteten kan ha.

For at sosial kapital skal oppstå, er det i følge Bourdieu (1986) nødvendig å ha det riktige sosiale nettverket. Det vil si at nettverket bør bestå av bekjente, familie, kolleger og andre som har tilgang til feltet hvor man vil inn og dermed kan hjelpe en i å komme inn. Det kan være spesielt utfordrende for innvandrere å skaffe seg et nettverk som gir dem tilgang til ulike felt, på grunn av språket, kulturelle forskjeller og andre faktorer. Derfor kan innvandrergupper ofte mangle et sosialt nettverk som de kan bruke for å skaffe seg goder i samfunnet. Arbeid kan være et slikt gode. På den måten kan de også miste muligheten til å oppleve anerkjennelsen av den solidariske sfæren, hvor det å bidra i form av arbeid forstås av Honneth (2010) som den mest sentrale form for anerkjennelse i denne sfæren.

Nazirs opplevelse av urettferdighet kan ikke noe annet enn å forklare som riktig. Hans reaksjon går ut på å kunne gjenkjenne krenkelsen de som ikke får jobb kan oppleve. At han i sitt arbeid opplever dette gir ham et bilde om hvordan andre arbeidsplasser kan fungere og viser på den måten at hans muligheter til å skaffe seg en jobb andre steder der han ikke kjenner noen kan være begrenset. Opplevelsen av å ikke ha like muligheter som andre i et samfunn, er noe Honneth (2010) kaller for en miskjennelse og en krenkelse i det rettslige sfære, hvor alle statsborgere skal ha samme rettigheter og mulighet til innflyttelse. Muligheten til innflyttelse kan forsvinne eller bli begrenset i det man ikke får tilgang til arbeidsmarkedet.

6.0 Avslutning

Innvandrere i Norge er en sammensatt gruppe. I denne oppgaven har jeg valgt å konsentrere meg om innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn som kom til landet da de var mellom 15-19 år og som har tatt eller holder på å ta høyere utdanning i Norge. Målet med oppgaven har vært å få kunnskap om informantenes valg, hva som har vært av betydning for at de har tatt det valget. For å svare på problemstillingen denne undersøkelsen bruker, har jeg støttet meg i til sosiologen Pierre Bourdieu og sosialfilosofen Axel Honneth, med deres begrep har jeg prøvd å belyse fenomenet som omhandler innvandrere og deres deltakelse i det norske utdanningssystemet.

6.1 Hva vet vi nå?

Resultatene i denne oppgaven har vist både individuelle og kontekst avhengige faktorer som har påvirket informantenes valg om å ta høyere utdanning. I mitt material har informantens kulturelle kapital betydning for deres valg. Dette er først og fremst knyttet til informantens syn på utdanning og måten de klarer å avkode utdannelsens betydning i det norske samfunnet. Selv om de ikke besitter typisk norsk kulturell kapital, bidrar deres kulturell kapital med å kunne tolke verdien av høyere utdanning i Norge. I forhold til tre av informantene kan vi se sammenhengen mellom foreldres utdanningsbakgrunn og barns innsats i det norske utdanningssystemet.

I de tilfeller der foreldrene har en lavere utdanningsnivå, har foreldrene en viktig rolle med å motivere sine barn til å satse på skolen. De har klare ønsker om at deres barn skal oppnå noe de selv ikke har. Informantenes familie har gjennom sitt syn og forhold til utdanning vært med på å drive fram informantenes valg om å ta høyere utdanning. Lav kulturell kapital blir i den undersøkelsen kompensert med foreldrenes positive forhold til utdanningssystemet og foreldres syn på utdanning som et middel til et bedre liv.

I den forbindelsen kan man si at familien spiller en stor rolle for informantens valg, uavhengig av deres kulturell kapital. De spiller ulike roller, men i begge tilfeller blir utfallet det samme, deres barn velger å ta høyere utdanning tross de ulike utfordringer de møter i det norske utdanningssystemet.

Min undersøkelse viser hvordan Norge som det nye sosiale feltet for informantene, påvirker deres valg. Først og fremst er utdanningsmulighetene som finnes i Norge sentrale for

informantenes valg, en mulighet som er med på å påvirke den enkeltes eventyr. Her handler det om å bruke en mulighet som man ellers ikke ville hatt. Målet med migrasjonen handler også om å skaffe seg en bedre framtid og økonomisk trygghet. I tillegg ser informantene på utdanning i Norge som en måte å definere seg selv både i forhold til majoriteten, hvor deres likeverdfølelse og opplevelse av å bli anerkjent springer ut ifra deres utdannelsesnivå. Og i forhold til innvandrere som gruppe, hvor de på samme måte prøver å distansere seg fra det negative bilde og den stigmatiseringen innvandrere opplever i det offentlige rom. I følge Bourdieu (1986) får kapitalen sin verdi i feltet, dette kommer tydelig fram i resultater, hvor informantene viser til hvordan de kan bli en del av sosiale feltet ved hjelp av deres utdanning. Det framtrer to prosesser her; den ene er at informantene for anerkjent kulturell kapital i form av utdanning og på den måten kan delta i det sosiale feltet, det andre som skjer er ved å få anerkjent kulturell kapital og få innpass i det sosiale feltet kan informantene oppleve tilhørighet.

Med utgangspunkt mine analyser av materialet kan vi her konkludere at de individuelle faktorene som har påvirket informantenes valg er viktig først og fremst når de står ovenfor valget. Da viser det seg at familien har en avgjørende rolle. Når det kommer til de kontekstuelle faktorer som påvirker informantens valg, handler dette ofte om forventninger informantene har til deres valg om å ta høyere utdanning og hvordan de har tolket dens betydning for deres deltakelse i det norske samfunnet.

6.2 Undersøkelsens begrensninger

Planleggingen og gjennomføringen av et forskningsarbeid, er en lang prosess som krever at forskeren tar en del valg for å kunne gjennomføre det. Valgene som må tas for å planlegge og gjennomføre studiet er med på å avgrense den. I denne studien er problemstilling med på å begrense studiens omfang, på den måten at det utelukker andre temaer som kan være av interesse i forhold til innvandrere og høyere utdanning. For eksempel har denne undersøkelsen ikke material om informantens eksamens prestasjoner. Derfor vet vi ikke hvordan det går med dem gjennom utdanningløpet og om de lykkes i det norske utdanningssystemet. Å komme inn på ulike studier ved universitetet betyr ikke nødvendigvis at de klarer seg bra. For å kunne vurdere deres prestasjoner kunne jeg ha stilt spørsmål om det, men min metodevalg innebærer at jeg har begrenset spørsmålene til informantenes egne

fortellinger. Derfor kunne det være aktuelt å ha en annen fom for intervju der jeg kunne stille slike spørsmål.

Begresningen gjelder også hvordan det vil gå med dem i møte med arbeidsmarkedet, som også er problemstilling andre forskere har påpekt (Krange og Bakken (1998), Bakken og Sletten 2000, Opheim og Støren 2001, Rogstad 2004, Støren 2005, Fekjær 2010, Rogstad og Midtbøen 2012). Informantene har visse forventninger til deres valg, men vi vet ingenting om disse vil bli møtt. Hvorvidt informantene får den gevinsten de forventer i møte med det norske arbeidsmarkedet, vet vi ikke noe om. Denne undersøkelsen har kun material i fra en av informantene som allerede er i arbeid. For de andre som fremdeles er i utdanning, vet vi ingenting om. Det hadde vært interessant å intervju dem ved en senere anledning der de var ferdig med utdanning og hadde møtt arbeidsmarkedet.

Antall informanter denne undersøkelsen bygger på, utgjør også en begrensning. Jeg hadde i utgangspunkt satt opp 6 informanter som mål, siden rekruttering av informantene har vært vanskelig, ble det til slutt kun 5. Dette er et valg som selvsagt kan ha betydning for undersøkelsen. Jo flere informanter man har, jo mer datamateriale kan man sitte med for å belyse problemstillingen. En større undersøkelse kunne også få fram om det finnes forskjeller eller fellesnevner knyttet til hvilket land informantene kommer fra.

6.3 Betydning av undersøkelse for forskningsfeltet

Forskningsfeltet om innvandreres deltakelse i det norske utdanningssystem, er stor og omfatter ulike problemstillinger. Forskning og rapporter innenfor feltet viser til behovet om flere forskningprosjekter som kan gi mer kunnskap om innvandreres i høyere utdanning (Fekjær 2006, Rogstad 2004, NOU 2010:7). Kunnskapen jeg har brakt frem i denne undersøkelse er viktig på ulike områder.

Når det handler innvandreres valg av å ta høyere utdanning, er den undersøkelsen viktig for å kunne drøfte videre betydning av kulturell kapital. Lav kulturell kapital begrenser nødvendigvis ikke innvandreres ønske om å ta høyere utdanning. Tvert i mot, kan dette være en motivasjonsskilde. På den måten tolkes høyere utdanning som et middel til å oppnå den såkalte klassereisen. Dette er viktig for hvordan skolen møter innvandrere med lav kulturell kapital. Deres bakgrunn bør ikke undervurderes slik at det begrenser innvandreres valg og muligheter i det norske utdanningssystemet.

Kunnskapen om hvordan Norge som land og samfunnet påvirker informantenes valg er viktig for forskningsfeltet. Spesielt bør dette trekkes fram i diskusjonen om hvordan innvandreres stigmatisering i det norske samfunnet påvirker den enkeltes selviakttakelse, selvverdi og selvfølelse og dermed påvirker deres sosialisering og deltakelse. Dette vil i lengden forstyrre inkluderingsprosessen. At utdannelsen her brukes som ett middel til å oppnå anerkjennelse i møte med majoriteten er et viktig tema for diskusjonen om innvandreres inkludering.

Innvandreres mål med høyere utdanning bør ikke være å oppnå anerkjennelse og på den måten oppleve selvverdighet, målet bør være å kunne bidra for samfunnet utvikling med utgangspunkt i den enkeltes forussetninger og ønsker.

Utdannelsen som middel til å skaffe seg et sosialt nettverk , er også viktig for en videre diskusjon om innvandrere i Norge. Dette viser til hvordan informantene tolker betydningen av nettverk for å lære språket og sosiale koder, men også hvordan de opplever kanskje å komme til kort i møte med et arbeidsmarkedet der sosial relasjoner spiller en viktig rolle. Dette er betydningfull kunnskap når arbeidslivet anses som en viktig arena for inkludering av innvandre. Når sosiale relasjoner virker å være så sentrale for å komme inn i arbeidslivet så kan også dette sette en stop for innvandreres inkludering.

7.0 Litteraturliste

- Alghasi, S. Fangen, K og Frønes, I. (red) (2006). "*Mellom to kulturer*". Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Arbeidstilsynet (2004) rapport "Arbeidsmiljøloven i et fargerik arbeidsliv. Hentet (09.10.12) fra <http://www.arbeidstilsynet.no/binfil/download2.php?tid=77865>
- Bakken, A og Sletten, M (2000). Innvandrerdoms planer om høyere utdanning – realistiske forventninger eller uoppnåelige aspirasjoner? *Søkelys på arbeidsmarkedet* 1 (s. 27-36)
- Bourdieu, P. (1986). The forms of Capital: I Szeman, I. og Kapozy, T. (Red), *Cultural Theory An Antropolog y* (2011) (s.81-93). Wiley-Blackwell
- Bourdieu, P (1986). Kapitalens former: Oversatt av Solli, S.M. *AGORA* nr 1-2 (2006) (s. 5-26)
- Bourdieu, P (1993). Et steds betydning. Oversatt av Prieur, A. I *Symbolsk makt* (1996) (s.). Oslo Pax Forlag
- Broady, D. (2000). Kapitalbegrebet som uddannelsessociologisk værktøj: I Berg, J. (Red), *Pedagogikk: en grundbok til et fag* (s. 457-494). København: Hans Reitzel forlaget.
- Chase, S.E (2005). Narrative Inquiry. Multiple lenses, Approaches, Voices: I Denzin, N. K., og Lincoln, Y. S. *The Sage handbook of qualitative research* (S. 651-677). Thousand Oaks, California: Sage.
- Dalen, M (2004) "*Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*" Univeritetsforlaget Oslo
- Dæhlen, M (2001). Rekrutering til høyere utdanning: Sosial bakgrunn betyr mer enn innvandrerbakgrunn. *Samfunnspeilet* 2 (s. 42-47)
- Esmark, K. (2006). Bourdieu uddannelsessosiologi: I Prieur, A og Sestoft, C. *Pierre Bourdieu EN INTRODUKSJON* (s.71-111). København: Forfatterne og Hans reitzels Forlag
- Fangen, K (2008). *IDENTITET OG PRAKSIS etnisitet, klasse og kjønn blant somaliere i Norge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

- Fangen, K og Mohn , F (2010). Norway: The pitfalls of Egalitarianism: I Fangen, K. Fossan, K og Mohn, A. *Inclusion and exclusion of young adult migrants in Europe. Barrires and Bridges* (s.139-174). Farnham: Ashgate
- Fekjær, S. (2006). Utdanning hos annengenerasjon etniske minoriteter i Norge. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1 (s. 57-89).Oslo: Universitetsforslaget
- Fekjær, S (2007) ”Nye forskjeller – nye forklaringer? Etniske ulikheter i utdanningsvalg” Universitetet i Oslo.
- Fekjær, S (2010). Klasse og innvandrerbakgrunn: To sider av samme sak?: I Dahlgren, K og Ljunggren, J (red). *Klassebilder ulikhet og sosial mobilitet i Norge* (s. 84-97) Oslo: Universitetsforlaget.
- Fossland, T og Thorsen, K (2010). *Livshistorie i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS
- Galla, M. Galla, J.P og Borg, W.R (2007) . *Educational Research: An introduction*. Library of Congress Boston.
- Gran, N og Scoufia , L (2005) ”Introduksjonsloven – steg for steg en veileder i individuelle handlingsplaner for flyktninger” Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Greve, A (1998). Betydning av svake og sterke bånd i sosiale nettverk i *MAGMA econa tidsskrift for økonomi og ledelse* 2. (s.) Hentet (05.05. 2011) fra <http://www.magma.no/betydningen-av-svake-og-sterke-baand-i-sosiale-nettverk>
- Hansteen, H.M (2010). Axel Honneth – anerkjennelse og demokrati: I Pedersen, J. (Red), *Moderne politiske teori* (s. 206-293). Oslo: Pax Forlaget
- Henriksen, K. (2007). Ingeniører fra India og flytninger fra Afghanistan. *Samfunnspeil* 4 (s.27-36)
- Honneth, A (1992). *Kamp om anerkjennelse*: oversatt av Holm-Hansen, L. (2008). Oslo: Pax Forlag
- Inglehart, R (1997). *Modernization and Postmodernization – Cultural, Economi and Political change in 43 Countries*. Princeton: Princeton University Press

Integrerings og mangfoldsdirektoratet (IMDI) ”Uformelle regler” i Arbeidspraksis og arbeidslivet”. Hentet (05.05.2011) fra

<http://introsidene.no/temasider/arbeidsliv/pages/Uformelleregler.aspx>

Jovchelovitch, S og Bauer, M (2000) “*Narrative Interviewing*” i Qualitative researching with text, image and sound: a practical handbook av Bauer, M og Gaskell, G 2000. London, England: SAGE Publications

Krange, O og Bakken, A (1998) innvandrerdoms skoleprestasjoner. Tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 3 (s.381-410). Oslo: Universitetsforlaget

Kjeldstadli, K (2008). *Sammensatte Samfunn. Innvandring og Inkludering*. Oslo: Pax Forlaget

Lauglo, J (2004). Innvandrerdommers anspenning på skolen: I Aasen, P. Foros, P.B. og Kjøl, P (red.). *Pedagogikk og politikk. Festskrift til Alfred Oftedal Telhaug* (s.346-370). Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Lillebø, S og Bratlie, H.T (foto) (2010). De er Europas nye jøder. *Klassekampen* Hentet (16.05.2012) fra <http://www.klassekampen.no/57887/article/item/null>

Lysaker, O. Jakobsen, J. og Dolmen, S. (foto) (2010). Med bud om anerkjennelse. *Morgenbladet*. Hentet (16.05.2012) fra http://morgenbladet.no/ideer/2010/med_bud_om_ankjennelse

Midtbøen, A og Rogstad, J (2012). Diskrimineringens omfang og årsaker. Etniske minoriteters tilgang til norsk arbeidslivet. *Institutt for Samfunnsforskning*. Rapport 1. Hentet (03.02.1012) fra www.samfunnsforskning.no/Publikasjoner/Rapporter/2012/2012-001

NOU 2010:7 (2010). *Mangfold og mestring*. Oslo: Departamentenes servicesenter Informasjonsforvaltning

Olsen, B.(2011). *Unge med innvandrerbakgrunn i arbeid og utdanning 2009*. Hentet (16.09.11) fra http://www.ssb.no/emner/06/01/rapp_ung_innv/rapp_201129/rapp_201129.pdf

Opheim, V og Støren, L.A (2001). *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning*. Oslo: NIFU (Norsk institutt for studier av forskning og utdanning) GCS AS

Prieur, A (2004). *Balansekunstnere, betydning av innvandrerbakgrunn i Norge*. Oslo: Pax Forlag

Rogstad, J. (2004). Diskriminering som erfaring. *Søkelys på arbeidsmarkedet 2* (s.265-274)

Schou, L.A (2009). Utdanningsvalg og innvandrerbakgrunn- mot en etnisk arbeidsdeling i høyere utdanning: I Birkelund og Mastekaasa (red). *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv* (s.109-124). Oslo: Abstrakt forlag AS

Statistisk sentralbyrå i Norge (2000). *Ny standard for utdanningsgruppering 2000*. Hentet (26.01.2012) fra http://www.ssb.no/vis/04/90/nos_c617/art-2001-01-25-01.html

Statistisk sentralbyrå (2003). Mange innvandreregrupper mer utdannet enn resten av folket. *Aktuelle utdanningsstatistikk 2003, utdanningsbarometeret 2002*. Hentet (10.01.2012) fra http://www.ssb.no/emner/04/utdanning_as/2002/au2002.pdf

Statistisk sentralbyrå i Norge (2008) . *Ny innvandreregruppering*. Hentet (26.01.12) fra <http://www.ssb.no/vis/omssb/1gangspubl/art-2008-10-14-01.html>

Støren, L.A 2005 "Ungdom med innvandrere bakgrunn i norsk utdanning – ser vi en framtidig suksess historie?". *Utdanning* (2005) (s.70-97). Hentet (16.09.11) fra http://www.ssb.no/emner/04/sa_utdanning/arkiv/sa74/kap-4.pdf

Tjora, A (2012). *Kvalitative forsknings-metoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Tveter, E. (2009). *Arbeidsledighet blant innvandrere - en prognosemodell*. Statistisk sentralbyrå rapport 51. Hentet (21.11.11) fra http://www.ssb.no/emner/06/03/rapp_200951/rapp_200951.pdf

Villund, O. (2010). *Over kvalifisering blant innvandrere. Et register basert undersøkelse for perioden 2007-2009. Rapport 28*. Hentet (21.11.11) fra http://www.ssb.no/emner/06/01/rapp_201028/rapp_201028.pdf

Wilken, L. (2008). *Pierre Bourdieu*. Trondheim: Tapir akademisk forlag

Wilken, L (2011). *Bourdieu for begyndere*. 2. utgave (1.utg: Pierre Bourdieu, 2006)
Samfundslitteratur

Ytrehus, L.A (2001). *Forestillinger om "den andre"* . (s. 11-31). Kristiansand:
Høgskoleforlaget AS

Ødegård, G (2011). Bowling på Veitvet: Lenkende sosial kapital i et flerkulturelt
lokalsamfunn: i Segard, S.B og Wollebæk, D (red). *Sosial Kapital i Norge* (s. 129-153).
Cappelen Damm AS

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: Forespørsel om deltelse i prosjektet



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

Turid Skarre Aasebø
Institutt for pedagogikk
Universitetet i Agder
Serviceboks 422
4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 21.02.2012

Vår ref:29457 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.01.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

29457
Behandlingsansvarlig
Daglig ansvarlig
Student

Førstegenerasjon innvandrere og høyere utdanning
Universitetet i Agder, ved institusjonens overste leder
Turid Skarre Aasebø
Paola Campos-Betancur

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Paola Campos-Betancur, Plommeveien 4B, 4635 KRISTIANSAND S

Avdalingskontorer / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uo.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

Vedlegg 2

Intervjuguide

De første spørsmålene vil jeg bruke som en introduksjon til intervjuet, om bakgrunnsinformasjon, deretter vil jeg stille spørsmål nr 8 slik at respondenten får muligheten til å velge selv hvor og hvordan han vil fortelle sin historie.

De siste spørsmålene vil jeg bruke som utfyllende spørsmål om jeg trenger det og respondenten ikke har kommet inn på det, ellers så vil det bli stilt utfyllende spørsmål som tar utgangspunkt i det respondenten sier.

1. Alder
2. Hvor kommer du fra?
3. Sivilstatus
4. Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
5. Hvor gammel var du når du kom til Norge?
6. Kom du til Norge med familien din eller alene?
7. Hvilken utdanningsbakgrunn har foreldrene dine?
- 8. Hvordan ville du likt å begynne historien om deg selv?**
9. fortelle litt om livet i ditt hjemland
10. Hvorfor flyttet du?
11. Var det noe som du så var neste steg eller kom det plutselig?
12. Var det noe du ønsket eller noe du ble tvunget til?
13. Hvilke muligheter møtet du da du kom?
14. Hvilke hindringer møtet du da du kom?
15. Hva måtte du gjøre for å klare hindringene?
16. Var det noe som har støttet deg hele veien?
17. Var utdanning noe du ble dyttet til (I så fall) hvem?
18. eller var utdanning noe du selv har alltid hatt i tankene, noe du alltid har ønsket?

19. Når begynte du å innse at utdanning var viktig?
20. Var utdanning en mulighet som dukket opp når du kom til Norge?
21. i så fall når innså du dette?
22. hvilken muligheter ser du utdanning vil gi deg senere i samfunnet?
23. Hvordan tror du livet ditt hadde sett ut i hjemland nå? Familie? Venner?
Utdanning? Jobb?
24. Hva er dine framtidsplaner?
25. Hvilken betydning har utdanning for deg?
26. Hvilken betydning har utdanning for den nærmeste familien din?
27. Hvilken betydning har det å ta høyere utdanning i ditt hjemland?
28. Hva motiverte deg i å ta høyere utdanning i Norge?
29. Hvordan var studietiden din?
30. Hva motiverte deg i å fullføre utdanningen du startet?
31. Hva var ditt mål med å ta høyere utdanning?

Vedlegg 3

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave

Jeg er masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Agder og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er etniske minoriteter og høyere utdanning, og jeg vil undersøke hvilke faktorer har vært av betydning i valget av å ta en høyere utdanning for etniske minoriteter i Norge.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju 6 personer som har tatt eller holder på å ta høyere utdanning og som kom til Norge i en alder av 15-19 år. Spørsmålene vil dreie seg om betydning utdanning har blant respondenter og hva har vært av betydning for at dem har valgt å ta høyere utdanning. Ved hjelp av informasjon vil jeg se på om det finnes likheter og eventuelle forskjeller i faktorene som har vært av vesentlig betydning i valget av å ta høyere utdanning. Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2012

Dersom du fremdeles ønsker å delta, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og levere den til meg når vi møtes til intervjuet. Ønsker du ikke å delta så er det fint om du la meg vite dette via tlf eller e-mail.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 92442136 eller sende en e-post til p_betancur@hotmail.com Du kan også kontakte min veileder Turid Aasebø ved institutt for pedagogikk på e-mail turid.s.aasebo@uia.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Med vennlig hilsen
Paola Campos-Betancur
Plommeveien 4B
4635 Kristiansand

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om studien av etniske minoriteter og høyere utdanning og ønsker å stille på intervju.

Signatur Telefonnummer