



Høgskolen i **Hedmark**

LUNA

Una Skogstad

Bacheloroppgave

Utlending i norsk hud

Om trekulturelle barns hjemkomst og identitetsutvikling

A stranger at home

Third Culture Kids return and identity development

Grunnskolelærerutdanningen 1-7

2014

"Norsk av fødsel, men verdensborger i gemytt"

- Peer Gynt, av Henrik Ibsen



1.0. Klassebilde fra The Norwegian International School in Hong Kong

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket

JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Norsk sammendrag

Tittel: Utlending i norsk hud – Om trekulturelle barns hjemkomst og identitetsutvikling	
Forfatter: Una Skogstad	
År: 2014	Sider: 30
Emneord: Trekulturelle barn, hjemkomst, vertsland, utenlandsopphold, identitetsutvikling, opplevelser, utfordringer, barnet, erfaringer, bakgrunn	
Sammendrag: Denne oppgaven omhandler trekulturelle barns hjemkomst fra vertslandet og identitetsutvikling. Først kommer en definisjon og beskrivelse av trekulturelle barn. Deretter blir det lagt frem teori om når barnet kommer tilbake til hjemlandet sitt etter utenlandsopphold. Hvordan det oppleves, og hvilke utfordringer som møter det. Oppgaven tar også for seg identitetsutviklingen til barnet sett i lys av den trekulturelle erfaringen. Hvordan dette påvirker identiteten dens, og hvilke utfordringer som kommer på bane med tanke på å være trekulturell. Forfatteren har selv trekulturell bakgrunn, og legger frem to erfaringer som drøftes sammen med teorien som fremstilles. Oppgaven konkluderer med at hjemkomsten er en lang prosess preget av en rekke utfordringer før barnet finner sin plass. Identitetsutviklingen er avhengig av trygge rammer å utvikle seg innenfor, og en stadig kamp om å integrere sin bakgrunn og sine opplevelser i identiteten sin.	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: A stranger at home – Third Culture Kids return and identity development	
Author: Una Skogstad	
Year: 2014	Pages: 30
Keyword: Third Culture Kids, return home, home country, challenges, experiences, identity development, third culture experience, identity, process, settling inn, background.	
Summary: This thesis is about Third Culture Kids (TCK) and their experiences while returning home, and their identity development. The thesis starts by giving the reader a definition and description of what a TCK is. It tells about the challenges that meet the TCK upon arrival to their home country, and how their experiences are. The thesis also tells about how the children develop their identity, considering their third culture experience. How this affects their identity, and what challenges they encounter. The author was a TCK herself, and shares two experiences that will be discussed in light of the obtained theory. The thesis concludes that the return is characterized by a long process of challenges that lead to the TCK settling inn and finding their place. The TCK's identity is recognized by a struggle of integrating their background and experiences in its identity.	

Forord

Oppgaven du nå har foran deg, tar opp et tema som betyr mye for meg. Temaet er trekulturelle barn, fordi jeg selv er oppvokst som det. Jeg ville fortelle andre om mine opplevelser, og hva det betyr å være et trekulturelt barn. Først vil jeg takke min veileder, Ingibjörg K. Jonsdottir, som har veiledet meg med stort engasjement. Jeg vil også takke min nærmeste familie, som jeg har delt denne opplevelsen med, og spesielt mine foreldre som har tatt meg med på denne fantastiske opplevelsen, og vist stort engasjement i oppgaven. Til slutt vil jeg takke min ektemann, Atle Skogstad, som har gitt meg mye motivasjon og arbeidslyst.

Innholdsfortegnelse

NORSK SAMMENDRAG	3
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	4
FORORD	5
INNHALDSFORTEGNELSE	6
FIGURER, TABELLER OG BILDER	8
1. INNLEDNING	9
2. METODE	11
3. TEORI	12
3.1 DET TRE KULTURELLE BARNET	12
3.1.1 <i>Hva er et trekulturelt barn?</i>	12
3.1.2 <i>Typiske kjennetegn</i>	13
3.2 HJEMKOMST	14
3.2.1 <i>Overgangsprosessen</i>	15
3.2.2 <i>Utfordringer</i>	16
3.2.3 <i>Kultursjokk</i>	17
3.3 IDENTITET	18
3.3.1 <i>En usynlig innvandrer</i>	18
3.3.2 <i>Identitetskrise</i>	19
3.3.3 <i>Identitetsutvikling</i>	20
3.3.4 <i>Behov</i>	20
3.3.5 <i>Identitet i et system</i>	21
3.3.6 <i>Forlenget ungdomstid</i>	22
3.3.7 <i>Ujevn modning</i>	22
3.3.8 <i>Fordeler</i>	23

4. DRØFTING	25
4.1 ERFARING NR. 1	25
4.2 ERFARING NR. 2	26
5. KONKLUSJON	28
LITTERATURLISTE	30

Figurer, tabeller og bilder

- Bilde 1.0. Klassebilde fra The Norwegian International School in Hong Kong, fra privat billedsamling.
- Figur 1.3. Dimensjoner ved identitet, lokalisert på <http://identitetsutvikling.wikispaces.com/01.Identitet>
- Tabell 2.3. Forholdet til omliggende dominerende kulturer, egen skissert avskrift fra Pollock & Reken, 2003, *Hvor er hjemme*.
- Figur 1.4. Maslows behovspyramide, lokalisert på <http://www.colourbox.com/vector/maslow-pyramid-vector-7235309>

1. Innledning

Verden vokser og blir i stadig større grad en smeltedigel av forskjellige kulturer og etnisiteter. Flere generasjoner av innvandrere kaller i dag Norge sitt hjem. Det er stort fokus på å inkludere og integrere våre nye landsmenn. Mange barn vokser i dag opp med en fot innenfor flere kulturer. De som vi hører mest om er innvandrere og flyktninger fra andre land. Men det finnes flere grupper flerkulturelle barn. En av disse gruppene har fått navnet «trekulturelle barn».

Trekulturelle barn er et tema som er lite omtalt i Norge. Det er heller ikke mange som vet hva dette uttrykket innebærer. Kort fortalt er det et barn som har vokst opp utenfor det landet en kommer fra. Det å være et trekulturelt barn er noe spesielt som barnet bærer med seg hele livet, selv når en har vokst opp. Hvordan er det så å være et trekulturelt barn, og lære seg selv å kjenne?

Jeg har valgt å se på denne spesielle gruppen med barn. Hvordan det er å komme «hjem» og føle seg fremmed, og hvordan det påvirker barnet. Derfor har jeg tatt for meg problemstillingen:

Hvordan er trekulturelle barns hjemkomst fra vertslandet og hvordan påvirker den trekulturelle opplevelsen identiteten deres?

Grunnen til at jeg har valgt å skrive om trekulturelle barn, er fordi jeg selv er et voksent trekulturelt barn (VTKB). Født i Norge, flyttet til Hong Kong da jeg var fem, og kom tilbake til Norge som elleve-åring. Det jeg merket var at jeg var annerledes. Jeg hadde opplevd noe som mange jevnaldrende ikke hadde. Jeg følte meg rett og slett som en utledning i norsk hud. Det jeg hadde opplevd, preget meg sterkt. Nå har jeg lyst til å se litt nærmere på det jeg opplevde, og hvordan disse erfaringene er med på å forme et barn. Til slutt vil jeg gjøre meg en refleksjon av mine egne erfaringer, og sette det opp mot teorier og forskning på dette feltet.

Jeg begynner selve oppgaven med å presentere metoden jeg skal bruke for å besvare problemstillingen. Videre vil jeg ta for meg det trekulturelle barnet. Hva er egentlig et trekulturelt barn? Det er viktig å ha kunnskap om dette, for å ha en videre forståelse av hva oppgaven handler om. Jeg skal presentere en definisjon på det trekulturelle barnet, og hva som kjennetegner det. Deretter vil jeg legge frem teori om emnet. Jeg trekker frem hva

teoretikerne har sagt om hjemkomsten og identiteten til det trekulturelle barnet. Til slutt vil jeg drøfte teorien sett i lys av mine erfaringer for så å trekke trådene sammen i en avslutning.

Det finnes lite teori om det trekulturelle barnet på norsk. Derimot er det mye amerikansk forskning på dette området. En av bøkene som presenterer dette er «Third Culture Kids. Growing Up Among Worlds» skrevet av David C. Pollock og Ruth Van Reken (2001). Denne boken har vært en stor inspirasjon til meg og er veldig sentral i utformingen av denne oppgaven. Boken finnes også oversatt til norsk, og kan sterkt anbefales sin helhet, om dette emnet vekker større nysgjerrighet.

2. Metode

Når denne oppgaven skulle skrives, valgte jeg et tema jeg ønsket å lære mer om. Jeg endte med trekulturelle barn, og deres hjemkomst og identitetsutvikling. Dette var på bakgrunn av at jeg er selv et VTKB og har mange erfaringer knyttet til dette. Metoden jeg har valgt å bruke er en kvalitativ metode basert på meg selv som informant. Jeg begynner med ulike definisjoner av trekulturelle barn, deretter legger jeg frem teorier om hjemkomst og identitetsutvikling. Til slutt presenterer jeg to erfaringer jeg har gjort selv. Disse erfaringene er for å la leseren se hvordan teorien forholder seg til opplevelser fra virkeligheten. Det er også for å få nærmere forståelse av hvordan teorien kan utarte seg i praksis.

Da jeg valgte meg selv som informant, gjorde jeg dette på bakgrunn av kriteriebasert utvelgelse: «Her velges det informanter som oppfyller spesielle kriterier» (Christoffersen & Johannessen, 2012: 51). Kriteriene er (1) noen med erfaring fra å være et trekulturelt barn, og (2) noen som har kommet tilbake fra vertslandet til hjemlandet sitt. Jeg gjorde også utvalget med tanke på intensivt utvalg: «personer som er sterkt preget av et kjennetegn» (Christoffersen & Johannessen, 2012: 50). Dette gjelder også meg selv, da jeg opplever å være sterkt preget av å ha vært et trekulturelt barn.

Det er både fordeler og ulemper ved å bruke seg selv som informant. Først og fremst er erfaringene satt i retrospektiv, altså gjenfortelling av det jeg tidligere har erfart. Dette bringer inn litt usikkerhet med tanke på om det jeg husker er riktig, og om det kan stoles på. Samtidig så farger mine egne erfaringer og opplevelser den refleksjonen jeg gjør rundt teorien. Dette kan være negativt siden oppgaven står i fare for å bli veldig subjektiv. Samtidig er det en styrke da jeg ser på teorien med andre øyne enn en som er vokst opp med en hovedkultur. Jeg har også god mulighet til å forstå teorien med bakgrunn i mine erfaringer. Fordeler ved å bruke meg selv som informant, er at det blir virkelighetsnært. Det er en reell erfaring som er gjort og formidlet av informanten med egne ord.

Målet med denne oppgaven har hovedsakelig vært å aktualisere temaet trekulturelle barn, og få frem kunnskap om dette emnet. Derfor har hovedvekten av oppgaven gått med på å fremstille teori rundt temaet fra flere forskjellige teoretikere.

3. Teori

Dette kapittelet er delt inn i tre hoveddeler: Det trekulturelle barnet, hjemkomsten og identitet. Jeg vil først og fremst introdusere temaet trekulturelle barn og nevne noen definisjoner. Dette er grunnleggende for å kunne sette seg inn i teorien som kommer videre. Etter presentasjonen av det trekulturelle barnet, vil jeg kort fortelle om noen kjennetegn. Deretter vil jeg gå videre på hvordan hjemkomsten til hjemlandet er for det trekulturelle barnet. Til slutt vil jeg ta for meg identitetsaspektet ved det trekulturelle barnet.

3.1 Det tre kulturelle barnet

Ifølge Marion Knell (2006) ble begrepet «trekulturelt barn» introdusert av et amerikansk ektepar på 1950- tallet. Det var samfunnsvitere som het dr. John Hill Useem og dr. Ruth Hill Useem. Begrepet ble først kjent på engelsk som «Third Culture Kids» (TCK) og er oversatt til «trekulturele barn» (TKB) på norsk. I innledningen brukte jeg uttrykket «voksent trekulturelt barn». Dette er en person som var et trekulturelt barn, men som nå er blitt voksen.

3.1.1 Hva er et trekulturelt barn?

Som navnet uttrykker, er en TKB-er et barn oppvokst i tre kulturer. Den første kulturen består av hjemkulturen, som defineres av de foresattes hjemland. Den andre kulturen er vertskulturen, det landet man er midlertidig bosatt i. Den tredje kulturen er en type felles kultur blant trekulturelle barn. Ekteparet Useem oppdaget at barn vokst opp utenfor foreldrenes hjemkultur, hadde alle trekk som skilte seg ut. Likevel var det fellestrekk dem imellom, uavhengig av hva som var foreldrenes hjemkultur eller vertskulturen (Pollock & Reken, 2001).

Det finnes mange definisjoner på hva et trekulturelt barn er, men jeg vil trekke frem denne av David C. Pollock og Ruth E. Van Reken:

Et trekulturelt barn (TKB) er en person som har tilbrakt en vesentlig del av utviklingsårene utenfor foreldrenes kultur. TKB-en har opparbeidet et forhold til alle kulturene uten å ha fullverdig eierskap i noen av dem. Selv om deler av hver kultur blir gjort til en del av TKB-ens livserfaring, vil følelsen av tilhørighet ligge i forholdet til andre mennesker med liknende bakgrunn. (Pollock & Reken, 2003: 27)

Denne definisjonen åpner med å gjøre rede for at opplevelsen av å ha vært utenfor foreldrenes kultur, skal skje i utviklingsårene. Utviklingsårene er av Pollock og Reken (2001) definert fra fødselen til fylte atten år. Dette er et svært viktig aspekt da det er i denne tiden barnet utvikler selvfølelsen og sin egen identitet. Dermed er denne opplevelsen med på å forme barnet på en annen måte enn om det hadde hendt i voksen alder (Pollock & Reken, 2001).

Videre i definisjonen mener jeg at en type konflikt blir beskrevet. Det virker som om skillet mellom hjemkulturen og vertskulturen oppleves som en konflikt. En konflikt om at man ikke kjenner seg igjen i noen av kulturene. Dermed danner man en tilhørighet «til andre mennesker med liknende erfaringer» som også er en del av personens identitet. Dette er den tredje kulturen som ekteparet Useem har observert. Denne kulturen er felles enten man er en nordmann oppvokst i Hong Kong, eller en Amerikaner oppvokst i Afrika.

I andre utgave av den samme boken, har Pollock og Reken (2009: 31) kommet med en noe forenklet definisjon: «Barn som bor i andre kulturer i perioder av oppveksten med bakgrunn i foreldrenes karrierevalg». Denne definisjonen gir ikke noen dypere mening i hva det vil si å være et trekulturelt barn, men den fanger hovedessensen av hva det vil si å være en TKB-er, og gir en innledende forståelse av dette komplekse uttrykket.

Dr. Ruth Hill Useem har også kommet med en enkel definisjon som uttrykker at en TKB-er er et «barn som reiser med foreldrene til et nytt samfunn» (Pollock & Reken, 2001). Denne forklaringen åpner for mange tolkninger. Den sier ikke noe bestemt om tid og sted i forhold til hvor lenge. Å bruke ordet «samfunn» i stedet for kultur gjør at definisjonen kan romme flere tilfeller og opplevelser. En slik definisjon som kan tolkes vidt er det kanskje også behov for i dagens samfunn som i større og større grad blir en smeltedigel av flere kulturer.

3.1.2 Typiske kjennetegn

I sin bok «Hvor er hjemme?» (2001) trekker Pollock og Reken frem noen fellestrekk blant TKB-er uavhengig av hva som er vertslandet, og hva som er hjemlandet til barnet. Dette er noen fellestrekk som gjør dem forskjellige fra andre barn i vertskulturen de bor i. Noen fellestrekk fremtrer sterkere enn andre og påvirker barnet i ulik grad.

1. De skiller seg ut

→ I vertslandet har ofte TKB-ene et annet utseende enn de rundt seg. Samtidig så har TKB-ere et annerledes verdensbilde og annen tenkemåte enn de rundt seg, enten det er i vertslandet eller i hjemlandet.

2. De forventer å reise hjem

→ Dette gjør at TKB-ere skiller seg ut fra innvandrere og flyktninger. Mens flyktninger normalt sett blir boende i landet de har kommet til, går TKB-ere rundt og vet at de skal «hjem» til foreldrenes kultur på et eller annet tidspunkt. Forventningen av hjemreisen gjør at de aldri knytter seg og slår seg helt til ro med vertskulturen. Det er ofte forvirring rundt hvor hjemme *egentlig* er, og hver TKB-er har sin egen måte å forholde seg til dette på.

3. De har en privilegert livsstil

→ Enten det er i større eller mindre grad, har ofte det trekulturelle barnet goder. Noen har en hushjelp eller sjåfør til og fra skolen. Mens andre får lange flyreiser til og fra vertslandet på arbeidsgivers regning.

4. De finner identitet i systemet

→ Barnet er ofte bevisst at de er del av noe som er større enn seg selv. De er der de der av en grunn, og representerer hjemlandet sitt. Både foreldrenes og *barnas* oppførsel kan påvirke jobben de har i vertslandet.

Det er også stor forskjell blant TKB-ere. Det som gjør at de alle faller under samme kategori, er at de har felles livsopplevelser som former dem og gir dem bånd seg imellom. Men det finnes like mange opplevelser og forskjeller som det finnes TKB-ere. Noen barn har gått på internatskole borte fra foreldrene, andre har gått på vanlig skole og det finnes de som har hatt hjemmeundervisning. Det er også stor forskjell i hvor mobile familiene er. Noen familier flytter fra sted til sted med jevne mellomrom, mens andre blir boende samme sted under hele utenlandsoppholdet (Pollock & Reken, 2001). Men det er en ting som er felles for alle TKB-ere. De skal alle tilbake til hjemlandet sitt på et eller annet tidspunkt.

3.2 Hjemkomst

Er det noe som er nærmest uunngåelig i en TKB-er sitt liv, så er det hjemkomsten til hjemlandet. Det finnes ikke lenger noen grunn for familien å forbli i vertslandet, eller kanskje de bare har lyst hjem igjen, så de drar tilbake. Her vil jeg først presentere

overgangsprosessen som foregår når barnet flytter hjem igjen. Det skal også nevnes at denne prosessen i større eller mindre grad er tilstede om barnet flytter fra et vertsland til et annet i løpet av utenlandsoppholdet. Jeg skal også legge frem noen typiske utfordringer for et barn når det kommer hjem igjen. Til slutt skal jeg fortelle kort om kultursjokket som kan forekomme.

3.2.1 Overgangsprosessen

Når TKB-en flytter tilbake til hjemlandet foregår det en overgangsprosess. Noen TKB-ere har kanskje opplevd denne prosessen før, i forbindelse med at de har flyttet fra land til land. Den store forskjellen nå, er at nå skal de tilbake til hjemlandet. For de som har bodd i vertslandet så lenge de kan huske, kan det være rart å høre at foreldrene sier «nå skal vi hjem til Norge». Dette har aldri vært noe hjem for dem før. For andre kan det være vanskelig å fatte at de skal flytte til en plass de skal etablere seg og bli boende. Noen har kanskje aldri kunnet tillate seg selv å binde seg til en bestemt plass, for de visste at det aldri var permanent. Denne overgangsprosessen som foregår har Pollock og Reken (2001) delt inn i fem forskjellige faser.

1. Etablert fase

→ Dette er fasen hvor alt er normalt. Du befinner deg i din vanlige hverdag, og har en tilhørighet og en plass der du er.

2. Oppbruddsfasen

→ Her er man klar over at man skal flytte, og man begynner enten bevisst eller ubevisst å forberede seg på dette. Mange trekker seg bort fra vennskap og forpliktelser. Det er vanlig at relasjoner til andre blir dårlige i løpet av denne fasen. Man fornekter ikke bare plikter, men også situasjoner med avvisning, forventning, uoppgjorte konflikter og sorg. Det kan se ut som om ingenting har noen betydning lenger.

3. Overgangsfasen

→ Pollock og Reken sier om overgangsfasen at «Denne begynner i det øyeblikk vi forlater ett sted, og slutter ... i det øyeblikket vi velger ... å slå oss til ro og bli en del av den nye kulturen» (2003, s.59). Denne fasen er ubehagelig og preget av kaos. Man mister holdepunktet sitt, blir mer selvsentrert og kan miste selvtilliten. Dette kan by på en tøff periode der realiteten ikke nødvendigvis lever opp til forventningene man har gjort seg forut.

4. Ankomstfasen

→ Denne fasen er mindre kaotisk enn overgangsfasen. Man har valgt å slå seg til ro, og er nå inne i prosessen med å bli en del av det samfunnet man er kommet til. Vanlige personlighetstrekk blir forsterket som en måte å møte frykten for å ikke bli akseptert. Det er også vanlig med motstridende og varierende følelser.

5. Nyetableringsfasen

→ Til slutt har man funnet sin plass i samfunnet. Man kan kodene, og har fått en følelse av trygghet. Dette er den siste fasen i overgangsprosessen.

3.2.2 utfordringer

Craig Storti (2003) har tatt for seg en rekke utfordringer som kan oppstå når en familie kommer hjem fra vertslandet. Han forteller om problemer som kan oppstå for både foreldre, tenåringer og barn. Storti trekker frem at jo lenger utenlandsoppholdet har vært, jo større utfordringer blir det ved hjemkomst. Han trekker også frem at om barnet er fem år eller yngre, oppleves hjemkomsten som en helt vanlig flytteprosess. Når barnet er i skolealder, fra seks til tolv år, er det store omjusteringer som skjer i forbindelse med skole. Det som også er en stor utfordring for et barn i denne alderen, er at alt er ukjent. Nytt rom, nytt hus, ny skole, nytt nabolag og ny omgangskrets. De mister de trygge og faste rammene som et barn i denne alderen er avhengig av. Ofte er også en eller begge foreldrene fraværende i flytteprosessen, da kanskje ikke hele familien flytter samtidig, eller foreldrene må rett ut i jobb. Noen opplever også tapet av en dagmamma eller barnepasser som har vært en av barnets signifikante andre. Symptomer på alle forandringene kan være rastløshet, stor avhengighet av foreldrene, dårlig søvn, og regressiv atferd som sutting på tommelen og sengevæting (Storti, 2003).

Storti sier at ungdommer, fra tretten år og oppover, har det aller vanskeligst i en hjemkomst. Som tenåring er man veldig opptatt av å passe inn. Det handler om å kle seg, snakke om det samme og snakke på samme måte som de andre tenåringene. Her blir det problematisk for TKB-en å vite hva som er *in* i hjemlandet, da det sannsynligvis er helt annerledes enn det som var typisk i vertslandet. Storti nevner at klær sender andre tenåringer signaler om at man er like, og kan stoles på. Det samme gjelder å vite hva som er populært. Hvilke filmer, sangere, kjente personer, steder... og så videre, som er populære, er spesielt viktig for tenåringer. Dette er kunnskap som et trekulturelt barn ikke har etter å ha levd så lenge i

utlandet, og det kan føre til at de blir utstøtt. Språket er også en stor utfordring. Ikke bare det å gjøre seg forstått, men å bruke de samme ordene og uttrykkene som de andre rundt seg, og samtidig ha en forståelse av hva andre sier og ikke minst hva enn sier selv (Storti, 2003).

TKB-en er ofte vant med et skolesamfunn med mange svært forskjellige mennesker. De er vant med å omgås alle, og har som regel en stor omgangskrets der de kommer fra. I hjemlandet holder tenåringer ofte sammen i *klikker* som det er vanskelig å komme inn i. TKB-en blir en utenforstående og har ofte problemer med å komme inn i en slik gjeng, grunnet de store forskjellene. Flere tenåringer føler seg også truet av TKB-ere, som har stor kunnskap om omverden og mange opplevelser som de ikke har selv (Storti, 2003).

Det å komme tilbake til hjemlandet handler ikke bare om å bli godtatt av jevnaldrene, men også å selv godta dem. TKB-ere er ofte uenige med de rundt seg. Hva de synes, hvordan de oppfører seg, og deres tilnærminger. En TKB-er har også mye å fortelle om. Men ofte oppleves det at ingen er interesserte i å høre på disse opplevelsene. Det kan oppleves av andre at TKB-en vil skryte, mens den bare vil fortelle om sine opplevelser (Storti, 2003).

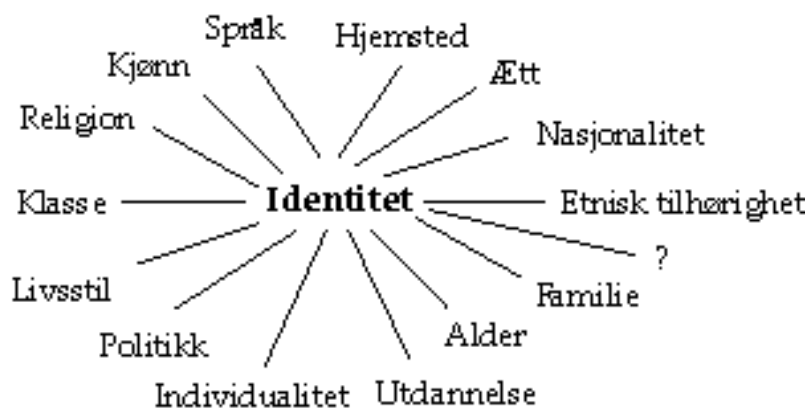
3.2.3 Kultursjokk

Barn som har levd en del i hjemlandet, og lært det å kjenne før de dro til vertslandet, kan bli veldig forvirret når de kommer tilbake igjen (Marion Knell, 2006). De forventer at hjemkulturen er den samme som når de dro. Men ting har forandret seg i deres fravær. Kulturelle mønster, ombygging, personer og vennskap. De får noe som Knell (2006) kaller «reverse culture shock», fritt oversatt til omvendt kultursjokk. Selv om de trodde de kjente til samfunnet de kommer tilbake til, er det altså forandret. Ikke bare er samfunnet de kommer tilbake til forandret, men TKB-en er sannsynligvis forandret selv. De har fått nye meninger og opplevelser som er med på å farge dem når de kommer tilbake til samfunnet de trodde de var vant med. Forandringen kommer også plutselig da det bare kan ha vært en flytur unna vertskulturen. Det er ikke mye tid for å omstille seg helt, og i hvert fall ikke når de ikke vet hva som venter en (Knell, 2006).

3.3 Identitet

Når et trekulturelt barn kommer tilbake til hjemlandet, er det mange spørsmål som dukker opp. Hvem er jeg egentlig? Hvem var jeg i vertslandet mitt og hvem kommer jeg til å bli i hjemlandet mitt? Er jeg definert ved meg selv, eller det andre sier? Det er spørsmål som er naturlig for alle å stille seg, uavhengig av hvem de er; Hvem er *jeg*? Å lære seg selv å kjenne og utvikle identiteten sin er noe alle gjør i sin oppvekst. Men hvordan er dette for et trekulturelt barn? Har deres bakgrunn noen påvirkning på deres identitetsutvikling?

Thomas Hylland Eriksen tar i sin bok «flerkulturell forståelse» (2001) for seg identitet. Han sier at identitet er noe komplekst som er sammensatt av mange forskjellige dimensjoner. En av dimensjonene er også illustrert med et spørsmålstegn for å vise at det fortsatt finnes flere dimensjoner ved identitet som ikke er nevnt.



Figur 1.2. Dimensjoner ved identitet

Eriksen (2001) sier at ulike personer vektlegger de forskjellige dimensjonene i ulik grad. De dimensjonene som en person har investert mye i, er også de man forventer å få mest igjen for. Et trekulturelt barn vil derfor forme identiteten sin etter vertskulturen når de befinner seg der, siden det er der tiden deres er investert.

3.3.1 En usynlig innvandrer

Men når barnet kommer tilbake til hjemstedet sitt, hvem er de da? Livsstilen de er vant med er helt forskjellig fra det samfunnet de kommer tilbake til. De kan flere språk enn bare norsk, og noen kan kanskje ikke norsk i det hele tatt. Selv om de har kommet «hjem» til Norge, er det nødvendigvis ikke Norge som er mest naturlig å kalle hjem. I andres øyne er barnet norsk, og det er hjemme i Norge. Her forekommer det en konflikt mellom hva barnet selv

har gjort seg opp tanker om, og hva som er forventet (Pollock & Reken, 2001). Her kommer Pollock og Reken(2001) sin inndeling om forholdet til omliggende dominerende kulturer inn:

Tabell 1.3. Forholdet til omliggende dominerende kulturer

Utlending Ser annerledes ut Tenker annerledes	Usynlig innvandrer Ser lik ut Tenker annerledes
Adoptert Ser annerledes ut Tenker likt	Speilbilde Ser lik ut Tenker likt

I en situasjon der et trekulturelt barn kommer tilbake til hjemlandet, tenker barnet annerledes. Dette er ofte tilfellet i vertskulturen også, men der hadde de sannsynlig et annet utseende. Der var de en utlending. Men i hjemkomsten til hjemlandet, ser de like ut som de rundt seg. Siden de ser like ut som de rundt seg, forventer også andre at de er like på innsiden, altså tenker likt. Men dette er da ikke tilfellet. Da faller barnet under kategorien «Usynlig innvandrer» (Pollock & Reken, 2001)

3.3.2 Identitetskrise

«Foreldre flytter med hodet, barn flytter med kroppen» (Salole og van der Weele, 2010 s. 354). Barna blir formet av den kulturen de oppholder seg i. Når barnet så kommer tilbake til hjemlandet, og har mistet rammene de har formet seg etter, oppstår det en identitetskrise. Det er en stor omstilling fra den flerkulturelle hverdagen de er vant med, til den mer monokulturelle hverdagen som venter dem tilbake i hjemlandet. Faste holdepunkt som språk, humor, kultur og kommunikasjonsprinsipper, som var en stor del av deres identitet, blir borte (Salole og van der Weele, 2010).

For å komme inn i det nye samfunnet de er kommet til, opplever TKB-en en spesiell identitetskrise som Craig Storti (2003) tar spesielt for seg. For å passe inn opplever TKB-en at den må ofre eller skjule den trekulturelle identiteten sin. Dette kan bli vanskelig om TKB-en liker godt sin bakgrunn, og helst ikke vil skjule den. Likevel kan det føles nødvendig for å komme inn blant de jevnaldrene. Det å oppføre seg som de andre kan også bli utfordrende om TKB-en er sterkt uenig i noen særtrekk.

3.3.3 Identitetsutvikling

Lill Salole (2013) refererer til identitetsutviklingen hos en TKB-er som «Identitetspuslespillet». Hun tar for seg identitetspuslespillet til både trekulturelle-, flerkulturelle- og innvandrerbarn. Etter hennes erfaring sliter mange av disse barnene med en enten-eller-identitet der de føler at de må velge en av kulturene / identitetene de har, og forkaste resten. Dette betyr at de forneker en stor del av sin identitet. Motparten til denne enten-eller-identiteten, er en både-og-identitet hvor personen velger å integrere alle aspekter ved identiteten sin. Da blir en «Helt og fullt seg selv, men ikke med full tilhørighet innenfor en bestemt kategori» (Salole, 2013: 214).

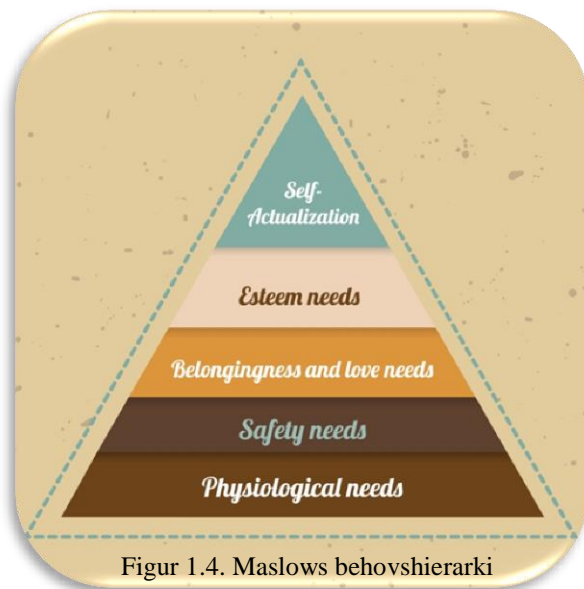
Salole og van der Weele (2010) trekker frem en lignende observasjon, og tilføyer at identitetsutviklingen blir preget av andres støtte, anerkjennelse og aksept for barnets bakgrunn. De som opplever lite aksept, har en mer delt identitet. De tar avstand fra enten vertskulturen eller hjemkulturen, og identiteten blir veldig preget av en av kulturene. «De forneker den ene eller den andre siden av sin identitet» (2010: 360). Om barnet derimot opplever stor aksept for sin bakgrunn, integrerer barnet begge identitetene i sin egen identitet.

3.3.4 Behov

Sharon Wilmer, som blir omtalt i Pollock og Reken (2001), har en teori om at mennesket er skapt med visse berettigede behov. Pollock og Reken (2001) har valgt å trekke frem to av disse grunnbehovene.

1. Behovet for sterke mellommenneskelige forhold.
 - Dette innebærer at man har varige forhold der en slipper hele tiden å forklare sin personlighet og bakgrunn. Når man er vant med å bryte opp med jevne mellomrom, eller vet at man kanskje ikke blir boende der man er, kan det bli spesielt viktig for barnet å knytte sterke mellommenneskelige forhold. Å knytte sterke bånd til andre mennesker blir kanskje først aktuelt når man er kommet hjem til hjemlandet for å slå seg ned.
2. Behovet for en følelse av tilhørighet.
 - Her handler det igjen om å ha trygge rammer å utvikle seg innenfor. Det å kunne vite hvor man hører hjemme og passer inn. Om man stadig flytter på seg må man lære alt det grunnleggende igjen, og får ikke muligheten til å

utvikle seg. Kunnskapen om at man heller ikke skal bli værende der man er, kan gjøre det vanskelig å knytte seg til en gruppe.



Disse behovene kan også sees i lys av Maslows behovshierarki (Manger, 2009). Dette er en teori om motivasjon. Likevel er dette veldig aktuelt her, for i bunnen av pyramiden kan vi finne mangelbehovene som gir grunnlaget for vekst eller selvaktualisering. Nest nederst, altså nest viktigst i pyramiden, finner vi behovet «trygghet». Trygghet er altså grunnleggende for at barnet skal kunne vokse og selvaktualisere seg.

3.3.5 Idetitet i et system

Familiene som er utenlands lever i rammer som er satt av foreldrenes oppdragsgiver. De bor i et klart definert system. Dette består av at noen utenfor en selv tar avgjørelser. De bestemmer kanskje skole, hus, når man reiser osv. Det er også ofte forventet at man ter seg på en spesiell måte eller følger bestemte regler. Dette systemet kan også være med på å dekke barnets behov for trygghet. Pollock og Reken (2001) forteller om dette systemet, og legger frem fire forskjellige hovedområder som kan definere barnets forhold til systemet, og hvordan dette påvirker identitetsfølelsen deres.

1. En TKB-er som passer inn i systemet
 - Dette er barn med personlighet, og interesser som går overens med systemet. De fungerer godt i dette systemet, og får da vært den de er av natur.
2. En TKB-er som ikke passer inn i systemet, men som prøver å innordne seg
 - Dette barnet passer ikke inn i systemet, men vil ikke la det synes. De prøver å oppføre seg og gjøre som er forventet av dem. I stedet for å utforske og utvikle sin egen identitet, bruker de all energien på å undertrykke den de egentlig er.

3. En TKB-er som ikke passer helt inn i systemet, men som ikke er klar over det
 - Disse barnene er seg selv, og utfolder den de er. De lar identiteten sin skinne gjennom til tross for at det kanskje ikke passer inn i systemet. De lar seg ikke påvirke av det som er rundt seg. Pollock og Reken (2001) nevner at en av grunnene til dette kan være at de har tidlig fått dekt sitt behov for indre trygghet gjennom familien.
4. En TKB-er som ikke passer inn, som vet det, og som bruker livet sitt på å bevise det
 - De som tilhører denne gruppen vil kanskje plassere seg i forrige gruppe. De er veldig klar over at de er forskjellige fra systemet, og lar det definere dem. De tar sterk avstand fra systemet. Dette innebærer at de konsentrerer seg om å utvikle en identitet som er motsatt av det systemet står for. Slik blir identiteten deres likevel definert av systemet. Da får de ikke funnet ut hvem de egentlig er.

3.3.6 Forlenget ungdomstid

Salole (2013) forteller at det er vanlig for barn uten krysskulturell erfaring å bruke en vesentlig del av ungdomsårene på å utvikle identiteten sin. Denne prosessen er ofte langt mer innviklet for en TKB-er / krysskulturelt barn, som fører til noe hun kaller en «forlenget ungdomstid». TKB-ere stiller «de store spørsmålene om identitet» på en annen tid enn sine jevngamle. Noen begynner å stille disse spørsmålene om hvem de *egentlig* er lenge før ungdomstiden, og noen har fortsatt langt igjen å gå når ungdomstiden påregnes å være ferdig. Salole (2013) sier at: «Uansett er de færreste på langt nær ferdige med sin identitetsutviklingsprosess innen de fyller 20 år» og understreker dette med å sitere en gutt som sa til henne: «Jeg tror vi (krysskulturelle barn) leter etter identitet lenge etter at alle andre har sluttet».

3.3.7 Ujevn modning

Til tross for at TKB-ere bruker lengre tid på sin identitetsutviklingsprosess enn jevngamle vokst opp i den samme hovedkulturen, kan de bli langt tidligere modne på andre områder. TKB-ere får tidlig ansvar, og utvikler fort en selvstendighet. De forholder seg til flere kulturer på en gang, og har mye kunnskap om dette samt et helt annet verdensbilde som kan få de til å fremstå som mer modne. Noen barn har også erfart voldsomme opplevelser. Det oppstår et paradoks der barnet er veldig modent for alderen, men på samme tid ikke har en

veldig utviklet identitetsfølelse. På en annen side så kan modningsprosessen til en TKB-er være forsinket. «En mobil barndom kan ... begrense kunnskap og tære på selvtilliten.» (Salole, 2013: 218). De kan også mangle ordforrådet for å uttrykke seg, og ha fått mindre ansvar i hjemmet enn det som er vanlig. Dette gjør at barnet fremstår som mindre modent enn sine jevngamle. (Salole, 2013 og Pollock & Reken, 2001)

Pollock og Reken (2001) trekker i likhet med Salole frem at TKB-ere har en motstridende modning. De blir tidlig modne, men har en sen pubertet (les forlenget ungdomstid). TKB-ere får ofte høre at de virker mye eldre enn de i realiteten er, og kan av den grunn ofte bli oppfattet som veslevoksne. Det er fire grunner til dette:

1. Bredt kunnskapsgrunnlag

→ TKB-ere har opplevd verden på en helt annen måte enn jevngamle. Gjennom sine opplevelser i vertslandet har de fått en bredere forståelse av blant annet geografi og politikk. Flere kan også ha lært ferdigheter som er typiske for vertslandet.

2. Forhold til voksne

→ I vertslandet er ofte omgangskretsen liten. Barna går til de samme skolene og foreldrene deltar på de samme arrangementene. Dette resulterer i at man besøker hverandre som familier, og man er med hverandre på tvers av generasjonene.

3. Kommunikativ kompetanse

→ Med tanke på kulturene og gruppen med mennesker som TKB-ere omgås, blir de fort vant med å innstille språket og vokabularet etter de man snakker med. Mange barn fungerer som tolk for sine foreldre og har et avslappet forhold til språk.

4. Tidlig selvstendighet

→ TKB-ere er vant med å kunne klare seg alene. Dette kan enten være fordi de går på internatskole, eller så kan det være at foreldrene ofte har mye å gjøre, og barna må lære å klare seg selv.

3.3.8 Fordeler

Jeg vil avslutte dette kapitlet ved å trekke frem at selv om det er mange utfordringer ved å være TKB-er, så fins det mange fordeler. Barnet stiller de vanskelige spørsmålene, og legger

mye energi i å finne ut av seg selv. De kommer ut av dette med en forsterket identitetsfølelse. All denne tenkingen og filosoferingen de gjør seg fremmer også intellektuell utvikling. Pollock og Reken (2003) sier at «Av alle TKB-ene vi har møtt eller jobbet med, er det svært få som er villige til å bytte bort mangfoldet i livet sitt for dermed å slippe de uunngåelige utfordringene de har møtt på veien». Dette vil jeg gjerne skrive under på selv.

4. Drøfting

Her vil jeg legge frem to ulike erfaringer jeg har gjort meg. Jeg vil så knytte teori opp mot dette, og reflektere rundt det.

4.1 Erfaring nr. 1

«Jeg opplevde meg som en fremmed da jeg kom tilbake til Norge. Alt var nytt: naturen, folkene, språket, kulturen, væremåtene. Likevel var det forventet av de rundt meg at jeg kjente til alt dette. I senere tid når jeg har sett tilbake på erfaringen, har jeg fortalt at *jeg følte meg som en utlending i norsk hud.*»

Dette går under det Pollock og Reken (2001) beskriver som overgangsfasen. Jeg hadde mistet holdepunktet mitt og opplevde kaos. Dette var en stor utfordring, som Storti (2003) også nevner i forbindelse med flytteprosessen. Alt var ukjent og nytt for meg. Mange av disse forandringene som ble opplevd var plutselig, slik som Knell (2006) hadde trukket frem. Men sett bort fra det Knell nevnte, kunne jeg ikke huske hvordan livet i Norge hadde vært før jeg flyttet til Hong Kong. På denne måten, slapp jeg kanskje unna det omvendte kultursjokket (Knell, 2006), som kunne oppstått om jeg kunne ha husket tilbake til tiden før utenlandsoppholdet. På den andre siden, så hadde jeg ingen faste holdepunkt på hva jeg kunne forvente meg, utenom de somrene vi hadde feriert i Norge.

Her blir også forholdet til omliggende dominerende kulturer aktualisert (Pollock & Reken, 2001). Ut ifra min personlige beskrivelse om at «jeg følte meg som en utlending i norsk hud», faller dette inn under «usynlig innvandrere» kategorien. Jeg så ut som en nordmann, men tenkte annerledes. De som faller under denne kategorien forventes å oppføre seg og tenke som en nordmann, noe som jeg også slet med. Det som vakte spesielt stor interesse hos meg, var at uttrykket «utlending i norsk hud» var et uttrykk jeg hadde funnet på selv, i et forsøk på å beskrive min opplevelse. Dette gjorde jeg uten kunnskap til noen teorier, men likevel går dette hånd i hånd med det som Pollock og Reken beskriver.

4.2 Erfaring nr. 2

«Da jeg skulle være sammen med andre barn, hadde jeg lyst til å skille meg ut, for jeg visste at jeg var annerledes. Likevel ville jeg passe inn, og «adopterte» noen av kjennetegnene til de andre barna. Det var *en stadig kamp om jeg skulle skille meg ut, og finne meg selv, eller om jeg skulle ta etter alle andre*, og skjule at jeg var så forskjellig som jeg følte meg på innsiden.»

Her kommer ankomstfasen inn. Jeg var nå inne i prosessen av å bli en del av samfunnet rundt meg. Akkurat som Pollock og Reken (2001) hadde beskrevet, ble mine personlighetstrekk forsterket for å møte frykten på å ikke bli akseptert. Denne fasen innebærer motstridende, og varierende følelser, noe jeg opplevde da jeg prøvde å finne min plass. Vi finner også igjen noen utfordringer som Storti (2003) nevnte om at jeg var veldig opptatt av å passe inn. Jeg opplevde problemer med å passe inn, siden jeg var så forskjellig fra mine jevnaldrende. Det skal nevnes at disse utfordringene ble kategorisert under «ungdommer» av Storti (tretten år og oppover), mens jeg var elleve år da jeg kom tilbake til Norge. Dette kan tyde på at utfordringene ikke nødvendigvis er fastlåst til en bestemt aldersgruppe, men kan gå litt over i hverandre.

Da jeg kom tilbake, var mye av identiteten min forankret i å være en TKB-er. Jeg hadde, i likhet med Eriksen (2001), investert i mange av mine «identitetsdimensjoner» med Hong Kong og den kulturen jeg ble kjent med der. Dette gjorde det veldig tydelig for meg at jeg var forskjellig. Jeg slet med å finne balansepunktet mellom det Salole trakk frem som en enten-eller-identitet eller en både-og-identitet (2010). Salole og van der Weele (2010) fortalte også at denne identitetsutviklingen blir preget av de som er rundt barnet. Jeg opplevde i stor grad støtte og forståelse fra min nærmeste familie, og hadde dermed trygge rammer for å utvikle min både-og-identitet innenfor hjemmets trygge rammer. Derimot, ble min trekulturelle bakgrunn møtt med veldig lite forståelse av medelever på skolen, og enkelte lærere. Noe av grunnen til dette kan være at de ikke skjønnte at jeg var en usynlig innvandrers (Pollock & Reken, 2001), som til tross for mitt norske utseende, ikke tenkte likt som mine jevnaldrende. Dette gjorde det utfordrende for meg, og jeg ble mer preget av en enten-eller-identitet på skolen. Dette gjenspeiles også i Wilmer sin teori om berettigede behov (Pollock & Reken, 2001). Jeg hadde sterke mellommenneskelige forhold, og en følelse av tilhørighet i familien, og derfor var det lagt til rette for å utvikle min identitet og

identitetsfølelse i hjemmet. Dette var av motsatt tilfelle i skolen, der jeg slet med å få til mellommenneskelige forhold, og en følelse av tilhørighet.

5. Konklusjon

Så, hvordan er trekulturelle barns hjemkomst fra vertslandet og hvordan påvirker den trekulturelle opplevelsen identiteten deres?

Hjemkomsten er en avansert prosess både rent praktisk, og ikke minst følelsesmessig. Barnet kommer til noe nytt og ukjent. Noen tror kanskje de vet hva som møter dem, mens andre ikke har noen anelse. Hjemkomsten er preget av store omstillinger for barnet. Det finnes en rekke utfordringer i å takle det ukjente, og å passe inn i et nytt samfunn som er fremmed. Mange opplever et kultursjokk, da ting er så mye mer annerledes enn de enten husket eller hadde ventet seg. Mye avhenger av hvor mye aksept og støtte barnet får fra dem rundt seg. Mye av flytteprosessen handler om å finne sin plass i det nye samfunnet.

Barnets trekulturelle opplevelse setter tydelig spor i barnets identitet. Noen i større grad, og andre i mindre grad. Mye avhenger av hvor lenge barnet har vært i utlandet, og hva det har opplevd der. Barnet kan oppleve en identitetskrise, hvor det ikke vet hva som skal kjennetegne det. Faste holdepunkt blir borte, og de må finne ut hvem de er. For at barnet skal få utviklet en god identitetsfølelse, er det viktig at barnet har støtte fra de rundt seg, samt gode rammer å utvikle seg innenfor. Jo bedre forutsetninger barnet får for å utvikle identiteten sin, jo enklere er det for barnet å utvikle en både-og-identitet, som gjenspeiler barnets mange opplevelser. Behovet for et barn å passe inn, er ofte avgjørende for hvordan barnet velger å vektlegge identiteten sin.

TKB-en stiller de store spørsmålene for å finne ut av seg selv. Dette er en avansert prosess, som resulterer i en forlenget ungdomstid der identitetsutviklingen er tidkrevende. Noen lurer på hvem de er lenge før de kommer i denne alderen, mens andre fortsetter å stille disse spørsmålene lenge etter ungdomstiden. Noen utvikler også identiteten sin på grunn av, eller til tross for det systemet de er satt inn i under utenlandsoppholdet. Likevel har de en tidlig modning som resultat av alle forandringene og opplevelsene de har vært gjennom. De vet hvordan de skal te seg og oppføre seg rundt andre, samtidig som de er meget kunnskapsrike.

Om man ser på all teorien i sin helhet, ser det ut til å være stor enighet blant teoretikerne om at et TKB er noe komplekst og sammensatt. Det er sjelden de uttaler seg om at en TKB-er *er* slik eller slik. De oppgir flere observasjoner de har gjort seg, og begrunner alle sidene ved den erfaringen barnet har hatt. Noen ganger ser de på temaet TKB-ere med en enten/eller

forklaring, der det er tydelige kjennetegn i forskjellige retninger. På andre områder, er mange teoretikere enige. Men uansett hvilke observasjoner teoretikerne vil trekke frem, ser de ut til å være enige om: Å være en TKB-er er med på å forme barnet, og det meste kan spores tilbake til, eller begrunnes i, at barnet har vært gjennom denne trekulturelle livssituasjonen.

For meg personlig har det å jobbe med denne oppgaven bragt frem mange følelser. Det har vært sterkt å se hvordan mine opplevelser har vært med på å forme meg og å lese om andre som har vært i samme livssituasjon. Det har også vært veldig spennende, og jo mer jeg lærte, jo mer hadde jeg lyst til å finne ut. Jeg har blitt inspirert av å fortelle om, og samtale om det jeg har holdt på med. Andre har vært veldig interesserte, noe som motiverte meg dypere. Mitt håp var å utvikle en kompetanse jeg kan bruke i læreryrket til å kjenne igjen situasjoner der elever føler seg som en fremmed i egen hud. Noe jeg føler jeg har gjort. Jeg var ikke helt sikker på hva jeg kom til å finne ut da jeg bega meg ut på denne oppgaven. Men jeg lærte at jeg er formet av mine opplevelser, og kan stolt si: Jeg er et voksent trekulturelt barn!

Litteraturliste

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag

Eriksen, T. H. (2001). *Flerkulturell forståelse*. Oslo: Universitetsforlaget

Knell, M. (2006). *Burn-up or splash down: Surviving the culture chock of re-entry*. The United States of America ∞: Inter Varsity Press

Manger, T. (2009). Motivasjon og læring. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (2009) *Livet I Skolen 1* (s.279 – 310). Bergen: Fagbokforlaget.

Pollock, D. C. & Reken, R. E. (2001). *Third Culture Kids. The Experience of Growing Up Among Worlds*. Maine: Intercultural Press, Inc.

Pollock, D. C. & Reken, R. E. (2003) *Hvor er hjemme? – Med røtter i flere kulturer*. Oslo: Lunde Forlag

Pollock, D. C. & Reken, R. E. (2009). *Third Culture Kids. Growing Up Among Worlds*. Maine: Intercultural Press, Inc.

Salole, L. & van der Weele, J. (2010). Oppvekst i mellomland. Psykologiske perspektiver på et liv i bevegelse og stillstand. I T. S. Drønen & M. Skjortnes (Red.), *Med hjertet på flere steder* (s. 347-366). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Salole, L. (2013). *Krysskulturelle barn og unge*. Polen: Gyldendal Akademisk.

Storti, C. (2003). *The art of coming home*. The United States Of America: Intercultural Press