



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Veien til en inkluderende og god fremtid i Norge

En kvalitativ studie om hva som kan fremme og hemme for gjennomføring i introduksjonsprogrammet.

Moe, Renate og Sedahl, Monica Skrindo

Masteroppgave i sosialt arbeid (45 studiepoeng), SSO-3901, oktober 2019

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Introduksjon til tema.....	2
1.2	Formål og problemstilling	5
1.3	Oppgavens avgrensning.....	5
1.4	Oppgavens oppbygging	7
2	Innføring til tematikken.....	8
2.1	Sosialfaglig relevans og tidligere forskning	8
2.2	Juridisk rammeverk	14
2.3	Introduksjonsprogrammet.....	15
2.3.1	Kommunalt tilbud forankret i introduksjonsloven.....	16
2.3.2	Roller og ansvar	16
2.3.3	Nye endringer i introduksjonsloven	17
2.3.4	Individuell plan	18
2.4	Det politiske ståsted – endringer for å fremme integrering.....	19
2.4.1	Kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner; «Introduksjonsprogrammet fungerer for dårlig».....	20
2.4.2	Kunnskapsdepartementets pressemelding – regjeringens integreringsstrategi ..	22
2.5	Migrasjon og migrasjonsprosesser	23
2.6	Integrering	27
2.6.1	Sosial integrering.....	28
2.6.2	Marginalisering	29
3	Teoretiske perspektiver	31
3.1	Bronfenbrenners bioøkologiske modell.....	31
3.2	Bourdieu	34
3.3	Resiliens – håp, styrke og ressurser.....	36
3.3.1	The «life-span development» - resiliens fra barndom til voksen.....	39
3.4	Betydningen av nettverk.....	41

3.5	Brukermedvirkning – den gode intensjonen.....	43
4	Undersøkellesdesign og metode	47
4.1	Vitenskapsteori	47
4.2	Fenomenologi	50
4.3	Hermeneutikk	51
4.4	Situering.....	53
4.5	Metodevalg	55
4.5.1	Utvalg og rekrutering	56
4.5.2	Det kvalitative forskningsintervjuet	58
4.5.3	Gjennomføring av intervjuene	61
4.5.4	Tolkebruk	63
4.5.5	Analyse av datamaterialet	65
4.5.6	Validitet og generaliserbarhet	66
4.5.7	Relabilitet	67
4.6	Etikk.....	69
5	Analyse.....	72
5.1	Presentasjon av respondentene	72
5.2	Viktige funn.....	73
5.2.1	Skole.....	73
5.2.2	Nettverk.....	74
5.2.3	Fremtiden	74
5.3	Drøfting	75
5.3.1	Migrantens møte med Norge.....	75
5.3.2	Integrering – «et samspill mellom mange parter».....	78
5.3.3	Introduksjonsprogrammet – en økologisk overgang og et vendepunkt	84
5.3.4	Individuell plan – medvirkning til egen utvikling.....	88
5.3.5	Gode nettverk øker inkludering og integrering	89

6	Avslutning	95
6.1	Oppsummering	95
6.2	Begrensninger ved engen undersøkelse.....	97
6.3	Avsluttende betraktninger.....	99
	Vedlegg 1: Godkjenning av NSD.....	IX
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv til respondenter	XII
	Vedlegg 3: Samtykkeerklæring.....	XIII
	Vedlegg 4: Intervjuguide.....	XIV

Sammendrag

Bakgrunnen for valg av tema i undersøkelsen kommer fra vår yrkeserfaringer innen asyl- og flyktningsarbeid og kjennskap til utfordringer enkelte migranter kan oppleve når det kommer til deres utdannings situasjon i Norge. Det er et stort fokus på asyl- og flyktningspolitikk, både fra regjering og befolkningen for øvrig, og denne oppgaven rettes mot statens introduksjonsprogram, som er et virkemiddel til integrering gjennom utdanning eller arbeid.

Formålet med vår masteroppgave var ønsket om å bidra med en ny vinkling og ny måte å se på de utfordringer som eventuelt kan oppstå, eller hemme, for deltakere i introduksjonsprogrammet til både mestre og gjennomføre introduksjonsprogrammet. Like viktig var det å belyse hva som også fremmet deltakelse og således motiverte for gjennomføring. Oppgavens problemstilling er følgende; «Hva i introduksjonsprogrammet kan virke fremmende og hemmende for gjennomføring, ut fra deltakeres erfaringer»?

Problemstillingen er et utgangspunkt for videre refleksjoner rundt integrering i Norge, og denne masteroppgaven bidrar til innsikter om erfaringer migranter gjør seg i møtet med kvalifiseringsprogrammet. Vi har valgt å anvende en kvalitativ metode og har vektlagt stemmene til fem bosatte kvinnelige flyktninger, da denne gruppen har størst frafall fra introduksjonsprogrammet sett ut fra statistikk. Deres refleksjoner åpner for økt kunnskap om introduksjonsprogrammets styrker og svakheter i integreringsarbeid. Kvinnenes refleksjoner kan også illustrere og bidra til økt forståelse av hva som fremmer og hemmer gjennomføring i introduksjonsprogrammet for enhver deltager som står «på bar bakke» med migrasjonsbakgrunn, uavhengig av kjønn.

Mennesker er ulike og har ulike behov. Noen av de sentrale funnene i undersøkelsen var at nettverksbygging, via introduksjonsprogrammet, var et savn og at det vil være av stor gevinst å klare å koordinere språk- og arbeidspraksis i forhold til deltakernes tidligere utdanning og arbeidserfaring. Brukermedvirkning står sentralt i forhold til målsettinger, mestring, progresjon og for å utvikle et eieforhold til egen framtidsplan.

Nøkkelord: Introduksjonsprogrammet, individuell plan, resiliens, språk, brukermedvirkning, nettverk, migrasjon, migrasjonsprosess

Summary

Background for topic in the survey comes from our professional experiences in asylum and refugee work and our knowledge of challenges some migrants can experience when it comes to their educational situation in Norway. It is a major focus on asylum and refugee policy, both from government and the population at large, and this task is directed to the state's introductory program, which is a means of integration through education or work.

The purpose of our master thesis was the desire to contribute a new angle and new way of looking at the challenges that may arise or inhibit, for participants in the introduction program to both master and conduct the introduction program. Equally important was to illuminate what also promoted participation and thus motivated to conduct. The task's problem position are the following: "What in the introduction program can be promotional and inhibitory for execution, from participant's experiences"?

The task's problem position is a starting point for further reflections on integration in Norway, and this master thesis contributes to insights about experiences migrants are doing in the meeting with the qualification program. We have chosen a qualitative method and emphasized the voices of five female refugees. Statistical this group has a higher apostasy from the introduction program. Their reflections open up to increased knowledge of the introduction program's strengths and weaknesses in integration work. Women's reflections can also illustrate and contribute to an increased understanding of what promotes and inhibits implementation in the introduction program for any participant with a migration background, regardless of gender.

People are different and all have different needs. Some of the survey's key findings were that networking, through the introduction program, was a deprivation and that it would be of great gain to coordinate language and work practices in relation to the participants previous education and work experience. User interaction is central to objectives, mastery, and progression, to develop an ownership with its own future schedule.

Keywords: introduction program, individual plan, resilience, language, user interaction, network, migration, migration process

Forord

En lang prosess nærmer seg slutten, og for en reise det har vært! Da vi høsten 2015, troppet opp som deltidsstudenter ved masterstudiet i sosialt arbeid, hadde vi nok ikke helt klart for oss hvilken reise vi skulle til å begi oss utpå. Under studiet fant vi hverandre fort, dette kan vi nå i ettertid forstå som lite overraskende. Vi delte nemlig en felles interesse for fagfeltet vi senere skulle velge som grunnlag for denne oppgaven, og hadde ganske lik arbeidserfaring med oss, samt en god relasjon bygget på forståelse og tillitt.

At vi valgte å skrive denne oppgaven sammen, har gitt oss mange erfaringer, på godt og vondt. Vi har sett hverandres styrker og svakheter, vi har fundert over faglige utfordringer og vi har delt av livets utfordringer. Vi har motivert hverandre, vi har «pushet» hverandre og gitt hverandre støtte og veiledning, for ikke å glemme den støtte vi har fått fra de som har stått rundt oss. Tiden borte fra familien og begge med full jobb ved siden av studiet har vært krevende, men verdt det. Våre barn, med sine smil, latter og humor har i de vanskeligste og mest stressende periodene, holdt oss oppe. Vi har mange og takke og er utrolig takknemlig for all hjelp og støtte vi har fått.

Takk til familiene våre, spesielt Bernt Thomas og Jon-Vegar, som i perioder ikke har sett så mye til oss. Takk til forskningsgruppen Mangfold og marginalisering, det har vært en ære å få delta og høste av deres kunnskap og erfaring.

Takk til våre respondenter, som har bidratt og delt egne erfaringer og tanker med oss. Dere har vært nøkkelen til hele oppgaven vår, vi er takknemlig for tillitten og deres bidrag. Takk til introduksjonsprogrammets skoleledelse som har tilrettelagt for oss, slik at gjennomføring av intervjuer var mulig, det gjorde vår jobb lettere og gjennomførbar.

Sist, men ikke minst, tusen takk til vår fantastiske veileder Siv Øvernes! Du er en meget dyktig, uvurderlig positiv og motiverende person som vi har lært utrolig mye av. Hadde det ikke vært for deg, hadde vi ikke kommet i mål med smilet i behold.

Alta, oktober 2019

Renate Moe og Monica Skrindo Sedahl

1 Innledning

Halvveis inn i 2015 opplevde Norge, og resten av Europa, en stor økning i ankomst av asylsøkere og flyktninger. I medier ble det ofte tiltalt som «flyktningstrømmen» og «en bølge av flyktninger»¹²³. Med slike formuleringer og ord kunne økningen i ankomster av flyktninger og asylsøkere fort oppleves som negativt for landene migrantene kom til. Flere av reaksjonene og ytringene i sosiale medier og i det offentlige rom som kom i kjølvannet av 2015, rettet mye fokus på at asylsøkere og flyktninger ville utgjøre en stor samfunnsøkonomisk risiko, at velferdssamfunnet slik vi kjenner det i dag ikke ville bestå, og at det ble mulige negative konsekvenser for arbeids- og velferdsmodellen, samt velferdsstatens bærekraft.⁴⁵⁶

Denne masteroppgaven er skrevet av to studenter i sosialt arbeid. Vi er utdannet barnevernspedagog og sosionom, og har mange års erfaring fra arbeid med asylsøkere og flyktninger via ulike arenaer. Gjennom vårt arbeid har vi samtalt med mennesker fra ulike land, kulturer og religioner. Mennesker som har flyttet fra sitt fødeland grunnet forfølgelse, politisk overbevisning, krig og tortur for å nevne noen. Mennesker som har befunnet seg i ulike livssituasjoner, med ulik bakgrunn, relasjoner og kvalifikasjoner. Det de har delt er at de på grunn av diverse omstendigheter lever i et nytt land, Norge. De må finne sin plass i dette nye samfunnet.

Et fellestrekk hos de fleste mennesker, uavhengig av hvilket land man er født i, vil vi mene, er ønske om et trygt, stabilt og godt liv. Et trygt, stabilt og godt liv vil være ulik hos hvert enkelt individ, og samfunnets normer og forventninger er av betydning. I Norge styres den enkeltes ønsker om levevis og vei også av juridiske lover. De som kommer ny til Norge har både

¹ <https://www.dagsavisen.no/debatt/en-krise-til-besver-tanker-om-flyktningkrisen-1.685574>

² <https://www.vg.no/nyheter/utenriks/i/o0R8R/dette-maa-du-vite-om-flyktningkrisen>

³ <https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/wAjA/Her-er-grafene-som-forklarer-asylaret-2015>

⁴ https://www.nrk.no/ytring/hvordan-lose-flyktningkrisen_-1.12313606

⁵ <https://global.no/nyheter/dybdeartikler/2016/flyktningkrisa-2015--aret-derpa-for-europa>

⁶ <https://www.faf.no/index.php/zoo-publikasjoner/fafo-notater/item/flyktninger-krise-for-den-nordiske-modellen-2>

plikter og rettigheter gjennom Lov om introduksordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere (heretter introduksjonsloven) av 2003.

Lovens formålsparagraf, § 1. Lovens formål, sier følgende:

Formålet med denne loven er å styrke nyankomne innvandreres mulighet for deltakelse i yrkes- og samfunnslivet, og deres økonomiske selvstendighet. Loven skal videre legge til rette for at asylsøkere raskt får kjennskap til norsk språk, kultur og samfunnsliv (Introduksjonsloven, 2003, § 1).

Arbeidsliv og integrering henger tett sammen og er viktig innenfor sosialt arbeid. Der det kan argumenteres for at arbeid er nøkkelen til integrering, kan det likeså sies at integrering er inngangsporten til arbeidslivet. I melding til Stortinget av Justis- og beredskapsdepartementet (2016, s. 7-15) beskrives målet om at alle innbyggere i Norge skal ha tilhørighet til samfunnet og gjennom tilhørighet unngås et samfunn med polarisering mellom ulike grupper. Videre redegjøres det for at ca. 20 prosent flere menn enn kvinner er i jobb eller videre utdanning etter fullført program og variasjonen i resultater er stor mellom kommunene. Målsettingen er at alle innbyggere i Norge skal være i arbeid, betale skatt og være deltakende borgere. I forhold til kvalifisering, utdanning og arbeid tas det opp at introduksjonsprogrammet og arbeidsmarkedstiltak skal bli mer effektive og innvandrere som har med seg utdanning skal gis mulighet til å benytte denne i Norge (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016). I bunn og grunn sies det at deltakelse i arbeidslivet er selve bautasteinen for god integrering.

Når man er ny i et land, trenger man kvalifikasjoner innenfor både språk, kultur og samfunnsliv. Slike kvalifikasjoner, sett i sammenheng med integrering, kan være utfordrende å oppnå på egenhånd. Når asylsøkere og flyktninger skal definere sine mål og finne rammer for å skape et godt liv i Norge, er introduksjonsprogrammet ment som en hjelp i integreringen. Introduksjonsprogrammet er et kvalifiseringsprogram, som skal gi grunnleggende ferdigheter i norsk, samfunnsfag og språk- eller arbeidspraksis (Introduksjonsloven, 2003, § 4) noe som kan gjøre overgangen inn til arbeidslivet lettere.

1.1 Introduksjon til tema

Migrasjon, eller sagt på en annen måte, mennesker som flytter fra sitt fødeland til et annet land av ulike årsaker, er et kjent fenomen. I masteroppgaven har vi belyst migranter som kommer inn under betegnelsen flyktninger. Norge ratifiserte FNs Flyktningkonvensjon 23.

mars 1953, som forplikter Norge til å ta imot mennesker som vil søke asyl (Konvensjon om flyktnings stilling, 1951). For de som får vedtak om oppholdstillatelse gir introduksjonsloven føringer på de rettigheter, krav og plikter som foreligger flyktninger, kommuner og stat. En av disse er rett og plikt til deltakelse på introduksjonsprogrammet (Introduksjonsloven, 2003). Integrering og opplæring kan hjelpe mennesker som kommer ny til Norge til en bedre og raskere inkludering i samfunnet.

I denne oppgaven ser vi på introduksjonsprogrammet og forsøker å finne mulige årsaker til frafall. Dette har vi belyst via kvinnelige bosatte flyktnings erfaring med og refleksjoner om introduksjonsprogrammet og inkludering. Flyktninger utgjør en minoritet i Norge, og Rugkåsa (2012, referert i Rugkåsa, Ylvisaker og Eide, 2017, s. 30) beskriver at kvinnelige migranter gjerne betegnes som «innvandrerkvinne» og da anses som en sårbar gruppe i en allerede marginalisert posisjon. Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) beskriver at en slik overforenkling av kategorisering fører til at man mister heterogeniteten i gruppen. Gjennom vår erfaring i arbeidet med flyktninger og asylsøkere har vi erfart at migrantkvinner er ressurssterke, men vi har også erfart at kvinnene kan få et lengre opphold fra deltagelse i introduksjonsprogrammet grunnet for eksempel familieførøkelse. Veien tilbake til deltagelse kan være lang og utfordrende. Samtidig har vi erfart at mange i kvinners nettverk har bestått hovedsakelig av nær familie, og kvinnene har tilbragt mye tid hjemme. Kontakt med norskspråklige kan i slike tilfeller være minimal, og det kan undres i om dette gjør det vanskeligere å senere ta del i arbeidslivet. Det å falle ut av introduksjonsprogrammet kan medføre utenforskap og da særlig om nettverk inn i det omliggende samfunnet er av begrenset karakter⁷⁸.

For migranter, særlig kvinner med kort botid i Norge, fluktbakgrunn og uten tilknytting til arbeidslivet, kan ulike stønader, slik som eksempelvis kontantstøtte bidra til at kvinner ikke blir sysselsatt via arbeid. Justis- og beredskapsdepartementet (2016) beskriver at en del kvinner har liten, eller ingen, skolebakgrunn noe som gjør at kommunenes planlegging av programmet for den enkelte, uten hensyn til bakgrunn og forutsetninger, kan bidra til at færre

⁷ <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/6-av-10-i-arbeid-eller-utdanning-et-ar-etter-endt-introduksjonsprogram>

⁸ https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/288188?_ts=158f7571c18

gjennomfører. En slik standardisering av programmet virker mot sin hensikt og er ikke i tråd med introduksjonslovens formål. Kommunene er gitt et bredt handlingsrom for innhold og omfang av introduksjonsprogrammet, noe flere kommuner opplever som utfordrende. I forhold til individuelt tilrettelagt program beskrives det at kommuner må gi et bedre tilbud enn det som gjøres i dag da det er en forutsetning for et godt introduksjonsprogram. Å benytte muligheten av å legge ordinært arbeid inn som en del av introduksjonsprogrammet blir i dag benyttet av få kommuner og det er ønsket fra regjeringen at kommunene arbeidsretter introduksjonsprogrammer i større grad. Migranter med etterspurt kompetanse og høyere utdanning bør gis et raskere spor for å lære norsk, samt få opplæring rettet mot yrket de skal utøve, slik at de raskere kan benytte sin kompetanse i Norge. Utvidelse av introduksjonsprogrammet, fra to til fire år for de som trenger, er et fokusområde. Det samme med raskere godkjenning av tidligere utdanning og kvalifikasjoner. Videre tas det opp at kompetanseheving til ansatte som jobber med migranter vil være avgjørende for å ha høy kvalitet på arbeidet og få gode resultater (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 51-72). Forventninger fra både familie, ektefelle og samfunnet, kultur, personlig historie og språk kan være både en barriere, men også en styrke og ressurs for integrering og inkludering.

Masteroppgaven omhandler introduksjonsprogrammet og hvordan programmet fungerer som integreringsverktøy sett ut fra deltakeres perspektiv, samt hvordan forebygge frafall fra introduksjonsprogrammet. Temaet for oppgaven er veien til en inkluderende og god fremtid i Norge. Vi ønsket å ta for oss deltakelse og gjennomføring av introduksjonsprogrammet for nyankomne migranter med rett og plikt til deltakelse og på hvilken måte deres meninger og ønsker tas i betraktning. Respondentene er deltakere i alderen 18 – 55 år som har migrert fra sitt fødeland, fått oppholdstillatelse og er bosatt i Norge. Vår interesse, som også danner grunnlaget for problemstilling, var å få frem deltakernes egne tanker og erfaringer, og vi ønsket å gjennomføre kvalitative intervjuer med seks kvinnelige deltakere. Kvinnene var i ulike alder, med ulike bakgrunn og bagasje, men hadde opprinnelse fra samme land. Vårt fokus var på kvinnelige flyktningers erfaringer, men det de formidlet omfavner og illustrerer problematikker som gjelder langt flere migranter.

1.2 Formål og problemstilling

Formål med masteroppgaven er å kunne bidra med en ny vinkling og ny måte å se på de utfordringer som eventuelt kan oppstå, eller hemmer, for deltakere i introduksjonsprogrammet til og både mestre og gjennomføre introduksjonsprogrammet. Like viktig er det å belyse hva som fremmer deltakelse og således motiverer for gjennomføring. Vi ønsket, gjennom erfaringer fra de som kjenner «hvor skoen trykker», å bidra til å finne mulige faktorer til hva som kan gjøres annerledes eller suppleres med i introduksjonsprogrammet slik at flere lykkes med gjennomføringen. Dette har ledet oss frem til vår problemstilling i denne oppgaven som er følgende:

«Hva i introduksjonsprogrammet kan virke fremmende og hemmende for gjennomføring, utfra deltakeres erfaringer?»

1.3 Oppgavens avgrensning

I dagligtalen benyttes ofte begrepet innvandrere, asylsøker og flyktning om hverandre. For eksempel brukes begrepet innvandrere mye i Norge som en felles betegnelse for en gruppe mennesker som flytter til et land de ikke er født i. Dette kan være problematisk fordi det gir fort inntrykk av homogenitet innenfor en kategori med stor grad av heterogenitet og betydelige forskjeller. Slik Nergård (referert i Fauske, 2014) beskriver det, dekket det dermed over det mangfoldet som finnes. Når vi skriver om innvandrere i denne oppgaven knyttes det til flyktninger.

Vi støtter oss til FN sin definisjon av asylsøker og flyktning:

En asylsøker er en person som kommer til et land på egen hånd, og som søker om asyl ved ankomst eller kort tid etter. Personen kalles gjerne «asylsøker» frem til søknaden hans/hennes er behandlet. En flyktning er ifølge FNs flyktningkonvensjon en person som har flyktet fra sitt hjemland og med rette frykter for forfølgelse på grunn av rase, religion, nasjonalitet, politisk oppfatning eller tilhørighet til en bestemt sosial gruppe. Personen som flykter må ha krysset en internasjonal landegrense for å regnes som flyktning (FN-sambandet, 2019).

I faglitteraturen skilles det gjerne mellom flyktninger som kommer som kvoteflyktning eller overføringsflyktning, flyktninger som bosettes etter å ha vært i Norge som asylsøker og flyktninger som blir bosatt via familiejenforening. Vi skal ikke gå inn i dybden på dette, men

gir en kort avklaring av begrepene. En kvoteflyktning eller overføringsflyktning kommer direkte til Norge fra flyktningleir i utlandet og blir bosatt i en kommune. En familiegjenforent flyktning kommer direkte til Norge på bakgrunn av at mor, far eller ektefelle er bosatt i Norge. Noen asylanter tar seg til Norge på egen hånd og søker om beskyttelse og flyktningstatus, mens kvoteflyktninger automatisk har denne status ved ankomst.

FNs definisjon av flyktninger forankres gjennom FN sin Flyktningkonvensjon. Den ble vedtatt i Generalforsamlingen 28. juli 1951 og ble iverksatt 22. april 1954. Konvensjonen gjaldt den gang kun for europeiske flyktninger som hadde flyktet før 1951. Det ble imidlertid vedtatt en tilleggsprotokoll til konvensjonen i 1967 hvor det ble vedtatt at flyktningkonvensjonen skulle være gjeldende for alle. Flyktningkonvensjonen og tilleggsprotokollen anses å være de viktigste folkerettslige reglene for en stats behandling av flyktninger (Flyktningkonvensjonen, 1951).

Vi har valgt å avgrense og belyse problemstillingen gjennom erfaringer fra kvinner, dette fordi kvinner prosentvis har høyere frafall fra introduksjonsprogrammet. Enes (2016) beskriver i artikkelen «Introduksjonsordningen for nyankomne flyktninger: Kvinner og menn – Please, mind the gap!» at menn gjør det bedre enn kvinner, og Enes og Wiggen (2016, referert i Enes, 2016, s. 39) viser at kvinner har 20 prosent lavere deltakelse enn menn. Kvinner er ofte eldre når de avslutter programmet (Blom & Enes, 2015; Sandnes & Østby, 2015, referert i Enes, 2016, s. 39), de bruker lengre tid og mange får barn når de slår seg til ro, enten under programtiden eller rett etter. Kraakenes (2018, avsnitt 4) støtter dette i rapporten «6 av 10 i arbeid eller utdanning ett år etter endt introduksjonsprogram» hvor hun viser til at «71 prosent av mennene og 50 prosent av kvinnene var i arbeid og/eller utdanning ett år etter avsluttet introduksjonsprogram». Kan man forstå hvorfor kvinnene faller fra, og ikke kun se det partikulære, kan introduksjonsprogrammet i sin helhet komme styrket ut. Vårt ønske er at integrering skal fungere godt og at introduksjonsprogrammet skal være et optimalt verktøy for stat og kommune for å få samfunnsmaskineriet til å gå rundt. Vår masteroppgave har fokus på hva som bør til for at flere skal bli fullverdige deltakere og at introduksjonsprogrammet skal oppleves som et mer funksjonelt verktøy for integrering. De som beretter om sine erfaringer, er fem kvinnelige deltakere som er inne i sitt andre år på introduksjonsprogrammet.

1.4 Oppgavens oppbygging

Innledningsvis har vi gitt en introduksjon til tema som fanget vår interesse allerede i 2015, og som dannet vår problemstilling i denne masteroppgaven. Vi har gitt en presentasjon av tema og problemstilling og formålet med oppgaven. Vi har klargjort vårt utgangspunkt i FNs definisjon av flyktning og asylant, samt hvorfor vi har avgrenset kategorien deltakere til å omhandle kvinner. Videre gir vi her en kort oversikt oppgavens videre oppbygging.

Oppgavens kapittel 2 er et informativt kapittel og som gir en innføring til tematikken. Vi redegjør deretter for oppgavens sosialfaglige relevans, videre en kort oversikt over det juridiske rammeverket, introduksjonsprogrammet, politisk ståsted, migrasjon og migrasjonsprosesser, integrering og marginalisering.

I kapittel 3 redegjøres de teoretiske perspektivene som senere benyttes i analysen av vår empiriske datamaterialet. Herunder tar vi for oss Bronfenbrenners bioøkologiske utviklingsmodell, Bourdieus begrep habitus, kapitaler og symbolsk makt. Videre belyses resiliens, nettverk og brukervedvirkning.

I oppgavens kapittel 4 har vi beskrevet vår undersøkelsesdesign og metodevalg vi har tatt, samt belyst undersøkelsens sentrale etiske aspekter.

Oppgavens kapittel 5 presenteres våre respondenter. Våre viktigste funn presenteres i kategoriene skole, nettverk og fremtid. Deretter drøfter vi noen av de empiriske funnene opp mot de utvalgte teoretiske perspektiver. Temaene vi har løftet frem er migrantens møte med Norge, integrering, introduksjonsprogrammet, individuell plan og betydningen av gode nettverk.

Avslutningsvis i kapittel 6 har vi gitt en oppsummering av masteroppgavens innhold og viktigste funn, deretter redegjort for begrensninger ved egen undersøkelse og tilslutt presentert noen avsluttende betraktninger.

2 Innføring til tematikken

Dette kapitlet er et informativt kapittel som gir en innføring til tematikken i vår masteroppgave. Vi definerer sosialt arbeid og redegjør for den sosialfaglige relevansen for oppgaven. Vi tar kort for oss det juridiske rammeverket som er av betydning for flyktninger i Norge og gir en oversikt over statistikk av migranter som ankom Norge i 2015 til 2017, samt over gjennomføring av introduksjonsprogrammet. Deretter gis det en innføring av introduksjonsprogrammet og individuell plan, samt det politiske ståstedet da det legger føringer for innvandringspolitikken i Norge. Til slutt har vi redegjort for migrasjon og migrasjonsprosesser, og tatt for oss integrering og marginalisering.

2.1 Sosialfaglig relevans og tidligere forskning

Sosialt arbeid skal bidra til empowerment og likeverd i samfunnet, International Federation of Social Workers (IFSW, 2014, avsnitt 2) definerer sosialt arbeid følgende;

Social work is a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are central to social work. Underpinned by theories of social work, social sciences, humanities and indigenous knowledge, social work engages people and structures to address life challenges and enhance wellbeing. The above definition may be amplified at national and/or regional levels.

Denne definisjonen av sosialt arbeid har betydning for vår masteroppgave fordi den har formet både vår yrkesfaglige erfaring og innstilling, samt vårt fokus underveis. Gjennom vår yrkesutøvelse har vi tilegnet oss lang erfaring fra både asyl- og flyktningefeltet. Dette gjennom asylmottak for familier og enslige voksne, mottak for enslige mindreårige asylsøkere og flyktningetjenesten med bosetting av enslige voksne og familier, og fra bofellesskap for enslige mindreårige flyktninger. Utfra vår erfaring ønsket vi å rette fokuset mot frafall på introduksjonsprogrammet gjennom deltakernes erfaringer, med tanke på hva som kan hemme eller fremme en gjennomføring.

Vi har valgt å avgrense utvalget av deltakere til kvinner, er som sagt tidligere av statistisk høyere frafall, jamfør Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, Enes (2016) og Kraaknes (2018), samt fordi vi opplevde at kvinner ofte har erfart stereotypier i forhold til kvinners

plass. Det være seg i hjemmet og i forbindelse med skole eller jobb. Det samme erfarte vi med tanke på familieførøkelse, der det fort blir «dragninger» i de kjønnsbaserte roller, «mannsroller» versus «kvinneroller», med tanke på ansvar og arbeidsfordeling i dagliglivet. Dette viser Lappegård (2000, referert i Enes, 2016) hvor det tas opp at flyktninger hadde en økt fødselsstatistikk i løpet av de tre første årene etter ankomst til Norge og at familiegjennforente kvinner føder barn tidligere enn de som kom til Norge med sin familie. Djuve et al. (2011, referert i Enes, 2016) viser at kvinner ofte har et overordnet praktisk ansvar for alle i familien. Videre tas det opp at kulturelle faktorer har innvirkning, herunder «fordeling av ansvar i hjem og familie, omsorg og oppfølging av barn som hovedsakelig tilfaller kvinner» (Blom & Enes, 2015; Djuve, Kavli & Haglund, 2011, referert i Enes, 2016, s. 40). Samtidig har endringer i samfunnet innvirkning på den enkelte og de forventninger en møtes med.

Orupabo og Drange (2015) tar for seg i rapporten «Kvinner med innvandringsbakgrunn i arbeidsmarkedet- Effekten av tiltak og stønader for arbeidsmarkedstilknytning», at introduksjonsprogrammet er et viktig likestillingspolitisk grep og kan bidra til økt kjønnslikestilling. Videre tas det opp at kontantstøtte svekker deltakelse i arbeidslivet og at mødre som mottar foreldrepenger forsinker deltakelse i arbeidslivet. Overgangsstønnen beskrives som positiv for å fremme overgang til sysselsetting via arbeid eller skole, mens kjønnsstradisjonelle verdier kan virke hemmende og som en barriere for migrantkvinnenes deltakelse i arbeid eller utdanning (Orupabo & Drange, 2015).

Blom og Enes publiserte i 2015 artikkelen «Introduksjonsordningen – en resultatstudie» hvor de belyser at alder, kjønn og landbakgrunn er blant de viktigste individvariablene for om deltakerne er sysselsatt i jobb og- eller utdanning etter fullført program. Tallene er hentet fra flyktninger som avsluttet introduksjonsordningen mellom 2007 – 2011 og viser at andelen menn som er sysselsatt er 70 % mens for kvinnene er det nede på 55 %. Sivilstatus, utdanningsnivå, innvandringsbakgrunn og avslutningsår er av betydning for måloppnåelse. Videre vises Blom og Enes (2015) til at avbrudd i programmet, slik som permisjon, gir lavere andel av gjennomføring. Det samme med sykefravær eller uteblivelse fra programmet. Deltakere som deltar i eksempelvis grunnskoleopplæring, godkjenning av utdanning eller ulike arbeidsrettede kurs via introduksjonsprogrammet har større sjanse for måloppnåelse enn de som ikke deltar på dette. Det vises også til at om kommunen deltakeren bor i har høy arbeidsledighet vil det være større sannsynlighet for at deltakeren ikke blir sysselsatt i arbeid

etter fullført program (Blom & Enes, 2015). Det er viktig å se heterogeniteten i innvandrergupper og at deres holdninger og praksis i forhold til utdanning og arbeid varierer. Undersøkelser de viser til beskriver at kvinnelige migranter, i større grad enn menn, står utenfor arbeidslivet. Kvinner er i større grad ensomme, de snakker dårligere norsk og har færre norske venner. Et større fokus på å fremme yrkesspesifikke nettverk samt kunnskap om arbeidsmarkedet kan bidra positivt til integrering for kvinner (Orupabo & Drange, 2015).

Med tanke på dette ønsket vi å fordype oss i tematikken knyttet til kvinnelige migranternes erfaringer i deres møter med introduksjonsprogrammet. Intensjonen bak introduksjonsprogrammet er å fremme integrering gjennom sysselsetting, men med tanke på det høye frafallet av kvinner i introduksjonsprogrammet som nevnt ovenfor, vil kvinnelige deltakere kunne være i en mer utsatt situasjon og dermed stå svakere når det gjelder målrettet arbeid med integrering. Det er derfor viktig med en bredere forståelse for utfordringer i introduksjonsprogrammet med tanke på integrering. Selv om vi har valgt å se på kvinnelige migranternes deltakelse i introduksjonsprogrammet, håper vi det kan illustrere en felles problematikk, ikke nødvendigvis kjønnsbasert, når det kommer til hva som kan vektlegges, slik at flere deltakere gjennomfører.

Sosialarbeideres yrkesutøvelse er basert på humanistiske og demokratiske verdier, og har som samfunnsoppdrag å bistå mennesker som av ulike grunner har behov for hjelp, bedre livskvaliteten og sikre levekår som oppleves som verdige for individet. Andre viktige og sentrale aspekter av sosialt arbeid og yrkesutøvelsen til sosialarbeidere er kamp mot fattigdom, arbeid for sosial rettferdighet, solidaritet med utsatte grupper og sosial endring. Empowerment, myndiggjøring, brukermedvirkning, helhetssyn på mennesket, respekt for den enkeltes integritet, annerkjennelse av ulikhet, ikke diskriminerende og menneskeverd er sentralt for sosialarbeidere. Videre er det viktig å ha tillitt til mennesket, være åpen og redelig, samt utøve omsorg og nestekjærlighet. Det er viktig å inneha et kritisk blikk på fagkunnskap, etterstrebe og videreutvikle seg faglig da hverken lovverket, retningslinjer, faglitteratur eller menneskene en sosialarbeider jobber med, er statisk. Samfunnet og mennesker er dynamiske og i stadig endring (IFSW, 2018; FO, 2015). Endringer i migranternes liv kan ofte være mange og omfattende. Sosialarbeidere jobber for å hindre eller redusere utenforskap, og det kan derfor være behov for oppmerksomhet og innsats når det gjelder migranternes søken etter å finne sin plass i et nytt samfunn.

Som sagt innledningsvis kom det i 2015 en økende mengde asylsøkere og flyktninger til Norge, noe som ble mye omtalt i medier. Ifølge Østby (2016) kom det på det meste 8000 asylsøkere i måneden i 2015, dette var tre ganger så mange som de siste forhenværende år, totalt 31 145 asylsøkere i 2015. Forskjellen fra tidligere var at om lag 70 % av disse kom i løpet av september til november og ikke spredt over hele året, noe som skapte uro og ble en dominerende politisk sak. Det ble fra Utlendingsdirektoratet (heretter UDI) varslet en forventning om økte ankomster i 2016, samtidig som det politisk ble varslet om innstramminger fra Justis- og beredskapsdepartementet. Imidlertid kan nok økningen i tilstrømmingen i 2015 kalles en forbigående «bølge», da anslagene om fremtidig ankomster ble nedjustert kraftig, fra ca. 60 000 i januar 2016 til 3550 i oktober 2016. I november samme år ble det registrert 2804 ankomster av asylsøkere. Dette tilsvarte en reduksjon på antall asylsøker på ca. 95 % (Østby, 2016). Ifølge FN kom det i 2016, 6780 flyktninger til Norge mens det i 2017 kom 6223 (FN-sambandet). Ifølge Minja Tea Dzamarija (2018) ble det i 2016 bosatt 15200 flyktninger mens tallene for 2017 viser at det ble bosatt 7800 flyktninger her i landet. Dette viser er stor nedgang også i antallet bosatte flyktninger.

I ettertiden av den medieomtale flyktningkrisen har det imidlertid blitt et større fokus på hvordan Norge kan integrere flyktninger igjennom introduksjonsprogrammet og videre ut i jobb. Justis- og beredskapsdepartementet (2016, s. 7) sier «[...] integreringspolitikken og tiltak bør organiseres slik at flere nyankomne innvandrere med fluktbakgrunn raskere kommer i arbeid eller utdanning og får en fast tilknytning til arbeidslivet».

Olsen skrev i 2017 rapporten «innvandrere i og utenfor arbeidsmarkedet» der han viser til at flere menn med innvandrerbakgrunn er sysselsatt via jobb eller utdanning enn kvinner. Samtidig tas det opp at botid er av betydning. Desto lengre botid i Norge øker sannsynligheten for sysselsetting. Ifølge Lunde og Lysen (2018) var 61 prosent av de som gikk ut av introduksjonsprogrammet i 2015 sysselsatt i jobb eller utdanning i 2016. De viser til at andelen kvinner som er i jobb eller utdanning ett år etter fullført introduksjonsprogram er lavere enn andelen menn. For kvinnene som gikk ut av programmet i 2014 og 2015 var det av de 49 prosent som var i jobb eller videre utdanning ett år etter mens for mennene som gikk ut de samme år, viser prosentandelen at det var 66 og 71 prosent som var i jobb eller utdanning. Dette støttes, som beskrevet ovenfor, av Orupabo og Drange (2015), Enes (2016) og Kraaknes (2018) som beskriver at kvinner har lavere gjennomføringsrate enn menn og at færre kvinner er sysselsatt etter endt program.

Som nevnt overfor skal integreringspolitikken og dens tiltak bidra til at nyankomne innvandrere raskere kommer i arbeid eller utdanning, som kan bidra til raskere tilknytning til eller lettere tilgang inn til arbeidslivet. Introduksjonsprogrammet ble opprettet for å bidra til en bedre og lettere måte for å integreres i samfunnet. Programmet ble opprettet i 2004, etter at introduksjonsloven tredde i kraft i 2003. I starten var programmet kun for flyktninger, de som var familiegjenforente med flyktninger og personer med opphold på humanitært grunnlag. Siden den gang har det skjedd endringer, både i innholdet, hvilke arenaer som har vært inkludert i programmet, hvem som har rett og plikt til å delta og hvilke rammer programmet omfatter, både for personer og institusjoner. Dette kommer også frem i Fafo-notat, «De nordiske modellene etter 2000 – en sammenliknende oppsummering», der Berge et al., (2009) tar opp kritikken som var rettet mot integreringspolitikken i 1990- årene. Kritikken var knyttet til blant annet svak integrering av innvandrere i arbeidslivet, flere var avhengig av sosialhjelp eller trygder og den desentraliserte kvalifiseringsinnsatsen i kommunene var lite intensiv og usammenhengende. I Norge, så vel som Danmark og Sverige, var det store variasjoner fra kommune til kommune når det kom til integrerings- og kvalifiseringstiltak, hovedsakelig bestod de av få timer frivillig språkopplæring i uken, samt en svært varierende grad av tilbud i henhold til mer arbeidsrettede tiltak. I løpet av tiden etter 1990-tallet er det gjennomført til dels betydelige reformer innen integreringspolitikken, der staten tar sterkere styring over integreringspolitikken, samt delegerer iverksettelsen til kommunene. I henhold til de endringer som er gjort i kvalifiseringsregimene siden 2004, medførte disse blant annet at migranter fikk bedre rettigheter til lønnet kvalifisering, plikt til å delta i kvalifiseringstiltakene, forøvrig gratis, i et mye større omfang. I forbindelse med innføringen av introduksjonsprogram ble deltakernes inntektssikring lagt om fra behovsprøvd sosialhjelp til en stønad som var sterkere knyttet opp mot egen innsats. Bakgrunnen var et mål om å skape sterkere insentiver for egen innsats (Berge et al., 2009). Vi kan således si, at det endrer seg med tiden, hvordan de som kommer ny til Norge blir møtt, både av stat og systemet, eller byråkratiet.

Samfunnsmandatet til sosialarbeidere innebærer å ha et kritisk blikk på de verdier og rammer som til enhver tid er styrende i samfunnet. Som sosialarbeider har man en forpliktelse til å være med å påvirke rammebetingelser til det arbeidet man utøver og å melde fra om tjenestene kan få eller får negative og uheldige konsekvenser for både enkeltindivider og grupper. Med dette i tankene er det nødvendig og viktig med en profesjonsetikk som bidrar til en vedvarende etisk refleksjon, gode vilkår for samarbeid og kollegial selvsjustis (FO, 2015).

Forpliktelsen til å inneha et kritisk blikk gjelder også der sosialt arbeid kobles mot integrering. Selv om endringer innføres innen feltet, så plikter sosialarbeidere å følge med på endringene med våkent blikk og med fokus på hvordan endringer slår ut i møte med sårbare grupper i samfunnet. Som nevnt tidligere, gjorde vi våre egne erfaringer gjennom vårt arbeid, hvor hverdagsutfordringer for kvinnelige migranter ble viktige. Som sosialarbeidere ønsker vi å utvikle en større forståelse for hva migrasjon og prosessen migranter gjennomgår kan innebære av blant annet endringer, tap og utfordringer, men også for å forstå hvordan dette kan påvirke deres nåværende livssituasjon og fremtidige ønsker for eget liv.

Som sagt tidligere er det ulike grunner til at mennesker migrerer. Det har vært liten kunnskap om migranter og migrasjonsprosesser, om det flerkulturelle og hvilke ulike behov migranter har (Qureshi, 2008). Dette støttes av Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) som beskriver at, det fra ulike hold, er blitt hevdet at det er for liten kompetanse hos sosialarbeidere når det gjelder å jobbe med minoritetsetniske familier. Et viktig aspekt for å skape et godt introduksjonsprogram som fremmer deltakere til gjennomføring er at deltakerne blir møtt med forståelse for den situasjonen og det livet de lever. Å bli møtt slik kan skape en økt tillitt til skolen, programmet og innholdet. For å få dette til vil det være viktig at skolen og lærerne innehar, det Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) omtaler som, en refleksiv posisjon om hvordan blant annet nettverk, relasjoner, maktrelasjoner og politiske forhold virker inn på deltakernes liv. Migranter sin mulighet til kontakt med sitt hjemland og øvrig familie og nettverk er i dag mulig gjennom telefon og internett og det vil derfor ikke være mulig å forstå migrantenes liv bare med utgangspunktet i deres liv i Norge. Videre beskrives viktigheten av å inneha en kontekstuell tilnærming for å forstå minoriteters komplekse livssituasjoner, i dette ligger også viktigheten av kunnskap om migrasjonsprosesser (Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017).

Det er viktig for sosialarbeidere å ha en dynamisk kulturforståelse. Slik Qureshi (2008) forklarer, er det et behov for en økt kunnskapsforståelse og kompetanse blant fagpersoner og profesjonsutøvere som jobber med migranter ved ulike arenaer og institusjoner. Kunnskap om etniske minoriteter, deres familier og deres livssituasjon står da sentralt. Qureshi (2008) viser blant annet til at fokuset i innvandringsdebatten på 1970 – tallet omhandlet problemer, manglende integrering, kulturforskjeller, manglende eller lite kjennskap til det norske språket, norske verdier med mer. Årsakssammenhenger om de konflikter og utfordringer som oppsto enten internt i familier, i skole eller i samfunnet generelt forklartes gjerne som at problemene

enten var knyttet utelukkende til innvandrerulturen eller til innvandrerulturen versus den norske kulturen. I debatten om minoriteter i Norge har det vært fokusert i stor grad på kultur og kulturforskjeller, mens klasseperspektiv og pluralisme har vært lite fremtredende innen innvandringsdebatten. De siste tiårene har det derimot vært et skifte hvor det nå fokuseres i økende grad på mangfold, inkludering og klassemessige betingelser og ikke bare tilpasning og integrering. Qureshi (2008) mener det manglende fokuset på klasse, ulikheter og toleranse for ulikhetene kan skyldes at Norge, eller det norske samfunn, over tid er oppfattet som et likeverdig samfunn, et egalitært samfunn, hvor ønske om likestilling og utjevning av sosiale ulikheter har vært i fokus. Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) trekker frem hvordan det å kategorisere migranter er hemmende for integreringsarbeid. Det gir lite rom for heterogeniteten som råder i gruppen. «Til tross for felles etniske opprinnelse kan faktorer som klasse, sosioøkonomiske forhold og ulike erfaringer utgjøre forskjeller som overskrider betydningen av etnisitet» (Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017, s. 19).

2.2 Juridisk rammeverk

Vi gir her en kort oversikt over det mest sentrale juridiske rammeverket for migranter og flyktninger, når det handler om å bosette seg i Norge. Det juridiske rammeverket for flyktningene er nedfelt i ulike internasjonale konvensjoner og erklæringer samt nasjonalt lovverk. Vi gir en kort oversikt over de viktigste konvensjonene, erklæringene og lovverket for flyktninger. Oversikten nedenfor er ikke utømmelig.

Konvensjoner og erklæringer av viktighet er blant annet Den europeiske menneskerettighetskonvensjonen (EMK) om beskyttelse av menneskerettigheter og de grunnleggende friheter som Norge ratifiserte i 1952. Videre er FNs flyktningkonvensjon av 1951 av betydning da den, som nevnt tidligere, omhandler de viktigste folkerettslige reglene. Menneskerettighetserklæringen av 1948 omhandler de grunnleggende menneskerettighetene og blant annet i artikkel 14 om retten til å søke asyl. Da vår oppgave omhandler kvinnelige migranter er også konvensjonen om avskaffelse av alle former for diskriminering av kvinner fra 1979 relevant. Internasjonale konvensjoner og erklæringer har lagt føringer for Norges nasjonale lovgivning.

Noen av de viktigste nasjonale lovene er blant annet Kongeriket Norges Grunnlov av 1814 (Grunnloven, 1814) som gir alle borgere i Norge rett til ytringsfrihet, fri religionsutøvelse, ivaretagelse av menneskerettighetene, likhet for loven samt rett til utdanning og mulighet for deltakelse i arbeidslivet. Videre er Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett (Menneskerettsloven, 1999) relevant. Denne loven er opprettet med bakgrunn i at Norge har ratifisert FNs menneskerettighetskonvensjon. Introduksjonsloven (2003) er viktig for flyktningers rett og plikt til grunnleggende kvalifikasjoner og opplæring i norsk og samfunnsfag samt at den skal sikre inntekt gjennom introduksjonsstønad, til deltakere ved programmet. Videre er Lov om Arbeids- og velferdsforvaltningen (NAV-loven, 2006) av betydning da denne blant annet sikrer inntekt, hjelp til kvalifikasjoner og arbeidsutprøving. I møte med ulike organer og institusjoner, slik som for eksempel deltakelse ved introduksjonsprogrammet eller støtte fra NAV, vil Lov om forvaltningsmåten i forvaltningssaker (Forvaltningsloven, 1967) stå sentralt, da saksbehandlingsreglene er nedfelt her. Lov om utlendingers adgang til riket og deres opphold her (Utlendingsloven, 2008) blant annet skal gi vern av utlendinger som er av behov for dette, etter de internasjonale avtaler Norge er bundet av.

Konvensjoner og erklæringer er viktig å belyse da disse er førende for utforming av den nasjonale lovgivningen. Lovene rammer inn rettigheter og plikter for migranter, og har derfor innvirkning på hvordan introduksjonsprogrammet utformes og praktiseres i norske kommuner.

2.3 Introduksjonsprogrammet

Etter hvert som Norge de siste 30 til 40 årene har tatt imot et økende antall flyktninger (Statistisk sentralbyrå (SSB), 2019)) viste det seg et behov for å koordinere innsatsen i arbeid med integrering, og introduksjonsprogrammet tredde i kraft den 1. september 2004. Programmet er lovhjemlet i introduksjonsloven (2003).

Introduksjonsprogrammet med opplæring i norsk og samfunnsfag er et av de viktigste virkemidlene for nyankomne innvandrere til raskt å komme inn i og forbli i arbeidslivet. Programmet er et verktøy staten anvender for å lette integreringsprosessen i landets kommuner, og introduksjonsprogrammet er nødt til å være fleksibelt og tilpassningsdyktig.

Integreringspolitikken er i stadig utvikling og dette får konsekvenser for integreringstiltak slik som introduksjonsprogrammet.

2.3.1 Kommunalt tilbud forankret i introduksjonsloven

Introduksjonsprogrammet er et kommunalt tilbud og et vilkår for å ha rett til introduksjonsprogram er at man har behov for grunnleggende kvalifisering. Med «grunnleggende kvalifisering» menes det ifølge Integrerings og Mangfolds Direktoratet (heretter IMDi) «[...] informasjon, kunnskaper og ferdigheter som gjør at personen kan fungere i ordinært arbeid og samfunnsliv, eller kan benytte seg av det ordinære utdannings- og opplæringstilbudet [...]» (IMDi, 2016, avsnitt 1).

Kommunen vurderer om personen er i målgruppen for ordningen og fatter vedtak om tildeling av program, eller avslag. Målgruppen er beskrevet i introduksjonsloven (2003, § 2) og gjelder for nyankomne utlendinger mellom 18- 55 år, som er bosatt i en kommune. Kommunen må gi god informasjon til de som er i målgruppa for ordningen, på et språk de forstår. IMDi har utarbeidet informasjon om introduksjonsprogrammet på flere språk som kommunen fritt kan bruke til å informere nyankomne flyktninger (IMDi, 2011).

Introduksjonsprogrammet varer som regel i to år, men kan forkortes eller forlenges etter individuelle behov. Hoveddelen av programmet består av opplæring i norsk, samfunnskunnskap og arbeids- eller utdanningsrettede tiltak (Introduksjonsloven, 2003, §§ 4 - 5). Programmet skal være på fulltid, det vil si 37,5 timer per uke for et program uten krav til forberedelser eller etterarbeid, eller 30 timer per uke for et program hvor de ulike tiltak stiller betydelige krav til egenaktivitet (IMDi, 2016). Deltakerne mottar introduksjonsstønad så lenge de deltar i programmet. Deltakerne skal stort sett følge de samme fraværsregler som i arbeidslivet ellers, ugyldig fravær gir trekk i introduksjonsstønnen. Ved gjennomført eller avbrutt program skal det utstedes et deltakerbevis (Introduksjonsloven, 2003, §§§ 4, 8 og 10).

2.3.2 Roller og ansvar

Kommunene har ansvaret for at voksne innvandrere får et opplæringstilbud så snart som mulig etter de har fått oppholdstillatelse, og senest etter tre måneder (Introduksjonsloven,

2003, § 3). Opplæringen skal skje i samsvar med gjeldene læreplan, som nå er Opplæringsplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Det forutsettes at deltakerne i opplæringen i norsk og samfunnskunnskap, som finansieres av statstilskuddet, skal få gratis opplæring, lærebøker og læremidler (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2004).

Kommunen ved flyktingetjenesten eller programrådgiver, Arbeids- og velferdsforvaltningen (heretter NAV) og voksenopplæringen har forpliktende ansvar for introduksjonsprogram og det overordnede ansvaret for introduksjonsprogrammet i kommunen. Andre aktører som kan inneha viktige og sentrale roller er blant annet frivillige organisasjoner og arbeidsgivere eller næringslivet (IMDi, 2016).

2.3.3 Nye endringer i introduksjonsloven

Stortinget vedtok, 4. juli 2018 endringer i introduksjonsloven (2003), som trådte i kraft 01. september 2018. En av endringene omhandler «plikt til deltakelse i opplæring i norsk og opplæring i norsk kultur og norske verdier for asylsøkere over 16 år i mottak» (Introduksjonsloven, 2003, § 20 a.). Plikten innføres for å sikre at asylsøkere kommer tidlig i gang med opplæringen. Asylsøkere i mottak får plikt til å delta i opplæringen, og kommunene får plikt til å tilby opplæringen. Dette mottar kommunene tilskudd for (IMDi, 2019).

«Arbeids- eller utdanningsrettede tiltak» (Introduksjonsloven, 2003, § 4) skal alltid inngå i introduksjonsprogrammet, og det skal begrunnes i den individuelle planen hvilke arbeids- eller utdannings tiltak som er valgt og hvordan disse vil styrke den enkeltes mulighet for deltakelse i yrkeslivet (Introduksjonsloven, 2003 § 6). Videre skal det legges til rette for økt bruk av det tredje året med introduksjonsprogram ved at programmet kan forlenges til inntil tre år dersom det «[...] vil styrke den enkeltes mulighet for overgang til arbeid eller ordinær utdanning, eller styrke muligheten for å nå målsettingen i den individuelle planen [...]» (Introduksjonsloven, 2003, § 5).

Individuelle plan «[...] skal bygge videre på tiltak som personen har gjennomført før bosetting i kommunen» (Introduksjonsloven, 2003, § 6) og den skal alltid tas opp til vurdering ved vesentlige endringer i deltakerens livssituasjon og ved forlengelse av programmet etter introduksjonsloven (2003). Det lovfestes at «Den individuelle planen i

introduksjonsprogrammet skal ses i sammenheng med den individuelle planen for opplæring i norsk og samfunnskunnskap» (Introduksjonsloven, 2003, § 6). Slik vi forstår endringene i Introduksjonsloven (2003), er formålet økt arbeidsretting av introduksjonsprogrammet og medvirkning i forhold til individuell plan.

2.3.4 Individuell plan

IMDi (2018) har utformet mal for utarbeidelse av individuell plan, samt skriv på hvordan en individuell plan lages og hva som skal inngå i kartleggingen. Viktige aspekter som trekkes frem er blant annet at individuell plan skal tilpasses den enkelte deltaker, den skal lages sammen med deltaker og eventuelt andre relevante samarbeidspartnere, slik som eksempelvis NAV og helsepersonell. Det skal sammen med deltakeren settes realistiske mål og sentralt er at deltakeren selv skal gis mulighet til å planlegge egen opplæring. Det fordres at den som utformer den individuelle planen, gir relevant informasjon og veiledning slik at deltakeren selv kan ta informerte valg. Siden språk og språkferdigheter kan være en utfordring er det viktig at informasjon ikke bare gis skriftlig, men også verbalt, ved bruk av tolk, der det er nødvendig (IMDi, 2018).

Før individuell plan utformes skal deltakeren kartlegges. Kartleggingen består av informasjonsinnhenting av eksempelvis dokumentasjon av kompetanse og erfaringer. Dette kan bestå av opplysninger fra deltakeren selv og tidligere kartlegginger, fra enten mottak eller UDI. Viktige punkter i kartleggingen er blant annet utdannings og yrkesbakgrunn, familie og livssituasjon, verv og uformell kompetanse, behov for tilrettelegging, språkkunnskaper og ikke minst deltakerens yrkesønsker og fremtidsplaner (IMDi, 2018).

Introduksjonsprogrammet er, som nevnt tidligere, lovhjemlet i introduksjonsloven (2003) og individuell plan er hjemlet i introduksjonslovens § 6. I loven står det blant annet at planen skal utarbeides i samråd med vedkommende, men der deltaker og kommunen er uenige er det til sist kommunen som treffer beslutning. I introduksjonsloven § 21, forholdet til forvaltningsloven, regnes tildeling av introduksjonsprogram, introduksjonsstønad og opplæring i norsk og samfunnsfag, samt vesentlige endringer i den individuelle planen, som et enkeltvedtak. Dersom deltakeren er uenig i enkeltvedtaket kan dette påklages til fylkesmannen (Introduksjonsloven, 2003, § 22).

I Regjeringens integreringsstrategi 2019 – 2022 (s. 29) ønsker regjeringen i punkt 20b, å innføre en kontrakt for gjensidig forpliktelse mellom deltaker og skolen. Det vil med andre ord si at den individuelle planen erstattes med kontrakt. Kommunen vil da forplikte seg til å tilby tiltak som skal fremme integrering mens deltakeren forplikter seg til å delta på tiltakene. Det står imidlertid at dette ikke vil føre til endringer for deltaker eller skole, men en kontrakt vil gi føringer for at deltakeren må forplikte seg til å delta på tiltak for og selv sikre en vellykket integrering (Kunnskapsdepartementet, 2018).

2.4 Det politiske ståsted – endringer for å fremme integrering

I likhet med andre europeiske land var det liten innvandring til Norge frem til slutten av 1800-tallet. Migrasjon påvirkes av landenes interne innvandringspolitikk, samt økonomisk, politisk og sosial utvikling. Andre faktorer som påvirker migrasjon mellom land er økt eller redusert mobilitet, bevegelsesfrihet mellom land, utviklinger i arbeidsmarkedet, krig og krise samt etterspørsel etter spesiell kompetanse eller fagutdanning. Eksempel ved hvordan migrasjonen blir påvirket av mer overordnet politikk, er da Norge sluttet seg til EØS avtalen og dermed fikk et felles arbeidsmarked med landene som er tilsluttet EU (Fauske, 2014).

Hvordan innvandring møtes og reguleres, endres over tid. Restriktiv innvandringspolitikk begrenser ikke all innvandring, men legger føringer som blir bestemmende for hvilken type migranter som kommer. Ifølge Fauske (2014) kan nasjonal politikk også påvirke globale migrasjonsprosesser, ved å begrense eller åpne for videre flytting og tilbakeflytting, som igjen har en nær sammenheng mellom det som betegnes som to sider av innvandringspolitikken, nemlig kontrollpolitikken og integreringspolitikken. Integrering av migranter og hvilke problemstillinger som blir sentrale, kan i så tilfelle sies å være betinget av hvem som kommer til det enkelte landet, utfra hvilke politiske føringer dette landet innehar. Videre omtaler Fausk (2014) at konsekvenser ved å flytte fra sitt fødeland, endrer seg med tiden. Der migrantene tidligere var mer eller mindre tvungen til å bryte båndene til fødelandet, er mulighetene til å holde kontakten med sitt eget eller foreldrenes fødeland større i dag, og har stor betydning for hverdagen, identitetshåndtering og kontakt med familien. Fauske (2014) viser til Nina Glick Schiller m. fl. (1995, s. 48) som mener det kreves en ny forståelse av migrasjon, hun skriver følgende:

A new concept of transnational migration is emerging, however, that questions this long-held conceptualization of immigrants, suggesting that in both the U.S. and Europe, increasing numbers of immigrants are best understood as “transmigrants”. Transmigrants are immigrants whose daily lives depend on multiple and constant interconnections across international borders and whose public identities are configured in relationship to more than one nation-state (Schiller m. fl. referert i Fauske, 2014, s. 19).

Schiller (1995, referert i Fauske, 2014) peker på at migranter nå kan holde langt tettere og hyppigere kontakt med fraflyttet hjem- og eventuelt fødeland, enn tidligere. Dette gjelder også i Norge. Som minoritet i Norge og tilhører av en allerede marginalisert gruppe, er det grunnleggende viktig for migranter å holde kontakt med fødeland og familie. Spørsmålet som kan stilles er hva dette har å si, positivt og negativt, for mottagelighet i møtene med ny kultur, normer og regler og ikke minst for grunnleggende kvalifisering gjennom introduksjonsprogrammet. Simmel (1908, referert i Fauske, 2014, s. 21) omtaler migranten som den fremmede og beskriver at;

Et særtrekk ved denne moderne sosiale typen er relasjonen mellom nær og fjern. For den fremmede som blir værende på et nytt sted, er det nære fjernt og det fjerne nært [...] Dette betyr at den fremmede er det vi dag kan kalle den transnasjonale migranten. Ved å komme utenfra er den fremmede en tilskuer, men ved å bli værende er den fremmede også deltaker i stedets sosiale samkvem. Denne posisjonen gir i følge Simmel en bestemt form for objektivitet.

Transmigrant-posisjonen er en posisjon hvor fysisk tilstedeværelse i en ny nasjon ikke definerer hele hverdagen eller identiteten til en migrant. Dette kan tenkes å ha betydning for integrering.

2.4.1 Kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner; «Introduksjonsprogrammet fungerer for dårlig»

I nettavisens utgave 4. februar 2018 vises det til artikkel av Norsk Telegrambyrå (NTB) hvor høyrerepresentant og kunnskaps- og integreringsminister, Jan Tore Sanner, sier at «introduksjonsprogrammet fungerer for dårlig [...]» («Regjeringen vurderer bonus til innvandrere i jobb», 2018, avsnitt 1). I likhet med Sanner har flere andre forskere og politikere påpekt mangler og svakheter ved programmet. Jan Tore Sanner varslet ifølge Nettavisen at en ny integreringsstrategi ville bli lagt frem i løpet av 2018, der en reform av introduksjonsprogrammet står sentralt («Regjeringen vurderer bonus til innvandrere i jobb», 2018). Som tidligere nevnt, vedtok Stortinget endring i introduksjonsloven i juni 2018, med virkning fra september samme år.

Ifølge Kunnskaps- og integreringsminister Sanner var det flere svakheter ved programmet, der meningen var å kvalifisere nyankomne asylsøkere og flyktninger til utdanning eller arbeid, da det ifølge statsråden var bare 60 % av deltakerne som er sysselsatt etter fem år. Et annet problem Sanner påpekte, var store forskjeller mellom kommunene, kompetansen varierte sterkt og det var nødvendig å differensiere mellom deltakerne da den enkeltes behov ville være ulike i forhold til for eksempel hvilken utdanning de har med fra hjemlandet («Regjeringen vurderer bonus til innvandrere i jobb», 2018).

Anne Britt Djuve kjenner godt til introduksjonsprogrammet gjennom sin forskning og rolle som forskningssjef på Fafo. Djuve og Kavli (2015) påpeker i rapporten «Ti års erfaringer. En kunnskapsstatus om introduksjonsprogrammet og norskopplæring for innvandrere» at det har vært utfordringer, både faglig og politisk, med å få introduksjonsprogrammet til å fungere som et godt nok integreringsverktøy gjennom grunnleggende kvalifisering. Samtidig påpeker de at implementeringsutfordringer ikke er overraskende, da introduksjonsordningen betydde en omfattende politikkendring, spesielt innen integreringspolitikken men også på tvers av nasjonale velferdspolitiske tradisjoner. Lokale variasjoner i kommuner av blant annet kompetanse, ressurser og samarbeidsrelasjoner gjør at slike politiske endringer blir utfordrende. Dette kan videre påvirke innholdet og omfanget av integreringsinnsatsen ovenfor flyktninger i kommunene. Det tas opp at kommune har et bredt handlingsrom for utformingen av introduksjonsprogrammet, noe som kan gjøre det utfordrende for kommunene ved at den politiske styringen foregår på tvers av ulike sektorer og forvaltningsnivåer. En annen utfordring Djuve og Kavli (2015) belyser er at på tross av at individuell plan foreligger er det ikke gitt at deltakeren har medvirket til utformingen. De viser til at både det å være medvirkende, samt å få tett oppfølging, er viktig for å skape et introduksjonsprogram som både er effektivt og godt nok. Dersom innholdet i introduksjonsprogrammet blir utformet i samarbeid med den enkelte deltaker og tilpasset målgruppen vil det styrke muligheten for sysselsetting. Praksisorientert opplæring og mangelfull tilpasning for målgruppen, spesielt de med ingen eller lav utdanning samt de deltakere med høy utdanning, tas opp som en utfordring. Intensjonen med introduksjonsprogrammet er bra, men det er ulike utfordringer med innholdet og kvaliteten som varierer mellom kommunene, spesielt for de deltakere som ikke innehar formell kompetanse fra tidligere, samt at det i stor grad er opp til kommunene å fylle introduksjonsprogrammet det med innhold og få det til å fungere (Djuve & Kavli, 2015, s.19-56). Samlet sett, størrelsen på endringene politisk og i nivåer tatt i betraktning, påpeker Djuve og Kavli (2015) at endringspolitikken har gått ganske bra.

2.4.2 Kunnskapsdepartementets pressemelding – regjeringens integreringsstrategi

29. oktober 2018 publiserte Kunnskapsdepartementet en pressemelding angående regjeringens integreringsstrategi⁹. Statsminister Erna Solberg sier at det gjennomføres et integreringsløft, der målet er at innvandrere i større grad får delta i arbeids- og samfunnsliv. Statsminister Solberg uttaler viktigheten av at innvandrere blir en del av store og små fellesskap i samfunnet vårt. Sammen med statsminister Erna Solberg, finansminister Siv Jensen og kulturminister Trine Skrei Grande, lanserte kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner strategien «Integrering gjennom kunnskap. Regjeringens integreringsstrategi 2019-2022».

Kunnskaps- og integreringsminister Sanner sier da følgende:

Når vi forventer at innvandrere skal bidra til fellesskapet, må vi også tilrettelegge for at de får kompetansen det norske arbeidslivet krever. Utdanning og arbeid er viktig for den enkelte, fordi det gir frihet og selvstendighet. Det er også viktig for å sikre et bærekraftig velferdssamfunn [...] (Kunnskapsdepartementet, 2018, avsnitt 2).

Integreringsstrategien har fire innsatsområder, kvalifisering og utdanning, arbeid, hverdagsintegrering og retten til å leve et fritt liv. Regjeringen jobber med en reform av introduksjonsprogrammet med forventninger til bedre resultater, både overfor kommunene og den enkelte deltaker. Herunder ligger det også at nøkkelen til små og store fellesskap i samfunnet vårt, er det norske språket. Kravet til norskopplæring blir strengere og kravet om et bestemt antall timers opplæring skal erstattes med et krav om at alle skal lære norsk på et tilfredsstillende nivå (Kunnskapsdepartementet, 2018).

Blant de viktigste tiltakene i integreringsstrategien vil vi fremheve to satsningsområder vi finner viktige for å belyse vår problemstilling. For det første omhandler det bestemmelsen om at flere skal få mulighet til å ta grunnutdanning, videregående opplæring og fagbrev som del av introduksjonsordningen. Dette for å stå bedre rustet til å dekke arbeidslivets behov, og komme i varig arbeid. Herunder ligger også arbeid med å forsterke arbeidsrettede tiltak for

⁹ <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-ma-ut-i-jobb-og-delta-i-samfunnet/id2617268/>

kvinner. Det andre er å mobilisere det sivile samfunnet for å styrke hverdagsintegrering, med flere felles møteplasser. Et tredje satsningsområde som er av relevans, men som vi ikke tar for oss i stor grad er endringen av dagens ordning hvor kommunen utarbeider en individuell plan for deltakerne i introduksjonsprogrammet, skal i integreringsstrategien 2019- 2022 erstattes med en kontrakt som også forplikter deltakerne. Dette satsningsområde vil ikke påvirke respondentene i denne masteroppgaven, men kan være av betydning for fremtidige deltakere (Kunnskapsdepartementet, 2018).

Statsminister Solberg uttalte at «innvandrere er overrepresentert på sosialhjelp, og ofte har de for dårlige norskkunnskaper til å klare seg i arbeidslivet» (Berge, 2019, avsnitt 3). Dette sier Solberg kan skyldes at «vi» ikke har vært gode nok på språkopplæring, og vil derfor gjøre endringer slik at flere lærer seg norsk. Herunder at kommunene må sørge for at det er et opplegg for denne gruppen og gripe fatt i det slik at de som har behov for og krav på opplæring via introduksjonsprogrammet ikke blir pasifisert (Berge, 2019). Slik vi forstår det, sier Statsminister Solberg at en bedre innsats må til for å sikre god integrering fremover.

2.5 Migrasjon og migrasjonsprosesser

Å flytte fra sitt hjemland og komme ny til et fremmed land kan by på ulike utfordringer. Selv om grunnene migranter har for å reise er forskjellige, vil de allikevel ha felles at de kommer til et nytt land, der det som før var en selvfølgelighet, ikke lengre trenger å være det. Selv det kjente ved livet, som for eksempel å spise frokost, besøke legen og leke utendørs med sitt barn, kan oppleves ukjent på grunn av nye matvarer i butikken, nye måter å kontakte helsepersonell på eller nye uskrevne regler for hvor, når og med hvem barn leker med. Det kjente er således blitt nytt og ukjent, og krever tilpasning. Nye levemåter, skikker og tradisjoner er ikke alltid enkelt å tilpasse seg. Det tar tid, det er en prosess som kanskje går over generasjoner. Identitetsmarkører forsvinner ikke nødvendigvis gjennom tilpasning og integrering, men innholdet og betydninga kan endres (Fauske, 2014).

Relasjonene til landet migranter flytter til vil kunne være ganske ulike og mulighetene forskjellige, derfor er det viktig å ha et mer overordnet blick på migrasjonsprosesser for å forstå migrantenes situasjon. Brekke m. fl (2008, referert i Fauske, 2014, s. 14) poengterer, i rapporten «migrasjon og frihet», at for å forstå mangfoldet som representeres, er det en

fallgruve å snakke om innvandrere og innvandring. Å snakke om migranter er mer gjeldende ettersom det da er snakk om både utvandring og innvandring, og det åpner opp for å ta inn kompleksiteten bak beslutningene og årsakssammenhengene til grunn for flyttebevegelsene (Fauske, 2014).

Noen migranter befinner seg «på utsiden» av samfunnslivet og viktige sosiale fellesskaper, i større eller mindre grad. Ifølge Fauske (2014) kommer mange i en prosess som berører både deltakelse, marginalisering, tilpassing og ivaretagelse av egne tradisjoner og levemåter. Dette støttes av Prieur (2004) sin bok «Balansekunstnere», som omhandler hvordan unge migranter balanserer mellom ulike kulturelle forventinger, normer, regler og tradisjoner. Det er en «finmasket» men kompleks balanse mellom det de, eller deres foreldre, har med som utvandrere og hvordan balanse dette med det nye de møter som innvandrere i et nytt land. Preuier (2004) sin beskrivelse synes vi er passende og vi støtter oss i tillegg til Fauske (2014, s. 12) som beskriver at

Innvandrere møter et land med økonomiske og sosiale strukturer, kulturelle forståelser og levemåter som de må forholde seg til. Selv om Norge som andre land har en viss homogenitet, er det samtidig er mangfold som gjør at det kan være vanskelig å begripe og forholde seg til det «det norske».

Prieur (2004) har forsket på unge innvandreres situasjon, men poengene hennes er også gyldige for unge voksne og eldre migranter. Hun viser til kompleksiteten i unge innvandrers situasjon. Utvandringen innebærer et brudd med det gamle, og for å kunne forstå deres situasjon i innvandringslandet må en også ta i betraktning deres families historie. De møter en situasjon der den kunnskap de har fra egen familiebakgrunn, får ny betydning. Familien har stor betydning, men dens betydning overføres ikke i enkel forstand fra generasjon til generasjon. Migranter møter et nytt samfunn som vil prege dem på ulike arenaer, i skolen, det moderne bylivet, sosiale medier og kulturelle arenaer. Kontakten mellom generasjoner preges på nytt vis, og kunnskaper om livets gang og hva som er viktig, får helt ny vri.

Forståelsen av hvem migranter er, kan fort bli en overforenklet reduksjon der et «oss» settes som kontrast til «de». Slike dikotomier kan føre til at variasjonen og mangfoldet blir borte (Qureshi, 2008; Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017). Dette skjer både ved mennesker og i samfunn, da samfunnet består av mange lag med store motsetninger og ulike verdier. Dikotomiene skapes gjennom en konstruksjon via de som innehar definisjonsmakt og kan føre til stereotypifisering og generalisering av mennesker og samfunn (Qureshi, 2008).

Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) tar opp konsekvensene av å kategorisere migranter, da man blant annet i for liten grad ser hele mennesket. De setter søkelyset på at kategorisering fører til at mennesker, på samme tid, både inkluderes og ekskluderes. Et eksempel som løftes frem er å kategorisere kvinnelige migranter inn i kategorien «innvandrerkvinne». Med denne betegnelsen vil kvinnen ofte plasseres i en offerrolle og hun skal frigjøres, hjelpes og «bli norsk». Hun er hjelpetrengende og passiv. Mens «innvandrer mann» gjerne beskrives som et problem for både samfunnet og sin familie, en som undertrykker, en autoritær og patriarkalsk mann, altså kvinnens motsetning (Rugkåsa, 2012, referert i Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017). Kategorisering handler ofte om sosialarbeideren, eller andre som jobber direkte med mennesker, sitt behov for å løse de sentrale arbeidsoppgaver, samt å overleve arbeidshverdagen med bakgrunn i krav både fra de man jobber med, kollegaer og overordnede (Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017).

«Dersom kunnskaper om «de andre» bidrar til annengjøring og til å forsterke stereotyper, kan dette føre til diskriminering eller rasisme» (Ålund og Schierup, 1991; Ålund, 2002; Jönsson, 2013, referert i Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017, s. 70). Dette kan føre til at migrantene ikke får den hjelpen, oppfølgingen eller medvirkningen de har krav på, og selv vurderer behov for. Dette kan oppleves som stigmatiserende, og ifølge Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) kan en kategorisering av individer som blant annet hjelpetrengende og avvikende, bli en selvoppfyllende profeti.

Det er viktig å være kritisk til utelukkende å klassifisere mennesker og samfunn, i enten- eller kategorier. Dette kommer tydelig frem i sosialarbeiderutdanningen og i FOs yrkesetiske grunnlagsdokument for barnevernpedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere (FO, 2015), hvor det så å si er hugd i stein at mennesker skal bli møtt etter idealet «fordomsfritt». Et viktig element i arbeidet med minoritetsetniske grupper i sosialt arbeid er å gi de mulighetene til å lære å leve i harmoni og overensstemmelse med de normer og verdier majoritetssamfunnet består av (Rugkåsa, 2012; Hennum, 2011; Ylvisaker, 2014, referert i Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017).

Et samfunn består av ulike tradisjoner og kulturer. Det er ofte en hovedkultur, og flere del- og subkulturer som sammen gjør et samfunn mangfoldig og heterogent. Dersom man rangerer de ulike delkulturene og deler de inn i dikotomier ut fra hva eksempelvis religiøs tilknytning, økonomi, sosial status, etnisitet med mer kan det oppstå det Qureshi (2008) kaller for

kulturelle over- og underordningsforhold. Ved å rangere delkulturene skaper man et hierarki og det reiser seg da et spørsmål om interessekonflikter, makt og motstand (Qureshi, 2008). Slikt sett kan forenklinger gi grobunn til interessefellesskap som viser motstand mot stereotypifiseringer, forskjellsbehandling og forenklinger.

Qureshi (2008) beskriver at migranter er mye mer enn kun innvandrere med ulik kulturbakgrunn fra det norske, og at de innehar ulike posisjoner og tilknytninger på kryss og tvers i samfunnet. Å redusere mangfoldet til enkelt identifiserbare og skjematisk nedtegnbare faktorer som kulturelle forskjeller er lite fruktbart for integreringsarbeid. Migranter puttes inn i kategorier der de ikke bør være basert på for enkle og skjematisk ideer om hvem de er. Om antatte behov møtes på slikt grunnlag, blir det fort feil.

Migrasjon er en dynamisk prosess, mennesker flytter på seg, enten frivillig eller ufrivillig, noe som innebærer et sett av ulike kreative og smertefulle prosesser da deres livssituasjon er i konstant bevegelse. De vil oppleve uforutsigbare situasjoner og reaksjoner, både i landet og samfunnet de flytter fra og migrerer til, som mennesker normalt sett er opptatt av (Qureshi, 2008). Qureshi (2008) beskriver migrasjonsprosessen med en beskrivende og passende metafor. Se for deg at du står i vannkanten og kaster en stein på stille vann. Når steinen treffer vannet, dannes det ringer, ringene danner igjen sitt eget mønster, ringene følger sine egne lover og de stopper ikke når de først er i bevegelse. Hvor lenge ringene beveger seg og hvor store ringene blir avhenger av blant annet størrelsen, type, vekt og form på steinen du kastet og om vannet du kastet steinen i er i havet eller på et fjellvann, eller om du kastet steinen på grunt- eller dypt vann. Du vil aldri oppleve at ulike steiner du kaster gir samme resultat i vannet. I likhet med denne metaforen kan man si at det samme gjelder i forhold til migrasjon.

Migrasjonen vil aldri være lik for de som migrerer. Mønstret av ringene og ringvirkningene vil aldri oppleves eller være likt for to individer, spesielt utfordrende vil det være når det er mange mennesker som sammen migrerer, slik som en familie. De vil alle oppleve det ulikt, migrasjonsprosessen vil få ulike ringvirkninger for hvert familiemedlem. Dette fører til store forandringer og omveltninger i individets livsbetingelser og individets økonomiske-, kulturelle-, og psykososiale- situasjon. Migrasjonsprosessen påvirker dermed både roller, status, familiestrukturer, relasjoner og individets forhold til omverden. Migrant- og minoritetsfamilie er en enhet som er komplekst sammensatt, og samspillet eller mangelen på det, mellom ulike dimensjoner. Dette kan for eksempel være alder, kjønn og sosial klasse,

både innad i familien og mellom individene og samfunnet. Dette kalles interseksjonalitet og Qureshi (2008) tar opp viktigheten av at migrant- og minoritetsfamilien må forstås i lys av dette. Overforenklinger forekommer, blant annet ved å se for seg «kulturforskjeller» som den eneste utfordringen i integrering, og det gjør arbeid med integrering vanskeligere.

2.6 Integrering

I ulike rapporter og stortingsmeldinger kan vi lese om integrering og hva som skal til for å integrere flyktninger i Norge. Dette ser vi blant annet i Melding til Stortinget av Justis- og beredskapsdepartementet (2016, s. 7) som sier at «Integrering er et samspill mellom mange parter». Videre beskriver Justis- og beredskapsdepartementet (2016) viktigheten ved at bosatte migranters kvalifisering til arbeidslivet er målrettet, samt at deres medbrakte kompetanse og utdanning må brukes. For at nye innbyggere skal lykkes, krevers det en innsats fra både myndigheter, lokalsamfunn, arbeidsliv, frivillige, næringslivet og sist, men ikke minst, den enkelte personen selv.

Kunnskapsdepartementet (2018) har, i regjeringens integreringsstrategi 2019 – 2022, beskrevet hvordan man kan få til gode integreringsstrategier og vektlegger integrering som nøkkelen til at flere kommer ut i jobb eller videre skolegang. Det viktigste satsningsområdet for å oppnå integrering er beskrevet som satsning på utdanning, kvalifisering og kompetanse. Det er ingen tvil om at integrering er viktig, men det vil være rart og utelukkende snakke om integrering uten å benevne inkludering. Integrering må kunne ses i sammenheng med likeverd og inkludering, jamfør Lov om likestilling og forbud mot diskriminering (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2017). I likestillings- og diskrimineringsloven (2017, § 1) står det at alle innbyggere i Norge skal ha like muligheter for både å bidra og til å delta i samfunnet, uavhengig av blant annet kjønn, etnisk bakgrunn, livssyn og religion. Videre tar loven særlig sikte på å bedre stillingen til minoriteter og kvinner.

Det kan oppstå en usikkerhet rundt hva som egentlig menes med uttrykket sosial integrering. Sammenhengen begrepet anvendes i legger føringer for betydningen. Dette ser vi blant annet når det debatteres «[...] om at innvandrene må «ta til seg» norske verdier og væremåter» (Øian, 2014, s. 65). Et annet eksempel kan være hvordan visse sosiale grupper står utenfor viktige deler av samfunnet, der de politiske føringene bør gi lik mulighet til deltakelse på lik

linje med alle andre. Slike sosiale grupper handler ikke nødvendigvis om personer med utenlandsk bakgrunn, men kan omhandle flere sosiale grupper som av ulike grunner, møter utfordringer i forhold til deltakelse i arbeidslivet, fritid og aktiviteter, eller organisasjoner, for å nevne noen. Selv om utfordringene kan være ulike, kan enkelte sosiale konsekvenser være like (Øian, 2014).

2.6.1 Sosial integrering

Å definere en vellykket integrering kan være utfordrende da det ikke foreligger enighet om hva god integrering innebærer (Øien, 2014). Videre viser Øian (2014) viser til ulike perspektiver, der noen vektlegger at innvandrere først og fremst må lære seg norsk, mens andre mener at det er gjennom arbeid de blir integrert i samfunnet. Disse to må kunne ses i sammenheng med hverandre, da «[...] norskkunnskaper ofte er en forutsetning for å få jobb, bidrar deltakelse i arbeidslivet til at språkbeherskelsen utvikles» (Drøpping & Kavli, 2002, referert i Øian, 2014, s. 66). Øian (2014, s. 66) beskriver at «det sosiale livet vi lever [...] utspiller seg på mangfoldige og betydningsfulle måter [...]». Dette være seg ulike arenaer som fritids aktiviteter, offentlige instanser, frivillige organisasjoner og lignende, og er nøkkelen til deltakelse i samfunnet. Andre igjen vektlegger «[...] at sosial integrasjon også finner sted gjennom samhandling i hverdagslivet i vid forstand» (Fangen, 2009; Rugkåsa, 2012, referert i Øian, 2014, s.66). Spørsmålet om sosial integrasjon kan i prinsippet gjelde for alle som bor i landet, uansett bakgrunn.

Det er ikke uvanlig at mennesker fremhever og forsvare sitt eget samfunn og sin egen gruppe for å skape en tilhørighet. De fleste mennesker, både i minoritets- og majoritetsbefolkningen, kan ha fordommer og stereotypifiserte holdninger om andre. Ved å fremheve sitt eget samfunn vil de som innehar definisjonsmakt og innflytelse være med å prege de samfunnsdominerte institusjoner. Dette gjelder gjerne majoritetsbefolkningen noe som igjen fører til at minoritetsbefolkningen havner i underordnede posisjoner og en lavere status, også når det gjelder kunnskap (Qureshi, 2008).

Stereotypiseringer, eller forenklinger, henger gjerne sammen med etnosentrisme, der sist nevnte vil være veldig negativt for de som opplever det. Etnosentrisme kan forenklet forklares ved at man vurderer andre ut fra sin egen målestokk. Det vil si at de som eventuelt jobber med

migranter vurderer migrantene ut fra sin egen måte å forstå og definere verden (Qureshi, 2008).

Etnosentrisme tjener til selvforsvar ovenfor andre grupper og er med på å skape følelse av tilhørighet [...] ikke alle etnosentrister har makt og innflytelse til å prege samfunnsdominerte institusjoner. Mange etniske minoriteter er i underordnede posisjoner og gis status deretter. Dette gjelder også deres kunnskap (Qureshi, 2008, s. 145-146).

Det kan være problematisk når etnosentrisme melder seg i støtteapparat, for eksempel at en synes synd i en annen person basert på egne tanker om hvordan personen er eller har det, uten at personen nødvendigvis opplever det slik selv. Med andre ord, det kan skape en ureflektert reduksjon av enkeltindivid uten å ikke engang forstå behovet for å se nærmere etter om det er noe hold i antagelsene ved å snakke med de det gjelder.

2.6.2 Marginalisering

Allerede i 1996 i Fafo-rapport 210 «Fra behov til budsjett» ble det vist at sosioøkonomiske forhold som store grupper av innvandrere levde under, var en hovedårsak til både familiens og de unges vansker. Forskerne fant at innvandrere bor dårligere, har lavere utdanning og inntekt, høyere arbeidsledighet og sosialhjelpsbruk enn den norske befolkningen. Dette har betydning for identitetsutvikling og selvbylde, det kan lett bli en dobbel diskriminering. For det første av økonomiske lavstatus og for den andre av etnisk tilhørighet. Rapporten omhandler Oslo, men kan ha overføringsverdi også til andre kommuner i forhold til migranter og flyktninger.

Øyen (1982, referert i Hagen & Qureshi, 1996) beskrev allerede på 80-tallet at innvandrere som regel diskvalifiseres av storsamfunnet, og som en følge av dette var de nødt å ta lavstatusjobber selv om de hadde høye kvalifikasjoner. Hagen og Qureshi (1996) beskriver dette med begrepet marginalitet. Videre vises det til at begrepet marginalitet omtaler eller beskriver enkelte grupper som havner på utsiden av viktige områder i samfunnet, og ikke gis mulighet til deltakelse på lik linje med andre i samfunnet. De blir heller ikke gitt samme rettigheter som andre i samfunnet.

Germani (1980, referert i Hagen & Qureshi, 1996, s. 65) beskriver at eksempel på at marginale grupper kan være «etniske minoritetsgrupper, politiske flyktninger og innvandrere [...]» som er kommet til et nytt land. Fauske (2014) beskriver at begrepet marginalisering og

marginalitet er begreper som kan benyttes for å beskrive ulikheter. Slike ulikheter er ikke knyttet opp til en samfunnsmessig posisjon, men til grupper eller individer som er avvikende, eller ulike, majoriteten.

I følge Swedberg (2009, referert i Fauske, 2014) har marginalitetsbegrepet endret betydning fra først å omhandle kulturelle ulikheter til å gjelde sosial- psykologiske aspekter ved marginalitet til deretter for å kunne beskrive sosiokulturell isolasjon. Begrepene er knyttet opp mot både maktforskjeller, kjønn, etnisitet, livsstil og verdier (Anderson, 2003, referert i Fauske, 2014). En beskrivelse av marginalisering er gjort av Vasas hvor det handler om å bevege seg på grensen. Hun beskriver det følgende:

Margins provide the physical (concrete) and psychological (perceived) constructs around which marginalized people reside. They are the boundary-determining aspects of persons, social networks, communities, and environments. Frequently, margins are defined or described in contrast to a central point. [...] (Center) defines the margins, and everyone who does not fit that description falls outside of the margin or becomes "marginalizes" (Vasas, 2005, referert i Fauske, 2014, s. 26)

Med denne definisjonen forstår vi marginalisering som ikke å passe inn i de ulike grupper, eller institusjoner som samfunnet beskriver som normaliteten. Minoritetsgrupper er på flere måter ulik majoritetsgruppen i et samfunn og er da i en marginalisert posisjon. Samtidig vil minoritetsgruppen kunne deles opp da den er heterogen, og det vil da fremkomme flere undergrupper som er i en marginalisert posisjon. Et eksempel kan være en minoritetskvinne, med kort botid i Norge som står utenfor sysselsetting.

Vi har i dette kapitlet beskrevet vårt utgangspunkt i IFSW (2014) sin definisjon av sosialt arbeid, samt redegjort for oppgavens sosialfaglige relevans og presentert tidligere forskning med statistikker. Videre har vi gitt en kort oversikt over det juridiske rammeverket flyktninger er ivaretatt av, samt presentert introduksjonsprogrammet, for deretter å gi et innblikk i det politiske ståsted. Videre har vi belyst ulike sentrale begreper når man skal forsøke å forstå flyktningenes livssituasjon og migrasjonsprosessen de har vært igjennom.

I det følgende skal vi knytte inn relevante teoretiske perspektiver som kommer til nytte i vårt senere analysearbeid av empirien vi har utviklet.

3 Teoretiske perspektiver

I dette kapittelet presenteres de teorier og tilnærminger vi har funnet hensiktsmessige. For å belyse oppgavens problemstilling og analysere empirien har vi vært eklektiske i vår utvelgelse av teoretiske perspektiver, dette for å belyse problemstillingen i en ny helhet. Først tar vi for oss Bronfenbrenner og hans bioøkologiske utviklingsmodell, deretter Bourdieus kapitalteori og hans begreper habitus og symbolsk makt. Videre redegjøres det for resiliens og dens betydning for mennesker og i deres håndtering av stress, vanskelige livsprosesser og risiko. Deretter benyttes nettverksteori, for å vise betydningen av sosiale kontakter og relasjoner i migranters liv. De presenterte begrepene, teoriene og perspektivene kan sammen fungere godt for å gi et bilde og en forståelse av kompleksiteter i migranters liv. Tilslutt har vi redegjort for begrepet brukermedvirkning, dette for å sette fokus på menneskers ønske, behov og rett til innflytelse i eget liv i møte med et hjelpeapparat. Det å være en deltagende part i utarbeidelse av planer for eget liv og fremtid er et ideal, i noen tilfeller en plikt og ofte en rett som også gjør seg gjeldende i tiltak som introduksjonsprogrammet.

3.1 Bronfenbrenners bioøkologiske modell

Vi søker å forstå hvordan deltakere med migrantbakgrunn opplever introduksjonsprogrammet. I henhold til dette, fant vi det hensiktsmessig å bruke Bronfenbrenner sin modell, da han har noen teoretiske perspektiver som kan anvendes for å bygge en videre forståelse også innen integreringsfeltet.

Bronfenbrenner utviklet i 1979 en systematisk modell opprinnelig kjent som Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, og fra 1998 kjent som den bioøkologiske modell. Navneskiftet kom etter en revidering og ga et faglig skifte i fokus i retning av mer søkelys på å forklare og forstå sosialisering og vekst hos mennesker (Gulbrandsen, 2017). Fyrand (2004) refererer til modellen som en sosialøkologisk utviklingsmodell og beskriver at modellen ofte benyttes for å beskrive barns situasjon, men kan således benyttes i forhold til mennesker i ulike aldre og den er et viktig redskap i et nettverksorientert fagperspektiv.

Bronfenbrenners definisjon av utviklingsøkologi lyder som følgende:

The ecology of human development involves the scientific study of the progressive, mutual accommodation between an active, growing human being and the changing properties of the immediate settings in which the developing person lives, as this process is affected by relations between these settings, and by the larger contexts in which the settings are embedded (Bronfenbrenner, 1979 s. 21).

En lignende forklaring med en annen ordlyd, finner vi i Fyrand (2004, s. 35) som skriver at «Menneskets «verden» består av ulike systemer som står i et gjensidig vekselspill til hverandre og til enkeltindividet. Systemene har betydning for menneskets utvikling, samtidig som systemene blir påvirket av mennesket».

Modellen har vært revidert frem til Bronfenbrenners død i 2005. Bronfenbrenner så de økologiske miljøene som sirkler og delte de inn i henholdsvis fem systemer, mikro-, meso-, ekso-, makro (Bronfenbrenner, 1979; Gulbrandsen, 2017; Fyrand, 2004) og tidssystemet (Gulbrandsen, 2017). Fyrands (2004) sin versjon av modellen viser hvordan mennesker og ulike arenaer står i et dialektisk og dynamisk forhold til hverandre, og nivåene påvirker hverandre, både mellom nivåene og innad i et nivå. Samspill mellom individer, slik som aktiviteter og kommunikasjonsformer, har betydning for hvordan et samspill utvikler seg og dermed betydning for individenes psykologiske utvikling. Det er i dette samspillet, i de sosiale møtene mellom individene, at utviklingsprosessene både iverksettes, opprettholdes og gis kraft og retning. Et slikt samspill foregår i ulike sosiale og kulturelle arenaer og sammenhenger, og dette legger rammene for handlingsrommet samt individets opplevelseskvalitet. En gjensidig samhandling mellom mikro-, meso-, ekso- og makrosystemene forklarer hvordan sosiale interaksjoner blir formet. Nedenfor gir vi en kort beskrivelse av Bronfenbrenners fem økologiske miljøer.

Mikrosystemet består av individet selv og av eksempelvis familie, skole, naboer, arbeidsplass, venner, bekjente og barnehage. Det omhandler de arenaer og sosiale settinger hvor individer har direkte og nær kontakt med hverandre (Fyrand, 2004; Gulbrandsen, 2017). I mikrosystemet er likhetsprinsippet sentralt da mennesker ofte søker relasjoner med andre som har de samme verdier og normer som en selv (Fyrand, 2004). Mennesker søker andre med lignende erfaringer, klasse og tilhørighet som seg selv, de søker etter individer med samme smak, habitus. Mikrosystemet omhandler «[...] et mønster av aktiviteter, sosiale roller og mellommenneskelige relasjoner» (Gulbrandsen 2017, s. 54). Det sosiale samspillet kan bestå

av flere individer og beskrives at dersom «[...] one member of a dyad undergoes developmental change, the other is also likely to do so» (Bronfenbrenner, 1979, s. 65).

Bonfenbrenner (1979, s. 25) beskriver mesosystemet som et system som «[...] comprises the interrelations among two or more settings in which the developing person actively participates [...]». Det kan for eksempel omhandle samarbeid mellom hjem og barnehage, mellom hjem og skole eller mellom individet og arbeidsplassen. Mesosystemet består av flere mikrosystemer eller av to eller flere ulike primærgrupper og forholdet dem imellom (Fyrand, 2004). Slik Gulbrandsen (2017) beskriver det er det en forbindelse mellom ulike miljøer eller arenaer personen deltar aktivt i.

Eksosystemet består av eksempelvis politiske institusjoner, velferdstjenester, næringsliv og nærmiljø og beskrives som systemer og prosesser mellom ulike miljøer eller arenaer som vil påvirke individet uten at individet er deltakende i alle disse (Fyrand, 2004; Gulbrandsen, 2017). Bronfenbrenner (1979) beskriver eksosystemet som følgende:

An exosystem refers to one or more settings that do not involve the developing person as an active participant, but in which events occur that affect, or are affected by, what happens in the setting containing the developing person (Bronfenbrenner, 1979, s. 25).

Makrosystemet består av de kulturelle normer og verdisystemer og makro- nivået omhandler den kulturelle konteksten og samfunnets rammebetingelser (Gulbrandsen, 2017).

The macrosystem refers to consistencies, in the form and content of lower-order systems (micro-, meso-, and exo.) that exist, or could exist, at the level of the subculture or the culture as a whole, along with any belief systems or ideology underlying such consistencies (Bronfenbrenner, 1979, s. 26).

Fyrand (2004) trekker frem Bø sin beskrivelse av makrosystemet hvor Bø beskriver det følgende;

Med makrosystemet menes det mønster av verdier, ritualer, tradisjoner, økonomiske forhold, klassestruktur, nasjonal 'stil', livssyn og ideologier som eksisterer i en kultur og delkultur. Fibre fra dette mønstret går inn i de 'lavere' systemene (mikro, meso-, exo), binder det hele sammen og setter sitt preg på alt i vår samhandling og omgivelse . . . Vi tolker med andre ord virkeligheten med makro som briller (Bø, 1989, referert i Fyrand 2004, s. 37).

Tidssystemet synliggjør tidsdimensjonen i individets utvikling og viser til at utvikling må sees på som en dynamisk og livslang prosess. Bronfenbrenner la til tidssystemet i senere versjoner av modellen, men det fremkom også i 1979 (Gulbrandsen, 2017). Hun beskriver det følgende;

Ei personlig tidslinje, det vil si den utviklende personens livsløp fra fødsel til død. Ei historisk tidslinje der personens livsløp plasseres inn i sin historiske epoke. Ei generasjonslinje der personen plasseres inn i forhold til forutgående og etterfølgende generasjoner (Gulbrandsen, 2017 s. 64).

Bronfenbrenners teorier og begreper er gode å benytte for å utvikle forståelse av migranters livssituasjon. I mikrosystemet søker migrantene sammen med andre som de står nære og som de finner som like dem selv. I mesosystemet kan man se skolen, opplæringen og introduksjonsprogrammet og samhandlingen mellom migrantene og de ulike arenaene de ferdes i. Eksosystemet på sin side vil berøre migrantene gjennom eksempelvis lovgivning og rammebetingelser for introduksjonsprogrammet mens makrosystemet representerer den større kulturelle kontekst, de juridiske rammer samt normer og regler migrantene må forholde seg til. Tidslinjene handler i så måte om deltakerens historie, deres oppvekst og bakgrunn samt deres fremtidige ønsker som igjen kan forklare hvilket utgangspunkt de har for sin deltakelse samt hvilke ønsker de har som deltakere ved introduksjonsprogrammet.

3.2 Bourdieu

Bourdieu deler kapital inn henholdsvis kulturell-, økonomisk-, sosial- og symbolsk kapital. Bourdieu skiller seg fra klassisk klasse-teori ved hans fokus på det mangfoldige og flytende ved den sosiale klasse. Klasse anses, av Bourdieu, som dynamisk og grensene er i stadig endring (Bourdieu, 2009, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010).

Den dynamiske og endrende klasse, samt de ulike kapitalformene kan nyttes for å forstå flere ulike prosesser slik som eksempelvis levekår for migranter, elever og arbeidstakere. Det vil være nyttig å belyse Bourdieus kapitalteori for videre å kunne forstå hva som kan være fremmende eller hemmende for gjennomføring av introduksjonsprogrammet for den enkelte migrant. Hvilken klasse migrantene hadde før de migrerte, hvilken sammensetting av kapitaler de hadde og hvordan dette ser ut etter migrasjonsprosessen. Samtidig vil habitus være viktig da habitus speiler den enkeltes individnivå. Nedenfor gis en kort beskrivelse i begrepet habitus og de ulike kapitalsjangrene.

Habitus er en sosialisert kropp, en strukturert kropp, en kropp som har inkorporert de immanente strukturene i en verden eller i en del av denne verden, i et felt, og habitus strukturerer både persepsjonen av og handlingen i denne verden (Bourdieu, 1996, s. 137).

Med bakgrunn i definisjonen ovenfor kan man forstå det slik at habitus er tillærte smak-, tanke- og atferdsmønstre. Dette er noe man har lært gjennom livet. Hvilken oppvekst migrantene har hatt, hvilken familie de kommer fra, den kulturelle læringen og erfaringer de har gjort er avgjørende for deres tillærte habitus.

Økonomisk kapital handler om verdier man har i form av økonomi, eksempelvis slik som penger, verdipapirer, aksjer, formue og eiendommer (Hjellbrekke & Osland, 2010). Migranter kan oppleve et skifte, en endring, av økonomisk kapital når de gjennomfører en migrasjonsprosess.

Kulturell kapital er i Bourdieu sin teori gjerne inndelt i tre deler, en kroppsliggjorte-, den objektiverte- og den institusjonaliserte kulturelle kapitalen. Den kroppsliggjorte kulturelle kapitalen er knyttet til selve personen, migranten, og kroppen, den handler om varige disposisjoner og kalles kroppslig «akkumulasjon av kultur» og er individets habitus (Bourdieu, 2009, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010). Her kommer også den arvede kulturelle kapitalen inn som handler om bestemte ressurser i den familien man vokser opp i. Mens den objektiverte kulturelle kapitalen omhandler de materielle aspektene i oppvekstmiljøet slik som bøker, musikkinstrumenter, kunstsamlinger og lignende. Til sist tar Bourdieu for seg den institusjonaliserte kulturelle kapitalen som omhandler titler og grader fra eksempelvis utdanning, verv eller arbeid (Hjellbrekke & Osland, 2010).

Sosial kapital er en mer varig kapitalform. Den omhandler nettverksressurser som også gir tilgang til andre ressurser og posisjoner (Bourdieu, 2009, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010). Også innen sosial kapital kan man skille mellom kroppsliggjort-, objektivert- og institusjonalisert kapital. Med kroppsliggjort sosial kapital menes også her de varige disposisjonene som vil gi en person praktisk kompetanse, således som kunnskap om ulike felt og arenaer, samt hvordan man handler på ulike arenaer man ferdes. I tillegg arver mennesket en del sosial kapital, som eksempelvis hvilken klassetilhørighet man fødes inn i og vokser opp i. Objektivert sosial kapital omhandler de medlemskap og verv man eventuelt har i organisasjoner i mer eksklusive klubber og nettverk, mens den institusjonaliserte sosiale kapitale tar for seg de formaliserte kontaktmønstrene man har med personer i innehar mer

formelle posisjoner blant annet i samfunnet, partier, organisasjoner (Hjellbrekke & Osland, 2010).

Til sist tar Hjellbrekke og Osland (2010) for seg Bourdieu sin symbolske kapital som kan være språk, redskap for kunnskap, kommunikasjon som gir muligheter for en felles forståelsesramme og mening i den sosiale verden man befinner seg i. I tillegg påpeker Hjellbrekke og Osland (2010) at maktspektet vil kunne være av stor betydning i henhold til Bourdieu sin teori og viser Bourdieus begrepet symbolsk makt.

Symbolsk makt er et begrep som kan nyttes for å kunne analysere og forstå migranters livsverden. Likeså vil det være viktig å være den symbolske makten bevisst for å forstå hvordan man selv, som profesjonell eller hvordan rammene, mandatet med mer påvirker migranters livsverden og hvordan dette kan ses på som symbolsk makt. Den symbolske makten er den usynlige makten og er tilstede over alt. Den gjør seg lite til kjenne og ofte vet en ikke at en utøver makt. Symbolsk makt befinner seg over alt i samfunnet, i alle miljøer og arenaer en ferdes, blant annet i kulturen, språket, ideologier, symbolske systemer og i ulike klasser og kapitaler (Bourdieu, 1996). «Symbolsk makt virker bare når den *anerkjennes*, det vil si når det vilkårlige ved den *miskjennes*» (Bourdieu, 1996, s. 45).

Eksempelvis vil en lege som skriver på fagterminologi vise stor makt ovenfor pasienten som er i en sårbar situasjon og som ikke forstår hva legen har skrevet om han eller henne. Et annet eksempel er en sosialarbeider ved en barneverntjeneste som har et møte med foreldre fra en annen kultur, med et annet språk. Man kan også si at en skole med introduksjonsprogram innehar en symbolsk makt ovenfor deltakerne, der deltakerne ikke har et felles språk og dermed mister sine kommunikasjonsmuligheter for å få frem sine synspunkt ovenfor skolen og skolens rammebetingelser.

3.3 Resiliens – håp, styrke og ressurser

Hvilket perspektiv man tar utgangspunkt i og hvordan man definerer resiliens er avhengig av hva man studerer. Borge (2018) deler dette inn i tre perspektiver. Henholdsvis et dybdeperspektiv hvor man undersøker et avgrenset fenomen under overflaten, et globalt perspektiv hvor man retter søkelyset mot en global forståelse og et perspektiv som tar for seg

forhold ved individet og de nære omgivelsene, som omhandler psykologiske faktorer og prosesser. Resiliens kan ses på mange nivåer og brukes for å forstå ulike fenomener, fra utfordringer på individnivå til systemmotstand og tilsvar på eksempelvis global oppvarming. Begrepet kan anvendes bredt, men i denne oppgaven knytter vi begrepet særlig til å si noe om hvordan migranter håndterer vanskelige situasjoner og prosesser, samt hvordan det med går med noen, tross risiko og belastninger tatt i betraktning.

På tross av at mye resiliensforskning omhandler utsatte barn og unge, har vi valgt å benytte denne i vår masteroppgave vedrørende voksne migranter, da begrepet også har betydning for andre grupper som opplever utfordringer. Vi har valgt å knytte resiliens opp mot både migranter og individuelle aktører, slik som våre respondenter. Teorien vil være mulig å overføre til voksne da resiliens skapes fra man fødes og migranternes motstandskraft, iboende ressurser og mestringsevne kan være resultater av deres oppvekst og personlighet. Sett i forhold til frafall fra introduksjonsprogrammet, undersøker vi hva som gjør at noen fullfører mens andre ikke. Man kan tenke seg at migranter har mange av de samme opplevelsene, men hva kan bidra til at flere gjennomfører introduksjonsprogrammet?

Resiliensteori beskrives som en ikke problembasert, men en styrkebasert måte å forstå utvikling på (Masten, 2014a; Rutter, 2013; Zimmermann, 2013, referert i Borge 2018), der det fokuseres på beskyttelsesfaktorer i individet, familie, miljø, nabolag og kulturer. Formålet med resiliensteori er å kunne forklare hvorfor noen mennesker, i møte med de samme utfordringene og belastningene, klarer seg bedre enn andre og hvordan fremmede- og beskyttelsesfaktorer kan hjelpe individet til å overkomme negative virkninger av opplevde belastninger. Det handler om håp, styrke og å forstå hvorfor det for noen går bra til tross for risikoen tatt i betraktning (Borge, 2018).

Definisjoner av resiliens er mange og vi har valgt å benytte Rutter, Borge og Waaktaar og Christie sine definisjoner. Rutter har vært en av de viktigste bidragsyterne til resiliensforskning og forklarer at «Resiliens er til stede når noen viser bedre fungering sammenlignet med andre og alle har lidd under samme elendighet og stress» (Rutter, 2012, 2013, referert i Borge 2018, s. 21). Borge (2018, s. 21) beskriver at «resiliens er god fungering tross risiko».

Waaktaar og Christie (2000) sier følgende om resiliens:

[...] begrepet «resilience» omfatter komplekse samspill mellom en person og situasjoner som blir bestemmende for utfallet av belastninger på det enkelte mennesket. Begrepet motstandskraft og resilient ivaretar ikke samspillet i samme grad som begrepet resiliens gjør (Waakter & Christie, referert i Borge, 2018, s. 19).

Resiliens er et psykologisk begrep og omhandler individets motstandskraft mot å utvikle psykiske uhelse og om en effektiv og vellykket tilpasning og mestringsevne, på tross av kriser og påkjenninger. Et hvert menneske har individuelle måter å reagere på når de opplever stress eller risiko. Sentralt i forståelsen av resiliens er at resiliens omhandler noe annet, noe mer, enn det å unngå en problemfylt tilværelse (Borge, 2018).

Ut fra de overnevnte forklaringene forstås det slik at resiliens og resilient ikke er synonymer. Der resilient omhandler det som er «i mennesket», et personlighetstrekk, handler resiliens om noe mer som kobler egenskaper hos individet til egenskaper i miljøet og det komplekse samspill mellom mennesker og risikofylte omgivelser. Mennesker utvikler resiliens sammen med andre i ulik grad hvor både individuelle og sosiale faktorer er av avgjørende betydning. Det vil si at det finnes ulike typer resiliens og risikoer (Borge, 2018).

Rutter (2013, referert i Borge, 2018) vektlegger heterogenitet i reaksjoner til tross for samme risikoerfaring og viktigheten av å se etter individuelle variasjoner. Ann Masten (2014a) beskriver at «Resiliens er den kapasiteten i dynamiske systemer (familie, skole, arbeidsplass o.l.) som bidrar til gode tilpasninger, selv om det er forstyrrelser som truer systemet i å fungere og utvikle seg» (Masten, 2014a, referert i Borge, 2018, s. 21).

Individer har ulike mestringsstrategier når de opplever stress og risiko. Deres genetiske utrustning, barndomserfaringer og erfaringer fra voksenlivet vil påvirke hvor sensitiv eller motstandsdyktig individet er ovenfor risiko og stress. Noen håndterer dette godt, noen opplever ikke samme mengde utfordringer mens andre igjen «bukker under» og utvikler en vedvarende psykisk uhelse (Borge, 2018). Med dette forstås det at det ikke finnes en standard for utviklingen av resiliens, men det vil være viktig å se på tilleggsfaktorer som bidrar til positiv utvikling tross risikoen. Man må se på resiliens som resultat av et samspill mellom individ og de mange sosiale systemer individet er en del av.

Resiliensforskning gir kunnskap som kan brukes til resiliensforebyggende tiltak for å redusere risiko. Borge (2018, s. 23) skriver følgende:

I Europa har man i økende grad blitt våkne for at *flyktninger og minoritetsfamilier* utsettes for mange påkjenninger, og vi trenger å opparbeide større kunnskaper om hvordan jobbe med slike utfordringer. [...] Et økende antall land tar imot flytninger og ønsker kunnskap om både risiko, påkjenninger, katastrofer, resiliens og mestring.

En form for risiko og stress kan være møte med et annet lands kultur når man flykter eller flytter. Borge (2018) kaller dette den 'kulturelle porten', noe som får stor betydning, da det er store ulikheter til hva som er standard for god tilpasning i ulike kulturer i verden. Det er nødvendig å kjenne igjen kulturspesifikke variasjoner og forskjeller for å kunne forstå og fange opp hvilken betydning resiliens får i de ulike omgivelser. Hva som blir betegnet som god fungering når det kommer til blant annet samfunnsforhold, skole og arbeidsliv farges av kulturelle verdier- og bakgrunn.

Det vil således ikke være noe som «er bra for alle», og ethvert menneske har mulighet til å utvikle seg i to retninger, både forverring eller forbedring, altså resiliens. Alle opplever gode og dårlige erfaringer og resiliens handler å håndtere dårlige erfaringer på en relativt tilfredsstillende måte. Resiliens er ikke et resultat av å unngå, men av å håndtere og mestre erfaringene og opplevelsene (Borge, 2018).

3.3.1 The «life-span development» - resiliens fra barndom til voksen

Språk er nøkkelen til små og store fellesskap i samfunnet vårt og et viktig ledd i integreringen (Kunnskapsdepartementet, 2018). Integrering og inkludering i fellesskapene gir psykologisk og sosial resiliens blant ungdom og voksne. Iversen, Sveaass og Morken (2014, referert i Borge, 2018) gjennomførte en undersøkelse ved tolv norske skoler av flyktninger og ett funn de viser til er at det å få hjelp til å bearbeide tidligere opplevde traumer var viktig for motivasjon til å lære språk.

Det er ikke tilstrekkelig å fokusere hjelpen utelukkende mot hverdagsproblemer. Dersom migranter ikke får hjelp og behandling mot vonde minner og traumer, vil det kunne påvirke språkopplæringen og språkbeherskelsen, noe som betyr redusert tilgang på et nøkkelgode i samfunnet. Språkferdigheter har betydning for utviklingen både når det gjelder faglig- og

sosial kompetanse. Ved å lære ulike mestringsstrategier kan migranter allikevel utvikle resiliens på tross av tidligere påkjenninger. Dette ved eksempelvis å forbedre eget ordforrådet, ved å tørre å snakke til tross for at språket ikke er perfekt og selv om man ikke blir forstått med en gang, ikke gi opp. Det er ikke bare uttalelse av ord som er viktig, men også meningsinnholdet i ord og begreper. Som Borge (2018, s. 179) skriver at «Språkmestring er resiliensfremmende fordi det åpner opp for vennskap og tillit».

Som nevnt innledningsvis i kapitlet omhandler store deler av resiliensforskning seg om barn og unge og deres utvikling. Det er også viktig å holde fokus på resiliens hos voksne. Når det kommer til fenomenet resiliens i voksen alder, blir ofte uttrykk som «man vokser det av seg» og «det går nok over» (Borge, 2018, s. 186) brukt, og resiliens underbygges. Utviklingen består av stabile og ustabile livsløp, det vil si at det kan være store variasjoner gjennom livet, i ulike faser og aldre. Begrepet «life-span development» eller «life course» (Borge, 2018, s. 186) benyttes av forskere i forhold til undersøkelser om hvordan psykologisk fungering utvikler seg fra barn til voksen (Borge, 2018).

Ifølge Håkonsen (2003) er mennesker og miljø i stadig endring. Som følge av naturlig vekst og utviklingsprosesser går mennesker kontinuerlig gjennom forandringer, og fordi mennesket er i endring, endres også miljøet i deres omgivelser, både de fysiske, de psykologiske, de sosiale og de kulturelle betingelsene i omgivelsene. «Utvikling er dermed en livslang prosess som styres, reguleres og påvirkes i et samspill av biologiske, psykologiske, sosiale og kulturelle faktorer, der det er en gjensidig påvirkning mellom menneskene og miljøet» (Håkonsen, 2003, s. 97).

Utviklingsprosesser pågår hele livet og de utviklingsprosesser som skjer i barndommen vil ha betydning senere i livet og som voksen. Det viser at også resiliens er en livslang prosess. Erik H. Erikson (referert i Håkonsen, 2003) mente utvikling var en livslang prosess, som også omfattet de psykologiske elementene. Erikson mente sentrale fenomener slik som tillit, nærhet, identitet, seksualitet, familie og arbeid er knyttet til den enkeltes utvikling gjennom livet. På ulike stadier i livet etableres sosiale relasjoner og den følelsesmessige og sosiale utviklingen avhenger av disse. Vårt selvbilde, våre følelser og vår selvoppfatning utvikles i samhandling og kontakt med andre mennesker (Håkonsen, 2003).

Behov og behovstrianglet til Schiefloe (1985) gir en innsikt i de sentrale menneskelige behov slik som å føle trygghet både nå og i fremtiden, at man kan se mening i tilstedeværelsen, et meningsfullt liv og aktiviteter samt behovet for å føle tilhørighet både i en større sosial sammenheng, i familien, kulturelt og historisk. For å oppnå dette vektlegger Schiefloe tre prosesser som må være tilstede samtidig og det er utvikling av fellesskap, anerkjennelse og forståelse (Schiefloe, 1985, referert i Fyrand 2004).

Mennesker gjennomgår vendepunkter i livet og de markerer en overgang fra det kjente til det ukjente. Det kan være hendelser som følger ganske naturlig i livet, eksempelvis miljøskifter som å ta utdanning, flytte, starte familie og bytte jobb. Det sentrale i vendepunktene er mulighetene de åpner opp for, eksempelvis det å mestre ulike utfordringer og påkjenninger. Dette utartes forskjellig i ulike aldre, altså utfra hvor man er i livsløpet. Sosiale erfaringer og vendepunkter er betydningsfulle. En skal ikke ta for gitt vennskap og tilknytning til andre mennesker, da de legger føringer for en sosial tilværelse i samfunnet. Det er i samspill med andre rundt oss, tross fortiden, at voksne fortsatt kan skape en egen resiliensutvikling. Mennesker vil oppleve ulik grad av elendighet gjennom livet, men de færreste opplever en vedvarende elendighet. Mennesker vil, på tross av sine opplevelser av elendighet, oppleve lyspunkter, vendepunkter og beskyttelsesfaktorer gjennom livet (Borge, 2018).

3.4 Betydningen av nettverk

I henhold til empirien vi utviklet, fant vi det hensiktsmessig å se nærmere på nettverksteori i tillegg til nevnte teorier som Bronfenbrenners bioøkologiske modell, Bourdieu sin kapitalteori, og perspektiver knyttet mot habitus og resiliens.

Barnes og Radcliffe-Brown regnes som opphavsmennene til begrepet nettverk. Radcliffe-Brown (refererte i Fyrand, 2004) benytter begrepet sosial struktur som kan forstås ved at det forholdet som er mellom to mennesker må ses i sammenheng med ulike andre relasjoner. De sosiale enhetene binder oss alle sammen i et større system. En gjensidighet av atferd, interesser, religion, utdanningssystemer, normer og verdier gir kontinuitet og stabilitet i et samfunn og Radcliffe-Brown fokuserte hovedsakelig på slike faktorer snarere enn på dynamiske og endringsdannende faktorer. Barnes (1954, referert i Fyrand, 2004)

videreutviklet dette perspektivet, med å inkludere fokuset på det som beveger et sosialt system og en sosial struktur (Fyrand, 2004).

Barnes (1954, referert i Fyrand, 2004) skildrer det sosiale feltet og deler det inn i det stabile sosiale felt, det flytende sosiale felt og det sosiale nettverk. Han benytter fiskegarnet som en metafor og illustrasjon hvor man kan si at alle mennesker i samfunnet er knyttet til hverandre via kontakt og samhandling. Noen er nært knyttet sammen mens andre befinner seg i periferien, dette da de fleste utvikler kontakter med mennesker som har tilnærmet lik status og kapital (Fyrand, 2004).

For å benytte nettverksbegrepet som et analytisk begrep og ikke kun som et symbolsk begrep vil det være viktig at man definerer forholdene mellom mennesker i nettverket. Clyde Mitchell (1969, referert i Fyrand, 2004) trekker frem analytiske begreper slik som strukturelle- og interaksjonelle trekk som redskaper for å gjøre dette. De strukturelle trekkene vil i denne sammenhengen være det som karakteriserer nettverkets mønstre og former mens de interaksjonelle trekkene vil være det som viser samhandlingens egenart innad i relasjonene (Mitchell, 1969, referert i Fyrand, 2004).

I tillegg til sosialt nettverk skal vi kort redegjøre for sosiale støttesystemer. En definisjon på sosiale støttesystemer er at «[...] ulike typer praktisk, følelsesmessig, åndelig og informativ støtte fra enkeltpersoner og grupper i vårt sosiale nettverk» (Thoits, 1982, referert i Fyrand, 2004, s. 25). I istedenfor begrepet sosiale støttesystemer kan man benytte begrepet uformelt hjelpeapparat. Det kan være at man tillegger disse to begrepene ulik mening og innhold (Fyrand, 2004). Sosialt nettverk vil være et mer egnet analytisk begrep enn hva sosiale støttesystemer er. Vi vil trenge innholdsforståelsen i begrepet sosialt nettverk for å kunne tillegge sosiale støttesystemer mening og funksjon (Wellman, 1984, referert i Fyrand, 2004).

Fyrand (2004, s. 47) beskriver viktigheten av mestringsstrategier og at «Mennesker med gode mestringsferdigheter i vanlige livssituasjoner, er flinke til også å mestre store livskriser og vanskeligheter. I tillegg viser det seg at nettverket reagerer positivt på at en person takler problemene på en hensiktsmessig måte». Det vil være store variabler i forhold til individers mestringssevne på tross av samme alder, kjønn, klassetilhørighet, kapitaler, etnisitet med mer. En ny livssituasjon og livsfase i livet til et individ vil kunne gi nye utfordringer, privilegier, ansvar og forpliktelser samtidig som det vil kunne få konsekvenser for individets nettverk.

Som nevnt tidligere vektlegger Rutter (2013, referert i Borge, 2018) heterogenitet i reaksjoner til tross for samme risikoeffaring og fremhever viktigheten av å se etter individuelle variasjoner i forhold til hvorfor noen er mer resilient og opplever større grad av resiliens enn andre.

I forhold til sammenhengen mellom helse og nettverk trekker Fyrand (2004) frem flere ulike studier blant annet en undersøkelse gjort av Cassel som konkluderte sin undersøkelse med at

[...] manglende integrering i nærmeste sosiale omgivelser kan endre folks motstandskraft mot sykdom. Manglende integrering i sosiale miljøer, forvirrende signaler fra omgivelsene og/eller fravær av tilbakemeldinger kan utløse sykdom. Mister vi den stabile sosiale kontakten vi har, blir vi lettere utsatt for sykdom (Cassel, referert i Fyrand, 2004, s. 120).

Altså, det er en sammenheng mellom helse og nettverk. Dette støttes av Borge (2018) som trekker frem hvordan resiliens og forebygging kan skapes gjennom et godt sosialt nettverk. Fyrand (2004) trekker frem at uhelse kan skapes om man ikke har kontakt med andre og at sosialt nettverk kan bidra til at mennesker engasjerer seg i forebyggende helsearbeid og at sosialt nettverk bidrar til at enkeltindivider i større grad opplever mestringsfølelse og kontroll. Videre påpekes det at sosial, kulturell og geografisk mobilitet, som migrasjonsprosesser er, ofte kan føre til at individer befinner seg i en marginalitetsposisjon. Slik man da kan forstå dette vil sosial integrasjon falle inn i både bufferteorien og direkteeffektteorien (Fyrand, 2004). Bufferteorien betyr kort at støtten et individ opplever i sitt nettverk er en salgs buffer mot ulike typer stress og påkjenninger (Pilisuk, 1986; Finset, 1986, referert i Fyrand, 2004), altså resiliensfremmende. Man kan regne med å få støtten man trenger av nettverket sitt når man opplever en vanskelig og påkjennende situasjon, slik migrasjon kan være. Videre betyr direkteeffektsteorien at jo mer støtte individet får desto bedre vil helsen oppleves å være. Dette ses uavhengig av hvilken type påkjenning individet utsettes for eller har opplevd (Finset, 1986, referert i Fyrand, 2004).

3.5 Brukermedvirkning – den gode intensjonen

I ulike profesjoner der en jobber med mennesker, bør den profesjonelle yrkesutøver være observant på og ikke sette seg selv i en posisjon hvor han eller hun risikere å havne i et maktspill med den andre. Det kan bli ødeleggende og utslagsgivende for hvordan kontakten mellom yrkesutøveren og brukeren blir (Aamodt, 2014). Dette bør ses i sammenheng med

det Qureshi (2008) advarer mot, nemlig en forenkling og stereotypisk forståelse av migranter. Dersom man ikke tar i betraktning viktigheten av dette samt fokus på kultursensitivitet og tverrkulturell kommunikasjon, vil det igjen kunne påvirke kontakten og opplevelsen av mulighet til medvirkning.

Brukermedvirkning er en lovfestet rettighet i forvaltningsloven (1967), Lov om sosialtjenester i arbeids- og velferdsforvaltningen (Sosialtjenesteloven, 2009) og Lov om pasient- og brukerrettigheter (Pasient- og brukerrettighetsloven, 1999). Helsedirektoratet (2015) uttalt at

Brukermedvirkning er ikke noe hjelpeapparatet kan velge om de vil forholde seg til eller ikke. Personer som har behov for ulike tjenestetilbud, skal kunne medvirke til hjelpeprosessen, samt til hvordan hjelpetiltak eller behandling skal utformes og gjennomføres (Helsedirektoratet, 2015, referert i Chudasama, 2017, s. 63).

Rønning og Solheim (2000, referert i Chudasama, 2017) beskriver at begrepet bruker kan defineres som en som benytter et offentlig tjenestetilbud. Chudasama (2017) beskriver at begrepet brukermedvirkning har blitt en vanlig betegnelse og formidler en vektlegging av at mottagere av offentlige tjenester er aktivt deltagende i samfunnet med ønske om innflytelse i eget liv. Det kan således markere en intensjon om å gi brukeren innflytelse. I likhet med Chudasama (2017) sin beskrivelse, velger vi i denne oppgaven å bruke begrepet deltaker om en person som mottar offentlige tjenester gjennom blant annet introduksjonsprogrammet. Dette fordi deltakeren har en lovfestet rettighet til medvirkning i utarbeidelse av sin individuelle plan, jamfør introduksjonsloven (2003) § 6 om individuell plan, og brukermedvirkningen står derfor sentralt.

Aamodt (2014) skriver at ordene bruker og brukermedvirkning er blitt dagligdagse i faglitteraturen og naturlig tilstede i språket. Man kan da anta at deltakerne av introduksjonsprogrammet, eller brukeren av et system, i større grad enn tidligere deltar i utformingen av tiltakene, at de er medspillere og samarbeidspartnere.

Som tidligere beskrevet skal deltakere medvirke i utforming av individuell plan og aktivt bli tatt med i utforming av individuell plan er en overordnet målsetning med brukermedvirkning jamfør Aamodt (2014). Dersom kartleggingsverktøyene blir standardiserte prosedyrer og den profesjonelle er trofast til de innarbeidede rutiner og ikke avviker fra dette, kan det være utfordrende å oppnå brukermedvirkning. Aamodt (2014, s. 22) beskriver det følgende:

Det vil si at både utredningsverktøyene, behandlingsveilederne, reglene og prosedyrene ligger nedfelt i tjenestene allerede, altså på forhånd, før den enkelte bruker med sine unike behov og interesser søker tjenestene. Dette innebærer, som vi skjønner, at det blir stadig mindre rom for fleksible og kreative tilnæringsmåter og løsninger, og en medmenneskeorientert praksis- alt det vi forbinder med brukermedvirkning.

Chudasama (2017) viser til at brukermedvirkning på individnivå skal bidra til økt medvirkning i hjelpeprosesser med tjeneste apparatet og gi økt innflytelse over egen livssituasjon. Brukermedvirkning betyr ikke at fagpersoner eller sosialarbeidere fratras sitt faglige ansvar. Brukermedvirkning på individnivå må forståes som en dynamisk prosess mellom involverte parter og vil utfra dette kunne forklares som «[...] en åpen og systematisk prosess, hvor brukerens og hjelperens kunnskaper og meninger sammen fører til faglig forsvarlig beslutninger» (Hansen m. fl. 2015, referert i Chudasama, 2017, s. 75).

Videre beskrives brukermedvirkning på systemnivå, som innebærer at tjenestene eller tjenesteyteren benytter brukerens erfaring med tjenesteapparatet for å kunne yte best mulig hjelp. Begrepet brukermedvirkning har tre sentrale dimensjoner, forståelse, intensjoner eller mål og handlinger. Med forståelse menes hvordan man forstår eller ser på andre i arbeidsrelasjonen og oppnå en felles forståelse av den andres, deltakeren, sin situasjon. De intensjoner eller mål omhandler hva en ønsker å oppnå med brukermedvirkning og hva som er en hensiktsmessig løsning i en bestemt situasjon. Sistnevnte, handling, omhandler hva en skal gjøre eller hvordan man skal samhandle for å oppnå brukermedvirkning (Chudasama, 2017).

Aamodt (2014) påpeker at det ikke er gitt at bruker eller klient opplever større medvirkning, ei heller at deres behov og interesser blir tatt mer hensyn til. Det er ikke tvil om at brukerperspektivet passer som «hånd i hanske» i det individorienterte kunnskapssynet som dominerer, også i sosialt arbeid. En bruker blir gjerne kartlagt, vurdert og tilbudt tiltak eller behandling utfra et individperspektiv, og i mindre grad fra et relasjons- og samfunnsperspektiv. Som nevnt benyttes ofte en del standardiserte verktøy for å kartlegge situasjonen, gjerne uten et ansikt til ansikt møte, for eksempel gjennom spørreskjema. En slik kartleggingsform kan gjøre at en ikke fanger opp kontekstuelle forhold som omhandler vanskelige livsvilkår, nære relasjoner og lignende, den blir mere instrumentell og lite egnet. Om en skal fange opp følelseladete forhold, må spørsmålene stilles i en relasjon der alle parter føler seg trygge nok til å gi ærlige svar. Dette krever tid, en må opparbeide en tillit i relasjonen. Samtidig er behandlere gjerne pålagt å stille «diagnose» innenfor en gitt tidsfrist eller så snart man har tilstrekkelig kunnskap og informasjon (Aamodt, 2014).

Videre omtaler Chudasama (2017) brukermedvirkning som et sekkebegrep for ulike former og grader av innflytelse over eget liv når en bruker kontakter tjenesteapparatet for å be om hjelp. Brukermedvirkning kan være alt fra brukerperspektiv og brukerdialog til brukerinnflytelse. Sentrale handlinger i hjelpeprosessen er annerkjennelse, samhandling, og relasjon, med fokus på likeverd, respekt, selvbestemmelsesrett og ivaretagelse av personens integritet.

Brukermedvirkning må i så måte kunne ses på som myndiggjøring i eget liv, et grep om egen livssituasjon i likhet med begrepet empowerment. Det er vanskelig og kort beskrive ordet empowerment, men Payne (1991, referert i Hagen & Qureshi, 1999) beskriver betydning av empowerment og at begrepet kan forklares som å dyktiggjøre, gi fullmakt og at det handler om å få kontroll over eget liv. Begrepet er ikke entydig, men utfra sosialt arbeid kan en forstå det slik at det handler om å bidra eller hjelpe den andre til å ha troen på egen evne til å løse problemer, bidra med kunnskap og ferdigheter den andre kan bruke, samt å være tilstede og hjelper for den andre. Det er rom for innflytelse, selv om maktstrukturen kan være kompleks.

Ifølge Aamodt (2014) vil ulike mennesker ha behov for ulike tilbud, selv om deres situasjon utenfra kan synes like. Det innebærer at brukerne av tjenestene må møtes der han eller hun er, noe som krever rom, tid og relasjon. I denne oppgaven knytter vi bruker og brukermedvirkning opp mot bosatte kvinnelige migranter som er deltakere på introduksjonsprogrammet. Migranter er ikke noen gitt skikkelse, men tilhører en kategori preget av enorm heterogenitet. Heterogeniteten i denne kategorien må tas høyde for i hjelpeapparatet slik at hjelpen blir tilpasset det enkelte individ.

4 Undersøkellesdesign og metode

I dette kapittelet tar vi for oss oppgavens vitenskapsteoretiske forståelsesramme og redegjør for fenomenologi og hermeneutikk. Deretter har vi redegjort for situering og grundig gjennomgått metodevalg og begrunnet de valg som er tatt fra vi startet undersøkelsen og til masteroppgaven ble levert. Herunder har vi også redegjort for reliabilitet og validitet av oppgaven. Alle de valg som er tatt er av hensyn til de etiske aspektene ved et prosjekt.

4.1 Vitenskapsteori

Vitenskapsfilosofi blir ofte omtalt som metavitenskap. Med dette forstås det at vitenskapsfilosofien er bakenforliggende for vitenskapsteorier, begreper og forutsetninger. Metavitenskapen blir brukt til å kartlegge og analysere vitenskapsteoriene og hvordan man benytter disse for å skape kunnskap om verden. Vitenskapsfilosofi betraktes derfor ikke som en vitenskap, men som en refleksjon over den vitenskapelige aktivitet og kunnskap som finnes (Gilje & Grimen, 1993).

I forskningsprosjekter bør en redegjøre for den vitenskapsteoretiske forståelsesrammen. Dersom dette ikke gjøres kan både innsamling av data bli kaotisk og metodikken uklar (Gilje & Grimen, 1993). Dette støttes av Aadland (2013) som skriver at vitenskapsteoriens formål er å bidra til å drøfte premisser for hvordan forskningen og den vitenskapelige virksomheten skal foregå. Ser man dette ut fra en sportsmetafor kan man si at det handler om hvilke spilleregler man forholder seg til for å utføre forskningen. Det er ulike spilleregler om du spiller fotball, håndball, poker eller sjakk. Slik er det også i forskning. Ut fra hva man forsker på og hvilke vitenskapsteoretisk rammeverk man befinner seg innenfor, ligger det ulike føringer til grunn for hvordan man utfører forskningen og hvilke valg man tar.

Vitenskap handler om å anvende bestemte og systematiske prosedyrer for å utvikle mest mulig kunnskap om mennesket, samfunnet og verden. Vitenskapsteoriene er preget av stridende posisjoner, dels på grunn av uenigheter om fundamentale filosofiske premisser og dels at det i en viss grad snakkes om forskjellige vitenskapelige hovedområder. Det vil si at de vitenskapelige tradisjoner har ulike rammer som legger føringer på de valg en forsker tar og hvordan kunnskapen produserer (Aadland, 2013). Vitenskap deles ofte inn i to hovedgrupper.

Den naturvitenskapelige, som i korte trekk handler om årsaksforklaring av fenomener eller hendelser, og den den samfunnsvitenskapelige og humanistiske vitenskap hvor fortolkning av meningsinnholdet er rådende. Om man driver med natur-, human- eller samfunnsvitenskap vil det være ulike rådende paradigmer som legger føringer på de metodiske valg, kunnskapsutviklingen og legitimerte krav til forskningen, det handler om å avklare grunnlagskriterier for forskningen. Innenfor naturvitenskapen vil kvantitativ metode stå i fokus da man er opptatt av årsaksforklaring samt at man gjerne ønsker å se på utbredelse og tallfeste (Gilje & Grimen, 1993).

Vårt masterprosjekt befinner seg innenfor samfunnsvitenskapen hvor kvalitativ metode er rådende, og vi har valgt kvalitativ forskningstradisjon i vårt prosjekt og et sosialkonstruktivistisk paradigme i grunn. Aadland (2013, s. 264) beskriver at sosialkonstruksjonisme er «[...] rettet mot å skjønne hvordan vår bevissthet, våre spørsmål og våre ideer påvirker vårt sosiale liv». Sosialkonstruksjonisme finnes i ulike grader, men vi forholder oss til det Aadland (2013) beskriver som mer moderat enn radikal. Det vil si at man «[...] aksepterer at virkeligheten finnes, men at den sosiale livsvirkeligheten der mennesker oppfatter og organiserer sine liv er utformet gjennom sosiale prosesser av tanke, tale og praksis» (Aadland 2013, s. 265).

Med et slikt paradigme i grunn ligger føringene for dette masterprosjektet på at vi har ønsket å få frem kvinnelige migranternes refleksjoner og på bakgrunn av deres fortelling har vi skapt og utviklet empiri samt valgt teorier for å forstå den empiriske dataen. Vi har gjort en metodisk undersøkelse og har åpenhet om hva vi kontinuerlig har gjort, de valg vi har tatt og viser alle stegene som er tatt for å danne en forståelse for hva i introduksjonsprogrammet som virker fremmende eller hemmende for deltakerne sin gjennomføring. Vi konstruerer en forståelse gjennom å velge ut hva vi trenger for å utvikle empiri og hva i dette materialet vi trenger for å utvikle svar på problemstillingen i lys av nøye selektert teori. Vi velger teori, utvikler empiri og fortolker. Vi har hatt fem respondenter og selv om det er få, så viser våre intervjuer metningspunkt som hentyder mønster. Slike metningspunkt, der repetisjon og gjentakelse i de ulike intervjuene viser seg, kan antas å være pekere til at det som sies er relevant også for flere enn kun de fem kvinnene som deltok i studiet. Nå må det presiseres at poenget med denne kvalitative undersøkelsen ikke er å drive mengdeforskning. Hensikten med vårt prosjekt er å øke forståelsen for utfordringer ved integrering og introduksjonsprogrammet som fenomen.

Ved å gjennomføre vår undersøkelse slik har vi en induktiv tilnærming, det vil si at vi ut fra empirien finner begreper og utvikler teori. Ved å ha en induktiv tilnærming skaper vi en forståelse av fenomenet vi har undersøkt med bakgrunn i empirien kvinnene har gitt oss. Thagaard (2013, s. 197) beskriver at en «[...] induktiv fremgangsmåte er basert på en antakelse om at teoretiske perspektiver kan utvikles på grunnlag av akkumulasjon av empiriske studier».

Aadland (2013) beskriver ontologi og epistemologi som to sentrale og grunnleggende filosofiske antakelser innenfor valgt forskningstradisjon. Ontologi kommer fra det greske ordet «on» og betyr væren. Ontologi er læren om virkeligheten, det som er og det som ikke er. Vi som masterstudenter og kvinnene vi intervjuer har ulikt utgangspunkt og kan derfor også ha en ulik forståelse av virkeligheten. Dette finner vi igjen i Thomasteoremet som kort kan forklares at «[...] dersom du oppfattar situasjonen som reell, blir den reell i sine konsekvensar» (Thomas, 1928 i Charon, 1992, referert i Oltedal, 2013, s. 163). Det vil si at alles oppfattelse av virkeligheten er virkelig for den det gjelder. Vi kan derfor si at vår undersøkelse med et slikt utgangspunkt kan gi oss noen svar på vår problemstilling, men ikke et konkret gyldig svar. Virkeligheten er flere og relative, basert på hvert enkelt individ sine forståelser.

Det andre begrepet Aadland (2013) trekker frem er epistemologi, som kort sagt er læren om kunnskap. Det finnes mange ulike typer kunnskap og dermed også et hav av ulike sannheter. Kvale og Brinkmann (2018) viser til at epistemologi omhandler forholdet mellom forskeren og virkeligheten eller hvordan virkeligheten er kjent eller fanget. Kunnskap skapes i samhandling mellom flere og alles livsverden. Kunnskap er sosialt konstruert og ikke objektivt bestemt eller oppfattet. Kunnskapen vi ønsket å få, fikk vi av kvinnene vi intervjuet og kunnskapen ble da produsert i relasjonen under intervjuene. Hvilken kunnskap vi skulle få var for oss umulig å vite på forhånd da alle har sin opplevelse av fenomenet. Det å gi nok og utfyllende informasjon til kvinnene og skape en god og trygg relasjon på kort tid ble derfor svært viktig for å skape en setting som kunne bidra til kunnskapsutveksling.

Vi har gjennomført et kvalitativt masterprosjekt hvor vi har benyttet semistrukturerte individuelle intervju som metode for datainnsamling. Både i forhold til det teoretiske rammeverket for vår masteroppgave samt analysestrategi, har vi et eklektisk utgangspunkt. Vi har vært utvelgende og samlende i vår teoriutvelgelse, dette er satt sammen slik at det har

vært mulig å gjennomføre analysen på en helhetlig måte på ulike nivå. På bakgrunn av valgt tema og vår problemstilling falt det seg naturlig å velge kvalitativ metode med en fenomenologisk tilnærming, samt et fortolkende utgangspunkt slik som hermeneutikken. Vi anser det å være eklektiske som mest fordelaktig i forhold til det teoretiske rammeverket og for å besvare vår problemstilling.

4.2 Fenomenologi

Som beskrevet ovenfor baserer vår masteroppgave seg på en kvalitativ studie med en fenomenologisk tilnærming. For å beskrive fenomenologi har vi valgt å benytte oss av Postholm (2010) og Denscombe (2014). Postholm (2010, s. 41) støtter seg til Giorgi (1985) og Moustakas (1994) når hun skriver at «Fenomenologiske studier beskriver den mening mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen». Denscombe (2014, s. 95) forklarer det slik at «[...], phenomenology prefers to concentrate its efforts on getting a clear picture of the ‘things in themselves’ – the things as directly experienced by people».

Fenomenologisk tilnærming handler om å få frem subjektive meninger, beskrivelser av fenomener og tolkninger av situasjoner, den er åpen og uten en førende struktur. Man søker å få frem respondentens oppfatning og mening, deres holdninger og overbevisning samt deres følelser og emosjoner (Denscombe, 2014).

Moustakas (1994) beskriver «[...] at hovedformålet med fenomenologisk forskning er å forstå meningsfulle, konkrete relasjoner som er til stede i en erfaring i en bestemt situasjon i en spesifikk kontekst» (Moustakas, 1994, referert i Postholm, 2010, s. 43). En lignende, men noe mer utdypende, forklaring finner vi hos Denscombe (2014, s. 95) som beskriver at dersom man har en fenomenologisk tilnærming til forskning, konsentrerer forskeren sin innsats på de menneskelige erfaringer som er rene, grunnleggende og rå, i den forstand at de ikke har «ennå» vært utsatt for prosesser av analyse og teoretisering¹⁰.

¹⁰ Vår oversettelse av teksten.

Vårt masterprosjekt har det sosialkonstruktivistiske paradigmet i grunn, som betyr at man ser på verden som sosialt konstruert og åpner opp for at alle mennesker kan oppfatte og se fenomener og hendelser ulikt. Dette på grunn av at man er ulike, man har ulike tanker, meninger og holdninger, man kommer fra ulike kulturer, land, innehar ulik kapital og generelt er unike enkeltindivider. Herunder sin egen bagasje som former en og ens måte og oppfatte situasjoner, hendelser, fenomener og livet på. Verden oppfattes ulikt av ulike mennesker, men den er like virkelig for hver enkelt av dem, jmfør Thomasteoremet (Thomas, 1928 i Charon, 1992 referert i Oltedal, 2013).

Formålet, som beskrevet tidligere, er å få frem deltakernes refleksjoner og erfaringer med programmet, med andre ord, respondentenes livsverden og opplevelse av programmet. Dette er informasjon vi som masterstudenter ikke kan lese oss til og det er utenfor vår kontroll. Moustakas (1994, referert i Postholm, 2010) beskriver at man som forsker i en fenomenologisk studie bør etterstrebe og utforske fenomenet ved å være åpen og på en naiv måte. Det var da nødvendig for oss å snakke med deltakerne for å få frem deres subjektive meninger og beskrivelser av fenomenet. Dette støttes av subjektivitetsprinsippet til Hans Skjervheim. Subjektivitetsprinsippet kan forklares ved at den handling eller fenomenet vi forsker på må ta utgangspunkt i begreper som tilhører respondentenes sin situasjonsorientering og ikke bare oss som forskere sin situasjonsdefinisjon (Skjervheim, referert i Gilje & Grimen, 1993).

4.3 Hermeneutikk

Vi studerer et fenomen og har et fenomenologisk utgangspunkt. Vår undersøkelse omhandler i tillegg å forstå, tolke og finne ut av deltakernes meninger om fenomenet har vi også et hermeneutisk utgangspunkt, vi benytter den hermeneutiske spiral og vi innehar et holistisk blikk på empiri, teori og analyse (Aadland, 2013).

Begrepet hermeneutikk kan føres tilbake til gresk opphav. Noen mener at begrepet stammer fra Hermes, den greske guden, som var en gudenes budbringer og oversatte deres budskap til menneskene slik at menneskene kunne forstå dette. Andre på sin side mener at begrepet stammer fra verbet «hermenevein» som igjen betyr å fortolke, forstå (Aadland, 2013).

Hermeneutikk betyr tolkningslære og har historiske røtter tilbake til tolkning av religiøse skrifter. I mer moderne vitenskap benyttes hermeneutikk til tolkning av tekster og kunst, men også meninger og intensjoner (Christensen, 2015). Aadland (2013) viser til at den hermeneutiske tradisjonen er selve røttene til den kvalitative tilnærmingen og den er en fortolkningsvitenskap. Slik Christensen (2015) beskriver det vil en hermeneutisk tilnærming legge vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet og at fenomener kan tolkes på ulike nivåer. Et sentralt trekk ved en hermeneutisk forståelse er fortolkning og forforståelse. Forforståelsen er kulturelt tillært gjennom vår oppvekst og våre erfaringer. Vi som masterstudenter fortolker datagrunnlaget vi har fått gjennom intervjuene med deltakerne. Vi gir er såkalt «tykk» beskrivelse som også innehar respondentene og våre fortolkninger. Et viktig aspekt i vår masteroppgave er meningsinnholdet i det respondentene forteller, og meningsinnholdet er sterkt vektlagt innenfor hermeneutikken.

Wilhelm Dilthey (1833-1911) var en av foregangsmennene til hermeneutikken og han sa det slik at «Naturen forklarer vi, sjel livet forstår vi [...]» (Dilthey, referert i Aadland, 2013, s. 174). Dilthey beskrev forskjellen mellom naturvitenskapen og humanvitenskapen, han introduserte den hermeneutiske sirkel som metode for å visualisere vekslingen man gjør mellom å se helheten og studere enkelte deler for og igjen kunne forstå, tolke, finne ut av meningen og hensikten. En sirkel har ingen ende, den beveger seg ikke, noe som fører til at man alltid kommer tilbake til utgangspunktet. Nettopp på grunn av dette har flere justert Dilthey sin hermeneutiske sirkel til å bli en spiral for å vise til vekst og utvikling (Aadland, 2013). For vår masteroppgave betyr det at vi som masterstudenter ikke kan se hver del hver for seg, men vi må se deltakerne, deres utsagn, empirien, oss selv og konteksten som separate deler, som igjen utgjør helheten og påvirker hverandre.

En annen talsperson for hermeneutikken var Hans-Georg Gadamer (1900-2002). Gadamer introduserte begrepet horisont som kan forstås som den rammen hvor meningen skapes hos individet. Sentralt for dannelse av individets horisont, er forforståelse og kontekst. Alle mennesker har sine unike-, ulike forforståelser og horisont, som igjen kan føre til misforståelser og uenigheter. Gadamer vektlegger dialog som nyttig verktøy for å kunne avklare misforståelser (Gadamer, referert i Aadland, 2013). Det kan videre være en mulighet å dele hverandres horisonter gjennom det Christensen (2015) beskriver som en horisontsammensmeltning og gjennom dialog forstå hverandres uenigheter og misforståelser.

Når vi gjennomførte intervjuer med respondenter med en annen kulturbakgrunn, og mulig en annen forforståelse, var det derfor med bakgrunn av det ovennevnte viktig at vi var bevisst vår egen forforståelse for å kunne prøve å forstå det respondentene fortalte. Vår forforståelse påvirker vår tolkning og hvilken mening vi tillegger respondentenes fortellinger. Det var for oss viktig å forsøke å være så objektiv som mulig, men det kan på grunn av forforståelse, være vanskelig å være helt objektiv. Som forklart av Asdal, Brenna, Gulbrandsen, Moser & Refseth (1993, s. 25) «Objektivitet er ikke det interesseløse, hvor alle spor av den som har produsert kunnskapen er borte. Fordi produsentene alltid setter spor, handler objektivitet om å merke disse og gjøre dem merkbare». Hensikten med vår masteroppgave var ikke å late som om at objektiviteten finnes, men vi finner objektiviteten i vårt kvalitative masterprosjekt ved å innrømme vår subjektivitet.

4.4 Situering

Når vi, gjennom vårt masterprosjekt, har vært i kontakt med skolen, mulige respondenter og deltakerne som stilte opp til intervju, har det vært umulig og ikke å inngå i en relasjon da man er i en samhandling i en gitt kontekst. Neumann og Neumann (2012, s. 13) beskriver at «Idealet om objektivitet står derfor i motsats til det mulige». Vår egen historie, rolle og status vil ha en innflytelse samt sette føringer for kunnskapsproduksjonen, spesielt i forhold til teoriutvikling, metodevalg og undersøkelsespraksis. Det er en gjensidig relasjon som påvirker både oss som intervjuer og respondentene vi har intervjuet. Som nevnt tidligere har vi lang erfaring i arbeid med flyktninger gjennom ulike arenaer samt en indirekte erfaring med introduksjonsprogrammet. Denne erfaringen ført til at vi hadde en forforståelse før, under og etter intervjuene. Dette har vi vært bevisst ved å være reflekterende og brukt lang tid på å utforme spørsmål til intervjuguiden. Vi har etterstrebet oss å være åpne for ny kunnskap og ny forståelse.

Våre perspektiver, vår forforståelse-, historie-, kulturelle bakgrunn og hele vår livsverden utgjør den horisont vi er rammet inn av (Aadland, 2013). Siden vi har vært to masterstudenter som har gjennomført dette masterprosjektet sammen har det naturlig nok to ulike horisonter. Det har for oss vært viktig både å ha tid til egenrefleksjon, men også refleksjon sammen om hvordan vi kunne møte deltakerne så «[...] fordomsfritt og forutsetningsløst som mulig på sine egne premisser» (Aadland, 2013, s. 179). Vi har brukt mye tid på refleksjon slik at vi, så

langt det lot seg gjøre, kunne inneha en posisjon hvor vi kunne få frem deltakernes særegenheter, meninger, tanker og følelser uten for mye forhåndstolkninger.

Situering betyr å plassere, og Neumann og Neumann (2012) skiller mellom feltsituering, selvbiografisk situering og tekstsituering innenfor samfunnsvitenskapen. De ulike situeringstypene omhandler henholdsvis fortidig plassering, nåtidsplassering og fremtidig plassering.

Når vi gjennomfører intervjuer vil både de spørsmål vi har stilt og ikke stilt, alt som er gjort og ikke gjort, ha betydning for innsamlingen og utviklingen av det empiriske datagrunnlaget. Hvordan vi oppleves av respondentene og hvordan vi opplever dem, samt alle opplevelser av telefontolk, er av betydning. Gjennom intervjuene opplevde vi at noen delte tidlig av sin historie, sine meninger og tanker, mens andre var mere avventende. Konteksten under intervjuene ble også av betydning fordi vi var to intervjuere samt benyttet telefontolk. Dette kaller Neumann og Neumann (2012) for feltsituering og omhandler selve forskningssituasjonen.

Selvbiografisk situering beskriver Neumann og Neumann (2012, s. 18) som «[...] refleksjon over egen sosial posisjon og erfaringsbakgrunn». I motsetning til feltsituering som omhandler den nåværende plasseringen i selve intervjukonteksten, omhandler selvbiografisk situering å forstå en mer fortidig plassering (Neumann & Neumann, 2012). Vår erfaring fra flyktning- og asylantarbeid samt vår kunnskap om feltet kan ha påvirket den informasjonen respondentene delte med oss og på hvilken måte de formidlet det. Andre aspekter som var av betydning var blant annet vår egen erfaring med telefontolk og samtaler uten tolk, erfaringer med migranter og migranternes ulike livssituasjoner, samt forståelsen for at de vil være operativ og kontaktbar til enhver tid i henhold til situasjonen i sitt fødeland. Det er ikke utelukkende positivt å ha med seg denne erfaringen, men vår opplevelse var at respondentene, på grunn av dette, følte seg trygg nok til å snakke med oss og dele av sine egne erfaringer.

Tekstsituering er ifølge Neumann og Neumann (2012) en fremtidig plassering. Tekstsituering omhandler den ferdige teksten forskeren produserer, og hva intensjonen med teksten er. Det er viktig å reflektere over de etiske aspektene ved presentasjonen, hva konsekvensene kan være og hvem som får tilgang til teksten. Respondentene er bosatte kvinnelige flyktninger og

det er viktig at vi som masterstudenter ikke krenker deres legitime rettigheter ved vår fremstilling av dem.

Ved å gjennomføre en kvalitativ studie med en vitenskapsteoretisk forståelsesramme innenfor fenomenologi og hermeneutikk, har det for oss vært viktig å være refleksive over alle de tre formene for situering og hvordan dette har påvirket våre valg. I tillegg har vi vært to studenter noe som har ført til grundige og gode refleksjoner da vi begge har ulik forforståelse, ulik historie, bakgrunn, utdanning og arbeidserfaring med oss. Dette peker på at forskning som aktivitet krever oppmerksomhet mot fortolkning og hva den hviler på.

4.5 Metodevalg

For å beskrive og forstå forskningsmetode har vi benyttet oss av Repstad (1993) og Thagaard (2013) sine beskrivelser av kvalitativ metode. «Kvalitative metoder handler om å karakterisere. Selve ordet kvalitativ henviser til kvalitetene, det vil si egenskapene eller karaktertrekkene ved fenomenene» (Repstad, referert i Aadland, 2013, s. 206). Thagaard (2013, s. 11) beskriver at «En viktig målsetting med kvalitative tilnæringer er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener».

For å karakterisere fenomener og forsøke å oppnå en forståelse blir empirien til gjennom en gjensidig relasjon mellom oss som masterstudenter og respondentene vi har intervjuet. I vårt kvalitative masterprosjekt har det vært viktig for oss å være «[...] åpen, fleksibel og maksimalt nysgjerrig etter å registrere respondentenes egne synsvinkler, motiver og meninger» (Aadland, 2013, s. 207).

Fortolkning er sentralt innenfor kvalitativ metode og derfor benyttes gjerne fortolkende teorier slik som fenomenologi og hermeneutikk. Systematikk i forhold til forskningsprosessen er viktig i kvalitative studier og det er viktig å redegjøre nøye og grundig alle valg som er tatt, en motpol til dette er ifølge Thagaard (2013), spontanitet. Gjennom vår masteroppgave har vi gitt en systematisk og grundig redegjørelse for hva som er gjort, samt for alle valg som er tatt.

Ved å benytte en kvalitativ tilnærming i vårt masterprosjekt finnes det et bredt spekter av ulike muligheter for undersøkelsen, datainnsamling kan blant annet foregå gjennom observasjon, deltakende observasjon, intervju og dokumentinnsamling, innsamling av visuelt

materiale slik som bilder av personer, situasjoner, hendelser og objekter samt videofilmer og innsamling av lydfiler fra eksempelvis tv, radio og båndopptak av samtaler (Evers & Boer, 2012).

Kvalitativ metode vektlegger betydning og går i dybden på fenomenet som studeres, i motsetning til kvantitativ metode som har sitt fokusområde på tall og utbredelse. Valg av metode handler om den vitenskapsteoretiske forståelsesrammen, hvilket tema som skal studeres og hva man ønsker å oppnå med studiet. Kvalitativ metode kan med fordel brukes når man skal forske på emner som omhandler sensitive temaer knyttet til privatlivet til respondentene (Thagaard, 2013).

Vårt teoretiske ståsted, de spørsmål vi har stilt og metoden vi har valgt har betydning og nær sammenheng med hvordan vi har samlet inn empiri og hvordan vi har analysert og tolket datamaterialet. Vi har hatt et eklektisk utgangspunkt og valgte metodiske tilnærmingen har gitt oss en bredere dybdekunnskap og en større forståelse av respondentenes liv, tanker, meninger og holdninger i forhold til problemstillingen. Å ha en kvalitativ tilnærming som vitenskapelig metode for vårt masterprosjekt ga oss muligheten til å gå i dybden, til å snakke med utvalgte respondenter og bruke tekster.

4.5.1 Utvalg og rekruttering

Vi har benyttet et strategisk utvalg i rekrutteringsprosessen av respondenter. Det vil si at vi strategisk har valgt respondenter som innehar de kvalifikasjoner, deltakere på introduksjonsprogrammet, som behøves for å besvare vår problemstilling. På bakgrunn av hvilken gruppe respondenter vi søkte og muligheten for å komme i kontakt med disse brukte vi det, Thagaard (2013) omtaler som et tilgjengelighetsutvalg. Det vil si at vi etablerte en formell kontakt med personer ved introduksjonsprogrammets ledelse som kunne videreformidle vår interesse og agenda til mulige respondenter. Dette ble gjort ved at skolen informerte om vårt masterprosjekt etter et møte mellom skoleledelsen og oss som masterstudenter og deretter ble det arrangert to informasjonsmøter hvor vi presenterte masterprosjektet til mulige respondenter. Vi gjorde ikke en utvelgelse av deltakerne, men lot interesserte respondenter henvende seg til oss.

Slik Thagaard (2013) beskriver bør en ikke ha et større utvalg av respondenter enn at det lar seg muliggjøre og gjennomføre en dyptgående og omfattende analyse av det innsamlede datamaterialet. Det er et metningspunkt, noe som betyr at utvalget av respondenter er stort nok når det ikke kommer frem ytterligere informasjon eller forståelse for temaet og fenomenet det forskes på. Hvor mange respondenter man bør ha i et prosjekt avhenger av omfanget og Polkinghorne (1989) mener man bør ha mellom fem til tjuefem respondenter, mens Dukes (1984) foreslår mellom tre til ti respondenter i forskningsprosjekter (Polkinghorne; Dukes; referert i Postholm, 2010). Med begrensninger i omfang og tid i vårt prosjekt har det vært hensiktsmessig å intervju få respondenter, men et antall som gjør at vi har hatt tilstrekkelig datamaterialet til å gjennomføre undersøkelsen. Det vil si nok respondenter til å komme til metningspunktet i forhold til temaet og fenomenet vårt masterprosjekt omhandler.

Rekrutteringsprosessen og gjennomføring av intervjuene var en tidkrevende og lang prosess, både i forkant og etterkant. Vi kontaktet en skole som tilbyr introduksjonsprogrammet for å komme i kontakt med mulige respondenter og gjennomførte først et formøte med skolens rektor og en lærer. Ved dette møte fikk vi informasjon om introduksjonsprogrammet og hvordan denne skolen hadde strukturert programmet for ulike deltakere. Møte ble ikke gjennomført for å benyttes som empiri, men som en informasjonskanal om oppbyggingen av introduksjonsprogrammet ved skolen, samt for å komme i kontakt med mulige respondenter.

I etterkant av formøte gjennomførte vi et informasjonsmøte på skolen med en gruppe mulige respondenter. Samtlige tilstedeværende på møte var kvinner, samt en lærer. På møte opplevde vi at kvinnene sa lite i plenum bortsett fra en som hadde mange spørsmål. Når informasjonsmøte var ferdig og vi snakket med kvinnene, denne gang uten representant fra skolen, var alle kvinnene entusiastiske til masterprosjekt og samtlige ønsket å delta. De fikk vår kontaktinformasjon, slik at de som ønsket å delta kunne kontakte oss, og vi kunne avtale tid og sted for gjennomføring av intervjuer. Imidlertid opplevde vi at tiden gikk og ingen tok kontakt. Vi reflekterte for å finne mulige årsaker, kunne språket vært et hinder, hadde vi formidlet oss på en uhensiktsmessig og dårlig måte eller kanskje kunne det være at den enkeltes livssituasjon ikke ga rom for deltakelse, eller ønske om det. I tillegg gjorde vi oss tanker om situasjonen i deres hjemland kunne ha påvirket kvinnene, noe som kunne gjøre terskelen høy for en eventuell deltakelse. Det som var viktig for oss var å finne ut hvordan vi kunne motivere til deltakelse og trygge relasjonen mellom oss og mulige respondenter.

Med bakgrunn i refleksjonene, kontaktet vi skolen på nytt. Skolen var positiv til at vi kunne gjennomføre et nytt informasjonsmøte. På dette møte var både menn og kvinner tilstede, de fikk alle informasjon om vårt masterprosjekt og kvinnene som ønsket mer informasjon ble med oss for videre samtale der utdypende informasjon om prosjektet og personvern ble gitt, samt gjennomgang av etiske retningslinjer for deltakelse. Videre ble det avtalt tid for intervjuene samt avklart eventuelt ønske om telefontolk, med den enkelte respondent. Av de seks kvinnene var det i alt fem som ønsket å benytte telefontolk. I motsetning til første møte, var ikke representant fra skolen var ikke tilstede. Etter møte var det tilslutt seks kvinner som ønsket å delta, hvorpå skolen tilrettela for intervjuene i skoletiden, noe som kunne gjøre det mindre belastende for deltakelse. Når intervjuene skulle gjennomføres, ble en av kvinnene forhindret, på grunn av til å delta, noe som resulterte i at vi satt igjen med fem respondenter.

Utvalget av respondenter var, som beskrevet ovenfor, strategisk og størrelsen var stort nok til at vi kom til et metningspunkt, jamfør Thagaard (2013), i forhold til empiriske funn og fenomenet vi undersøkte jamfør Dukes (1984). Vi var åpne for utvidelse og avgrensning gjennom hele undersøkelsesprosessen.

4.5.2 Det kvalitative forskningsintervjuet

Masterprosjektet vårt har en fenomenologisk tilnærming og vi valgte å benytte oss av datainnsamling gjennom kvalitative forskningsintervju med fem kvinnelige deltakere på introduksjonsprogrammet. Kvale og Brinkmann (2018, s. 42) sier følgende om kvalitativt forskningsintervju «Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonenes dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv». Slik Postholm (2010) skriver er dette den mest benyttede datainnsamlingsmetoden for en fenomenologisk studie. Ved å intervju respondentene fikk vi frem deres erfaringer, kunne beskrive fellestrekkene som gjorde seg gjeldende og på bakgrunn av dette utvikle en forståelse av fenomenet vi har studerer (Thagaard, 2013).

Evers og Boer (2012, s. 35) definerer kvalitativt intervju som følgende:

A qualitative interview is a form of information gathering, in which the interviewer queries one or more respondents, based on a research question. Thereby, the interviewer creates space for the respondents to dwell – in their own words – on the perceived facts, their experienced, the meaning they give to the subject of investigation, nuances regarding it and its possible effect on their lives. In doing so, the interviewer tries to understand and thoroughly investigate the respondents' world.

Evers og Boer (2012) beskriver at kunsten med kvalitativ metode kun er mulig dersom tilstrekkelige ferdigheter er tilstede og anvendt. Dette støttes av Thagaard (2013) som beskriver viktigheten av å trene på å intervju, på å skape en god relasjon, gode spørsmål, være gode lyttere og hvordan intervjuet er bygd opp. Kvale og Brinkmann (2018) beskriver at det er viktig som intervjuer, å oppnå en kompetanse bestående av faglig dyktighet, relasjonsbygging og håndverksmessig dyktighet.

Ved å benytte et kvalitativt intervju, kan det gjennomføres med en streng struktur med et sett fastsatte spørsmål og en intervjuguide man ikke unnviker fra. Man kan også benytte et åpent intervju og vil da kun ha et fastsatt tema man snakker om og intervjuet blir en mer åpen dialog. Vi valgte å benytte et semistrukturert kvalitativt forskningsintervju, som befinner seg mellom streng struktur og åpent intervju. Ved et slikt intervju har man fastsatte temaer og noen hovedspørsmål, men «veien blir til» ut ifra hva respondenten forteller (Kvale & Brinkmann, 2018; Denscombe, 2014). Vi har gjennomført individuelle intervjuer med kvinnene og benyttet videre et tematisk intervju som setter søkelys på et definert emne, avgrenset til en tidsperiode i respondentenes liv.

Ved å gjennomføre intervjuene som semistrukturerte, individuelle tematiske intervjuer ga det oss muligheten til å følge respondentene i deres fortellinger, samtidig som vi fikk gjennomgått ulike temaer og fenomener. Fokuset var respondentenes refleksjoner rundt perioden som deltaker på introduksjonsprogrammet, der målet var å få frem respondentenes opplevelser, samt meninger og beskrivelser. I intervjusituasjonen var det viktig for oss å skape en trygg ramme for respondentene, samt en god relasjon, slik at respondentene kunne føle seg trygge til å snakke fritt og åpent. Vi benyttet oss av en intervjuguide med fastsatte temaer og noen spørsmål.¹¹ Respondentenes refleksjoner ga oss nyttig empiri i forhold til deres møte med Norge, det norske samfunnslivet og ulike sosiale organisasjoner.

Kvale og Brinkmann (2018) beskriver tverrkulturelt intervju og viktigheten av kultursensitivitet i intervjusituasjonen. Kultursensitiv kan være utfordrende å definere, men man kan dele ordet opp i kultur og sensitiv. Vi kan da forstå begrepet som å være sensitiv for andres kultur og for andres væremåte. Videre er det viktig å møte mennesket med respekt,

¹¹ se vedlegg 4, Intervjuguide

forstå hvor mennesket befinner seg og hvordan man kommuniserer på tvers av kulturer. Söderström (2012, s. 131) beskriver at «Kulturkunnskap handler [...] om konkret kunnskap om kjente forhold. Kultursensitivitet handler derimot om individets innstilling og arbeidsmåte i møte med det som er ukjent». Kultursensitivitet i kommunikasjon er essensielt når man gjennomfører et kvalitativt tverrkulturelt intervju. Kultursensitiv kommunikasjon handler om «[...] å ta i bruk både en affektiv og en kognitiv dimensjon i samhandlingen, og å innta en fordomsfri, aksepterende og lyttende innstilling til den andre» (Söderström, 2012, s. 131).

Kultursensitiv kommunikasjon er det Boine (2010) omtaler i sin veileder «kulturorientert praksis – en veileder» som kognitiv kulturell kompetanse. Det å inneha en kognitiv kulturell kompetanse vil si at man klarer å reflektere rundt sin egen kultur, sin egen kulturelle oppfatning og holdninger. En slik kompetanse er viktig å inneha når man skal reflektere og analysere kulturelle forhold og gjennomføre et kvalitativt tverrkulturelt intervju. Dette har vi også erfart fra arbeidslivet. Sosialarbeidere kan ikke lære seg det viktigste i enhvers kulturbakgrunn, men alle kan lære seg å forholde seg til den sosiale verden på en kultursensitiv måte. Det vil si at det ikke tar for gitt at vi forstår hverandre, og at man må innta en aktivt reflekterende rolle ovenfor sine egne kulturelle briller og forankring i samfunnet. Videre skal man strekke seg for å forstå andre og de eventuelle ulike kulturelle normer og regler som er i spill.

Slik Kvale og Brinkmann (2018) beskriver, må man ta hensyn til hvordan man samspiller og samhandler med mennesker, hvordan man kommuniserer og være bevisst på at den verbale og nonverbale kommunikasjonen kan være ulik fra det man selv er kjent med. Dette betyr at vi må være bevissthet hvordan vi stiller spørsmål og hvordan vi ordlegger oss, for eksempel om man er direkte i kommunikasjon, gå inn på tabubelagte tematikker og emner, spesielt om man intervjuer det motsatte kjønn. Kulturelle normer, generasjon, sosial klasse og religion kan være utfordrende i en intervjusituasjon, både for respondenten og for intervjuere. Det kan lett oppstå interkulturelle misforståelser, og språk kan være utfordrende, både med og uten tolk. Dersom det foreligger et ønske om å benytte venner eller familiemedlemmer som tolk isteden for profesjonelle, kan det forårsake ytterligere misforståelser og utfordringer, spesielt i forhold til den affektive dimensjonen ved kommunikasjonen (Kvale & Brinkmann, 2018).

Fordelen med å gjennomføre intervju er at man får en dybde og en større innsikt i informasjonen man samler inn og temaet man forsker på. Man trenger ofte få hjelpemidler

annet enn en intervjuguide, båndopptaker, pc og konferansetelefon, eventuelt mobiltelefon om man benytter tolk. Gjennom intervju får man lettere frem respondentenes mening, deres prioritering av informasjonsutveksling og ideer. Intervjuer er ofte fleksible, og man har en høy responsrate. Fordeler med ansikt til ansikt intervju er at man kan sjekke relevansen og nøyaktigheten av informasjonen man får samt, at respondenter ofte synes det er spennende å være i fokus og kunne fortelle sin historie uten å bli kritisert (Denscombe, 2014).

Noen av utfordringene ved intervju, er derimot validiteten av datamaterialet og at intervjuet kan bli for affektert av den som intervjuer og relabiliteten kan være utfordrende å oppnå ved semistrukturerte- og ustrukturerte intervjuer. Det tar tid å intervju og ikke minst bearbeide den innsamlede dataen i ettertid, samt kostbart å gjennomføre intervjuer dersom man må reise for å intervju respondenter. Dersom det benyttes godkjent tolk, for eksempel via et firma som selger tolketjenester, vil det påbeløpe en ekstra kostnad, men det vil imidlertid øke både validiteten og kvaliteten ved et forskningsprosjekt. Båndopptaker kan virke skremmende, spesielt i startfasen av intervjuet, og noen emner kan være sårbare og tunge for respondenter å snakke om (Denscombe, 2014). Ved å benytte båndopptaker kan man miste informasjon, slik som de nonverbale kommunikasjonsformene, ironi og emosjonelle uttrykk (Kvale & Brinkmann, 2018). Under fire av intervjuene, samt halve det femte, var vi begge til stede. Vi benyttet oss av båndopptaker og tok notater underveis, hvilket ga oss muligheten til å notere uttrykksformer og det nonverbale språket under intervjuene.

4.5.3 Gjennomføring av intervjuene

Som nevnt var det seks respondenter det ble avtalt tid for individuelle intervju med. Respondentene fikk fri fra undervisning, uten trekk i introduksjonsstønad, ved deltakelse på intervjuene. På grunn av tiden vi hadde til rådighet, samt en nærstående sommerferie, ble intervjuene gjennomført i løpet av to dager. Det ble to hektiske dager, men som ga oss mye rådata å jobbe videre med.

Fem av seks intervjuer ble gjennomført, grunnet uforutsette årsaker, samt noe kaotisk i forkant av to andre intervjuer da respondentene av ulike grunner ikke var på skolen. Med god hjelp og tilrettelegging av skolen, og ikke minst motiverte deltakere, stilte to andre kvinner opp på stående fot for de som ikke var tilgjengelige. En hadde deltatt på informasjonsmøte og den andre kvinnen hadde fått informasjon via andre om masterprosjektet. Sistnevnte uttalte at

det fremsto som et spennende prosjekt og hun hadde mye hun ønsket å formidle. Med bakgrunn i at vi gjennomførte to informasjonsmøter og hadde gitt mye informasjon om masterprosjektet, kan det tenktes at det var lettere for kvinnene å stille opp. Det var høyst sannsynlig at kvinnene hadde snakket seg imellom angående prosjektet da en kvinne, på tross at hun ikke hadde deltatt på informasjonsmøtene, viste mye om vårt masterprosjekt.

Vi var begge til stede under fire av intervjuene mens kun en av oss var til stede under halve delen av det femte intervjuet. Respondentene ble forespurt om det var greit at vi var to til stede, da det kan oppleves overveldende med to intervjuere samt en telefontolk. Samtlige respondenter uttalte at de var komfortable med dette og samtykket til intervjuet, samt bruk av båndopptaker. Under gjennomføringen av intervjuene fordelte vi det slikt at en intervjuet mens den andre tok notater. På slutten av hvert intervju supplerte den av oss som hadde skrevet notater, med spørsmål som eventuelt ikke hadde blitt belyst godt nok. Det siste intervjuet ble gjennomført uten bruk av tolk, i henhold til kvinnens eget ønske, men gjennomføringen var ellers lik de andre intervjuene. Det var satt av 60 minutter til hvert intervju.

Ved gjennomføring av intervjuene, der det var ønskelig med tolkebruk, ble tolk benyttet i ulik grad. Under ett av intervjuene tolket tolken i begynnelsen alt, men etter hvert valgte respondenten å snakke norsk. Tre andre intervju ble gjennomført ved at tolken var tilgjengelig og bistod der språk, ord og uttrykk gjorde det vanskelig for både respondent og intervjuere. I del 4.5.4 redegjør vi mer utfyllende for tolkebruk.

Som beskrevet ble et av fem intervjuer gjennomført med kun en av oss til stede under halve intervjuet, dette grunnet et møte som ikke lot seg flytte. Respondenten ønsket at det ble benyttet tolk under hele intervjuet. Den av oss som gjennomførte intervjuet forholdt seg både til respondenten og tolken, samt tok notater. Den andre av oss kom inn litt over halvveis i intervjuet og overtok notatskriving. Respondenten ble på forhånd forespurt om hun var komfortabel med dette, noe hun sa var greit. Intervjuet forløp som de andre intervjuene, men med noen utfordringer ved tolkebruk. Disse utfordringene blir nærmere belyst i del 4.5.4, tolkebruk.

Vi har stilt oss kritiske og reflekterende i forhold til hvordan intervjuene kunne påvirkes ved at de ble gjennomført på skolen, i skoletiden. Videre stilte vi oss undrende til om kvinnene

ville åpne seg og fortelle om deres opplevelse av deltakelse ved introduksjonsprogrammet, både positivt og negativt, på bakgrunn av lokasjonen. Vår opplevelse var at lokasjonen støttet opp prosjektet på en positiv måte, det fremsto som mer formelt gjennom godkjenning av skolen og var med på å styrke utviklingen av empirien. I og med at intervjuene ble gjennomført i skoletiden påvirket ikke dette kvinnenes fritid og familieliv. Vi opplevde at kvinnene ønsket å kommunisere med oss, var åpne og at det de fortalte virket sannferdig og oppriktig.

4.5.4 Tolkebruk

I vårt masterprosjekt var budsjett en utfordring, i forhold til vårt behov for telefontolk. Vi fikk imidlertid støtte fra forskningsgruppen Mangfold og Marginalisering ved UiT som bevilget et økonomisk bidrag, som dekket tolkeutgiftene.

Jareg og Pettersen (2006, referert i Berg & Söderström, 2012, s. 191) definerer tolking som «[...] en mest mulig trofast overføring av budskap mellom mennesker som mangler felles språk».

På tross av at Norge har hatt en kraftig økning av tilflyttere til landet de senere år, mangler det fremdeles kunnskaper om utfordringer ved bruk av tolk både innenfor forskning, politisk og faglig. Kommunikasjonen mellom minoritet og majoritet kan være utfordrende av ulike grunner slik som kort botid i Norge, vansker med å lære å beherske det norske språket og forskjellen på å kommunisere på «hverdagsspråk» og et språk som krever et annet ordforråd. Språkutfordringer kan føre til misoppfattelser og det er da viktig at man benytter tolk. Innenfor minoritetenes møte med det offentlige tjenesteapparatet er det et underforbruk av tolketjenester (Berg & Söderström, 2012).

Slik Berg og Söderström (2012) beskriver, vil bruk av tolk løse noen av utfordringene i kommunikasjonen, men det kan også være forstyrrende med en tredjepart tilstede. Det finnes kulturelle uttrykksformer og ord, samt begreper som ikke lar seg oversette. Tolkningens kvalitet varierer, og det kan være utfordrende å skape en god relasjon når det benyttes tolk. Tolken skal være upartisk, tolke alt som sies ordrett og opptre profesjonelt. Røkenes (1995, referert i Berg & Söderström 2012, s. 195) beskriver at «Tolken skal ikke forklare men formidle det avsenderen mener. Tolken skal være en kulturformidler i den forstand at han skal

formidle hvordan partene forstår verden». Det vil si at tolken skal klare å tolke temaer som kan være vanskelig og tungt å snakke om, tolken skal ha balanse mellom nærhet og distanse, gode kommunikasjon- og språkferdigheter, tålmodighet, kulturkompetanse og ikke ta på seg andre avtaler når man har tolkeoppdrag.

Behovet for tolk ligger ikke nødvendigvis hos respondenten, men hos oss som intervjuere. Vi anså det å benytte tolk som viktig for oppgavens validitet og reliabilitet, samt for å kunne oppnå en så god kommunikasjon som mulig med respondentene og forsøke å få frem deres tanker, meninger og historie på en riktig måte og redusere misforståelser.

Fire av intervjuene kunne vært gjennomført uten tolk, men vi vurderte det som viktig å benytte tolk da det ga respondentene bedre mulighet til å få tolket de etiske aspektene av deltakelse. Videre var tolken en hjelper i forhold til ord, uttrykk og setninger som var utfordrende å forstå for begge parter og ble kontinuerlig benyttet ved behov for oppklaring. Samtlige av respondentene behersket norsk godt og store deler av intervjuene foregikk på norsk. Vi har gjennom forklaringer, ordbruk og tolkebruk forsøkt å få frem respondentenes tanker, meninger og fortellinger.

Vi har erfaring med telefontolk gjennom tidligere og nåværende jobber og av erfaring var vi bevist på at det kunne oppstå ulike utfordringer, noe vi forsøkte å forhindre ved at vi hadde nok strøm på telefon og at vi hadde konferansedyttaler for å forbedre lyd kvaliteten. I tillegg hadde vi navn og nummer til tolkene tilgjengelig som vi ringte opp før respondenten kom inn i rommet, slik at tolken var klar ved oppstart av intervjuene. Det var satt av en time per intervju, noe som kan være kort tid når man benytter tolk, da det å tolke alt som sies kan være tidkrevende. En annen utfordring som kunne oppstå, men som vi håpet å unngå, var å få en tolk uten nødvendige språkkunnskaper. Det vil si, en tolk som ikke forstår det som sies, som ikke tolker det som sies eller som setter samtalen på vent, og ikke følger med og som man må «hentes inn» igjen i samtalen.

Utfordringen ved tolkebruken under ett intervju omhandlet at tolken snakket svært dårlig norsk og ikke forsto alt som ble sagt, hverken fra respondent eller intervjuer. I startfasen av intervjuet satte tolken samtalen på vent to ganger, noe både respondenten og intervjuer reagerte på. Intervjuer dobbeltsjekket gjennom hele intervjuet at respondenten forsto og at intervjuer forsto det som ble formidlet. Respondenten viste seg å være bedre enn tolken i

norsk og valgte etter hvert å snakke norsk, noe hun etter endt intervju sa var veldig fint å kunne gjøre.

4.5.5 Analyse av datamaterialet

I følge Postholm (2010) foregår analysen gjennom hele forskningsprosessen, fra man starter prosjektet og avsluttes ikke før oppgaven ferdigstilles. Analyseprosessen innebærer at man tar helheten, plukker denne fra hverandre for deretter å analysere den og sette det hele sammen til en bedre, dypere og mer helhetlig forståelse av fenomenet man forsker på. Giorgi (1985) beskriver at man i analyseprosessen i en fenomenologisk studie benytter begrepet empirisk fenomenologi. Målet med empirisk fenomenologi er «[...] å finne ut hva erfaringen betyr for personene som har opplevd denne erfaringen ved hjelp av beskrivelsen de gir» (Giorgi, 1985, referert i Postholm, 2010, s. 44).

Ved å benytte oss av et semistrukturert intervju med åpne spørsmål for å få respondentenes meninger, tanker og følelser frem, har vi i analyseprosessen komme frem til fellesnevnerne i forhold til fenomenet og hver enkelt respondents individuelle opplevelser. Dette kaller Giorgi (1985) for «[...] den generelle beskrivelsen av fenomenet» (Giorgi, 1985, referert i Postholm, 2010, s. 44). Ved å lytte til intervjuene, transkribere og bearbeide datamaterialet, har vi kommet frem til den generelle beskrivelsen. Vi har lest store mengder datamateriale flere ganger og trukket frem essensen av dette. Ved å benytte en slik metode har vi fått frem både ulikheter og likheter.

I motsetning til Giorgi (1985) som benytter begrepet empirisk fenomenologi, beskriver Moustakas (1994) analyseprosessen av datamaterialet «[...] som fenomenologisk reduksjon» (Giorgi, 1985; Moustakas, 1994, referert i Postholm, 2010, s. 44). Med fenomenologisk reduksjon menes det at vi samler alt datamateriale, både intervjuer, teorier, lovdata, rapporter med mere som videre benytter for å besvare problemstillingen. Deretter benyttes, ifølge Moustakas (1994), en horiontalisering. Noe «[...] som innebærer at alle utsagn i første omgang blir behandlet som likeverdige» (Moustakas, 1994, referert i Postholm, 2010, s. 44). Videre har vi gjennomgått datamaterialet og tatt vekk alt som ikke ville hjulpet oss i å besvare problemstillingen. Når dette var gjort satt vi igjen med den nyttige dataen. Denne dataen har vi gjennomgått gjentatte ganger, kategorisert i ulike kategorier og således samlet det i sin helhet i en strukturert beskrivelse av fenomenet vi undersøker. Vi har gjennom

analyseprosessen redusert datamaterialet ned til en essens i forhold til fenomenet. I følge Moustakas (1994) må fenomenologisk temaer eller forskningsspørsmål bestå av både «[...] en sosial mening og en individuell betydning» (Moustakas, 1994, referert i Postholm, 2010, s. 45). I dette ligger det at en forener den tekstuelle og strukturelle beskrivelsen gjennom en helhetlig forklaring av essensen i det opplevde fenomenet. Man kan benytte ulike analytiske strategier for data analyse. Som beskrevet tidligere har vi valgt å være eklektiske i våre valg og vi har ikke valgt en analysestrategi, men vi har utviklet og strukturert empirien gjennom å kategorisere temaer som har fremkommet under de ulike intervjuene.

Det er hensiktsmessig og viktig å se på masterprosjektets svakheter og styrker, og på hvilke måter dette påvirker vår masteroppgave. Dette redegjør vi nedenfor ved å ta for oss validitet, generaliserbarhet og reliabilitet.

4.5.6 Validitet og generaliserbarhet

Historisk sett har kvantitativ forskning hatt en større validitet, reliabilitet og generaliserbarhet enn et kvalitativt forskningsprosjekt. Begreper som gyldighet, pålitelighet og overførbarhet har lenge vært brukt innenfor kvalitativ forskning, men i den senere tid har begrepene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet blitt vanligere også innenfor denne forskningsmetoden (Thagaard, 2013). Postholm (2010, s. 196) beskriver at «I kvalitativ forskning er de tradisjonelle kravene til reliabilitet og validitet problematiske, siden et møte med forskeren og informanten alltid er en unik tidsbestemt situasjon».

Validitet handler i korte trekk om den innsamlede dataens relevans. Med andre ord dataens gyldighet for å kunne besvare problemstillingen og om valgt metode har fungert for forskningsprosjektet (Thagaard, 2013). Denscombe (2014, s. 297) skriver at «The credibility of qualitative research is not easily judged using the criteria conventionally used for quantitative research». Oversatt til norsk vil man med dette forstå at det er ulike kriterier som brukes for å redegjøre for kvaliteten av forskningen. For å se på kvaliteten til kvalitativ forskning vil det vanskelig la seg gjøre gjennom de samme kriterier som brukes innenfor kvantitativ forskning. Skal man se på kvaliteten av kvalitativ forskning, er det viktig med åpenhet om subjektivitet ettersom slik åpenhet strekker kvalitativ forskning mot det objektive og transparente.

Dette har vi forhåpentligvis gjort ved å tydeliggjøre de valg vi har tatt og hvorfor vi har valgt å gjøre det slik vi har gjort. Vi har en viss etterrettelighet, vært åpen og bevist respondentenes kulturelle bakgrunn, samt åpen for de utfordringer som kan oppstå i en ved en tverrkulturell kommunikasjon. Vi har forsøkt å være respektfull og ydmyk i utvikling av empiri, og vært aktive i utvelgelse og hele tiden være klar på, samt redegjort for hvilke spor vi har tatt og vært åpne for kritikk

Gjennom et forskningsprosjekt er det svært viktig å ta hensyn til prosjektets validitet og innenfor en fenomenologisk tilnærming har man et validitetskriterium. «Validitetskriteriet er om fortolkningen av utsagnet er rimelig dokumentert og logisk konsekvent» (Postholm, 2010, s. 170). Forskningsprosjektets validitet kan sikres på flere måter, for eksempel om valgt teori, metode og analysestrategi er gyldig for undersøkelsesområdet (Postholm, 2010). I følge Høijer (1990) er validitet i kvalitative prosjekter følgende; «Validitet, hvor godt du måler det du vil undersøke, er en nøkkel for oppnåelse av meningsfulle resultater» (Høijer, 1990, referert i Postholm, 2010, s. 170).

Vi har forsøkt å sikre vårt masterprosjekts validitet ved å benytte teorier som er hensiktsmessige og gyldige for undersøkelsens område og tematikk, samt at vår analyse og tolkning er knyttet opp mot disse teoriene. Vi har redegjort grundig for vårt metodevalg, vår analysestrategi, respondentutvelgelse og intervjumetode, slik at leserne kan følge det som er gjort og de valg som er tatt gjennom hele oppgaven. I følge Postholm (2010) vil dette skape en større troverdighet i en fenomenologisk tilnærming.

I forhold til generaliserbarhet vil det ikke være mulig å konkludere masterprosjektet med å hevde at det respondentene har fortalt er en sannhet for alle, og kan dermed ikke overføres i sin helhet. Vi kan allikevel trekke ut forståelser av fenomenet og utfordringer som man antar kan gjelde flere enn kun respondentene i dette masterprosjektet, men hensikten med kvalitativ forskning er å forstå fenomen snarere enn å forske på fenomenets utbredelse.

4.5.7 Relabilitet

Relabiliteten viser til påliteligheten av resultatene i forskningsprosjektet (Thagaard, 2013). Relabiliteten til et forskningsprosjekt omhandler konsistensen og troverdigheten til resultatene som blir publisert. Et relevant spørsmål er i så måte om forskningsprosjektet er mulig å

reprodusere, eller med andre ord, kan en annen forsker gjennomføre lignende studie på et senere tidspunkt og få de samme resultatene. Et annet relevant spørsmål er om forskningen og de valg som er tatt er gjengitt og beskrevet nøyaktig nok til at forskningen er etterprøvable (Kvale & Brinkmann, 2018; Denscombe, 2014).

Denscombe (2014) viser til viktigheten av at forskere som bruker kvalitativ metode gjengir så nøyaktig som mulig og viser leseren de analysestrategier og metoder som er benyttet, samt de avgjørelser som er tatt for å komme frem til resultatene.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2018) er det et stort fokus på å ha en høy reliabilitet av datafunnene ved et intervju, samtidig at et for høyt fokus på dette kan hemme kreativ tenkning og en mangfoldig variasjon. I vår analyse av datamaterialet og ved gjennomføringen av intervjuene, har vi forsøkt å motvirke vilkårlig subjektivitet samtidig som vi har forsøkt å ha inneha en kreativ tenkning og variasjon.

Reliabilitet knyttes også mot transkribering av intervju og Kvale og Brinkmann (2018) beskriver at reliabiliteten til transkripsjonsprosessen er langt mer kompleks, enn og kun å se på påliteligheten. Hvordan man velger å transkribere intervjuene har betydning, hvor setter man punktum og komma, om man transkriberer ordrett, skriver man i muntlig form eller skriver man en historie. Ulike forskere kan velge å transkribere ulikt, som kan føre til ulike meningsdannelser av det skriftliggjorte intervjuet. Kvale og Brinkmann (2018) skriver at for å kunne se på dataen som empirisk, er det nødvendig med transkribering og dataen vil være bedre egnet for analyse. «I en transkripsjon blir samtalen mellom to mennesker som er fysisk til stede, abstrahert og fiksert i skriftlig form» (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 204).

Forskjellige transkripsjoner er konstruksjoner av forskjellige verdener som hver for seg er utformet for å passe inn i våre egne teoretiske antakelser, og for å gi oss anledning til å utforske det de innebærer (Mishler, 1991, referert i Kvale & Brinkmann, 2018, s. 212).

I vår transkriberingsprosess valgte vi å transkribere de delene av intervjuene som forløp seg på norsk. Vi forsøkte å skrive ned ordene i setningsstrukturer slik de fremkom under intervjuene. Komma og punktum ble brukt under transkribering, men da det under enkelte intervjuer var lange pauser hvor respondentene lette etter ordet, har komma blitt brukt mindre. Vi har gjort det på denne måten for ikke å miste betydningen i setningene og av det respondentene fortalte. Videre transkriberte vi lyder som kom frem under intervjuene. Lyder

som ikke nødvendigvis er ord, slik som «hmmm», «hahaha» samt kremting ble transkribert. Dette var for oss viktig i transkriberingsprosessen for å få frem betydningen i setningene da slike lyder gjerne fremkom når respondentene søkte etter ordet de ville bruke og mens de tenkte. Ved å transkribere slike lyder ga det større mening i selve empirien vi utviklet. Også tolkens spørsmål til oss, tolkens forklaringer av ord og tolkens forklaring av ord som ikke fantes på respondentenes morsmål er transkribert. Dette for å få en størst mulig helhet av intervjuet samt for å forsøke å få frem hvor vanskelig enkelte ord og dermed også ordes betydning kan være. Et eksempel på et slikt ord var brukervedvirkning.

Transkribering er en tidkrevende prosess og ifølge Denscombe (2014) vil hver time med opptak tilsvare flere timer med skriving. En fordel med transkribering er at man kommer nær dataen og er dermed en viktig del av prosessen mot analyse.

4.6 Etikk

Etiske aspekter er viktig i alle forskningsprosjekter, og også i vårt masterprosjekt. Fra planleggingsstadiet og frem til oppgaven er ferdig i trykk, så har en rekke etiske hensyn blitt tatt.

For vitenskapelig forskning består forskningsetikk av et spekter av ulike verdier, normer, institusjonelle ordninger og holdninger. Disse er med på å konstituere og regulere vitenskapelig forskning. Den vitenskapelige ydmykhet er her sentralt og viktig og omhandler det å kunne sette grenser for egen forståelse og se sin egne feilbarhet (Kalleberg, 2002). I forskningsprosjekter som omhandler nær kontakt mellom respondenter og forsker vil forskeren kunne få sensitiv informasjon og personopplysninger som faller inn under Lov om behandling av personopplysninger (Personopplysningsloven, 2018). Om dette er nødvendig for forskningen, så skal prosjektene, ifølge Thagaard (2013), meldes inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (heretter NSD). Ikke alle prosjekter krever slike opplysninger, men all forskning søker sannferdighet og etterrettelighet. Vårt masterprosjekt omhandler ikke sensitive opplysninger, det er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet ble meldt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste og godkjent 23.02.18.¹²

¹² Se vedlegg 1 - Godkjenning NSD

Kalleberg (2002) knytter den vitenskapelige ethos opp mot å søke å frembringe sannhet som skal kvalitetssikres gjennom sannferdige beskrivelser og fortellinger. Viktig her er at forskeren er sannferdig i sine fremstillinger gjennom analyse av empiri og teori og forsøker å forklare alle valg som er tatt såpass grundig at prosjektet er etterprøvbart.

Ethvert forskningsprosjekt innenfor samfunnsvitenskap følger de forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi som er gitt ut av de nasjonale forskningsetiske komiteer (2016). Nedenfor vil vi redegjøre for hvordan disse er benyttet i vårt prosjekt.

Som beskrevet tidligere ble det gjennomført to informasjonsmøter på skolen og kvinnene som ønsket å delta i undersøkelsen fikk, både under informasjonsmøte og før intervjuet startet, informasjon om prosjektet¹³ samt de etiske aspektene av deltakelse. Ved fire av fem intervjuer ble dette forklart ved bruk av telefontolk. Intervjuet der det ikke ble benyttet telefontolk sikret vi at respondenten hadde forstått ved å be respondenten forklare hva deltakelse i undersøkelsen innebar. Hun uttrykte at hun fra sin utdanning og yrkeserfaring, selv har forsket og har mye kunnskap og kjennskap til slike situasjoner.

Etiske aspekter som ble gjennomgått var at det er frivillig å delta i masterprosjektet, vår taushetsplikt, informert samtykke, muligheten til å trekke sin deltakelse når som helst uten videre begrunnelse. Videre gjennomgikk vi aspekter i forhold til konfidensialitet, personvern og rolleavklaring (Forskningsetiske komiteene, 2016). Dersom det fremkom sensitive opplysninger under intervjuet valgte kvinnen selv om disse opplysningene kunne benyttes. Alle respondentene samtykket, både muntlig og skriftlig¹⁴, til deltagelse og de fikk alle vår kontaktinformasjon dersom de hadde spørsmål, noe de ønsket å supplere eller om de ønsket å trekke sin deltakelse. Respondentene samtykket til at det ble brukt båndopptaker og at opptak og datamaterialet kun ville bli behandlet av oss og oppbevart innelåst og utilgjengelig for andre samt at datamaterialet ville bli anonymisert og slettet etter bruk.

Vi har, gjennom hele prosjektet, vist respekt for menneskeverdet samt trygget respondentene og beskyttet dem mot belastning. Respondentene fikk frihet og selvbestemmelse i hva de

¹³ Se vedlegg 2 - Informasjonsskriv

¹⁴ Se vedlegg 3 - Samtykkeerklæring

ønsker å dele og om det var noe de ikke ønsket skulle tas med i oppgaven. Det var, og er, for oss viktig at respondentene ikke fremstilles på en slik måte som fører til at deres legitime rettigheter blir svekket. Særlig viktig er dette når et prosjekt gjennomføres med respondenter som har et annet språk og kultur (Forskningsetiske komiteene, 2016).

Respondentene har ikke hatt innflytelse over hvordan deres bidrag skulle tolkes. Thagaard (2013) viser til at dette kan være utfordrende dersom det stor ulikhet mellom respondentenes forståelse av deres bidrag og vår fortolkning. Den ferdigstilte masteroppgaven vil bli gjort tilgjengelig for respondentene til gjennomlesning.

Målet med kapitlet har vært å gi en grundig, detaljert og nøyaktig beskrivelse av de valg som er tatt og hvordan vårt masterprosjekt er gjennomført slik at andre kan se og forstå hvordan prosjektet har utformet seg fra en tanke og til en ferdig masteroppgave.

5 Analyse

I det kapittelet presenterer vi respondentene og diskuterer våre viktigste funn og empirien vi har utviklet. Empirien vi utviklet var stor, vi har derfor gjort et utvalg av de gjentakende empiriske funn, og deretter brukt de som en grov skisse ved å sette disse opp i tre kategorier. Dette for å presentere våre viktigste funn og for å få frem tematikker som vi deretter drøfter ved hjelp av de tidligere presenterte teoretiske perspektiver.

5.1 Presentasjon av respondentene

Vi har gjennom masteroppgaven vist til migranter og flyktninger, samt avgrensninger vi har valgt i forhold til utvalg av respondenter. Våre respondenter er avgrenset til migranter som ankom Norge etter den tidligere mediaomtalte «flyktningstrømmen» og deretter til å gjelde gruppen deltakere på introduksjonsprogrammet med rett og plikt til deltakelse. Herunder har vi videre avgrenset gruppen deltakere til bosatte kvinnelige flyktninger. Av hensyn til personvern vil vi ikke presentere hver enkelt respondent, men i det følgende har valgt å referere til de på en så nøytral måte som mulig.

Respondentene i denne masteroppgaven har alle migrert fra sitt fødeland som følge av krig og forfølgelse, ankom Norge som henholdsvis kvoteflyktning, familiegjennforent og asylsøker, og er nå bosatt i en kommune. Respondentene er fem kvinner i alderen 25 – 55 år, som var i sitt andre år på introduksjonsprogrammet når intervjuene ble gjennomført. I forhold til utdanningsbakgrunn hadde en av respondentene kun gjennomført få år av grunnskoleforløpet i sitt fødeland, to av kvinnene hadde fullført videregående skole, den fjerde kvinnen hadde høyskoleutdanning, mens den femte kvinnen har en doktorgrad. I forhold til arbeidsbakgrunn hadde to av kvinnene vært hjemmeværende, mens de tre andre hadde jobbet.

Tre av kvinnene bor med sine ektefeller og barn, mens to av kvinnene er skilt. Av disse to bor en kvinne sammen med noen av sine barn mens den andre kvinnen har voksne barn, der en bor i Norge og de andre bor i andre land. Kvinnene hadde alle klare tanker og ønsker for sin fremtid i Norge og hva de ønsket å oppnå gjennom sin deltakelse på introduksjonsprogrammet.

Kvinnene befinner seg i en minoritetsgruppe og som vi tidligere har nevnt, har vi gjennom vår yrkeserfaring, erfart at kvinner har mange ressurser, styrker og beskyttelsesfaktorer med seg. Vi har forsøkt å ikke fremstilt kvinnene stigmatiserende, men heller ikke være ignorant ved å for eksempel skyve unna at migranter med flyktningbakgrunn gjerne har et tungt utgangspunkt. Dette sett i lys av at deres migrasjon var ufrivillig, det er språk- og kulturforskjeller, samt deres liv har vært preget av brudd og krigstraumer.

5.2 Viktige funn

Ved transkribering, gjennomgang og analyse av vårt empiriske materiale fant vi flere faktorer som var et gjennomgående tema blant alle våre respondenter. Aspekter som syntes å ha stor betydning for alle var fortid, nåtid og fremtid, altså ulike faser i livet. Ingen av våre respondenter hadde like beretninger, men de hadde alle likhetstrekk ved tanker om deres livssituasjon, deres familie, det å være ny i Norge, språk og det å være deltaker på introduksjonsprogrammet. Felles var også at de hadde klare tanker om fin, men vanskelig del av livet med, seg samt tanker og håp for livet fremfor.

Med bakgrunn i det overnevnte, har vi valgt å dele våre viktige funn fra intervjudataen inn i kategoriene skole, nettverk og fremtid, dette for å analysere og besvare vår problemstilling. Selv om våre respondenter snakket mye om sin fortid, har vi ikke valgt å ha dette som egen kategori. Fortiden belyses igjennom i de allerede tre valgte kategoriene, da den har vært med på å forme respondentene gjennom den bagasjen de har med seg, blant annet gjennom sin kultur, kapitalformer, klasse og sin habitus. Felles for disse er at de gir oss analytiske verktøy til å forsøke å forstå eventuelle sammenhenger eller brudd, samt kompleksiteten som ligger bak de beslutninger og årsakssammenhenger som har ført til migrasjonsprosessen og kompleksiteten rundt livssituasjonen enkelte kan befinne seg i ved å være ny i Norge.

5.2.1 Skole

Et felles trekk ved våre empiriske funn viser at skolen var grunnleggende og viktig, og samtlige respondenter verdsatte skolen som en viktig læringsarena. Samtidig fremkom det at det var individuelle forskjeller for hvordan den enkelte klarte å tilpasse seg skolen som institusjon, det være seg undervisningsform og pedagogisk metode, samt hvordan opplevelsen av kvalifikasjoner hos lærere og institusjonen fremmet deltakelse. Videre fremkom det at

arenaer som ble nyttiggjort i nærmiljøet gjennom skolen, var av stor betydning for deres opplevelse av introduksjonsprogrammet som nyttig i forhold til integrering gjennom videre skolegang eller arbeidsliv. Flere hadde ikke et eieforhold til egen utvikling i henhold til individuell plan, men alle kjempet sin egen kamp for å finne en god vei til gjennomføring av introduksjonsprogrammet for videre studier eller arbeid.

5.2.2 Nettverk

Et gjennomgående tema var verdien av menneskene rundt respondentene, altså de som kan støtte og være viktige støttespiller i form av vennskap, emosjonell- og praktisk støtte i henhold til hverdagsutfordringer, systemer og institusjoner i det norske samfunnet. Det fremkom at de som følte de hadde arenaer i lokalsamfunnet som kunne benytte som en møteplass og en læringsarena, opplevde en økt grad av tilhørighet og inkludering i lokalsamfunnet og samfunnet forøvrig.

I henhold til sosiale nettverk og egen nettverksbygging, fremkom det at de alle erfarte viktigheten av å finne arenaer de opplevde betydningsfulle for støtte og inkludering, samt forståelse for egen kultur og språk. Verdien av nettverk var således viktig for alle respondentene, det være seg familie, mennesker fra deres fødeland og arenaer i lokalsamfunnet som kunne bidra til at de fikk hjelp og en større forståelse av norske regelverk og hvordan de kunne kontakte riktige instanser for riktig hjelp. Samtidig fremkom det et at skolen og introduksjonsprogrammet var en viktig arena for kvinnene der de ønsket at nettverksbygging ble gitt en større plass.

5.2.3 Fremtiden

Felles for respondentene var at de alle hadde klare tanker og ønsker for sin egen- og familiens fremtid. Selv om bakgrunn og livshendelser var ulike, fantes det en sterk driv etter en trygg fremtid med evne og kapasitet til å være selvgående og selvstendige mennesker som ønsket å være bidragsyttere til samfunnet. Utdanning stod høyt hos alle respondentene, som inngangsporten til å lære språket, kunne videreutvikle deres faglige kompetanse og for fremtidig arbeid, selvhjelpenhet og økonomisk stabilitet. Fortid setter spor, men ingen hadde mistet håpet og ønsket for en trygg og stabil fremtid.

Som sagt vil kategoriene skole, nettverk og fremtid vise en rekke viktige faktorer som respondentene belyste når de fortalte om deltagelse på introduksjonsprogrammet og det å finne sin plass i Norge. Nedenfor drøfter vi noen av våre viktigste empiriske funn, dette gjøres i kraft av selekterte teorier som tidligere er blitt presentert. Vi håper å vise en mer helhetlig forståelse av kompleksiteten migranter og flyktninger møter i sitt liv og sin livssituasjon, og hva i introduksjonsprogrammet som kan virke fremmende og hemmende for gjennomføring, slik de erfarer det.

5.3 Drøfting

For å få en mer helhetlig forståelse og innsikt av kompleksiteten våre respondenter møter i sin nye hverdag, ble det viktig å søke innsikt i hvordan deres bakgrunn og historie kunne være med på å legge føringer for deres deltagelse på introduksjonsprogrammet. Herunder på hvilken måte dette eventuelt kunne påvirke deres tanker, ønsker og ambisjoner for egen fremtid. Videre var det viktig, gjennom deres erfaringer så langt i introduksjonsprogrammet, å få frem på hvilken måte de opplevde å være medvirkende i egen læringsituasjon og hvilket læringsutbytte dette ga dem. Her ble det viktig å se på hvilke sosiale nettverk de fant ressursfulle og på hvilken måte de kom i kontakt med disse, samt hvordan de mener at nettverkene kan styrke deres integrering og inkludering i samfunnet. Dette sett i lys av de ulike rammer og betingelser kvinnene møtes av i det nye samfunnet.

Dette har vi således forsøkt å besvare gjennom vår problemstilling, «hva i introduksjonsprogrammet kan virke fremmende og hemmende for gjennomføring, ut fra deltakeres erfaringer», ved se på vår innsamlede empiriske data i lys av utvalgte teoretiske perspektiver, som vi herunder skal drøfte.

5.3.1 Migrantens møte med Norge

Det å flytte fra sitt fødeland til et nytt land, jamfør Qureshi (2008) kan by på ulike utfordringer og krever nye tilpasninger. De som flytter gjennomgår en migrasjonsprosess, hvilket innebærer store endringer i personens livsbetingelser, det være seg økonomisk, sosiokulturelt og psykososialt. Det kan således ses på som en begynnelsesfase der kvinnene, altså våre respondenter, prøver å tilpasse seg en ny kultur, som for eksempel ved å lære seg

språket, omgås andre mennesker og ulike institusjoner. Samtidig forsøker de å finne, slik Prieur (2004) beskriver det, en balanse mellom den kunnskapen de har fra egen familiebakgrunn og kulturelle oppvekst, i møte med et nytt samfunn, med samfunnets ulike arenaer.

I følge flere av kvinnene, var det vanskelig å navigere seg rundt i det nye samfunnet i begynnelsen, dette fordi manglende kunnskap om språk, samfunnsstruktur, normer og verdier gjorde det utfordrende og var ulike fra det de kjenner til fra sitt hjemland. Et aspekt respondentene beretter om som utfordrende når de migrerte til Norge, var endringene i klimaet. Et eksempel var da skolen til en av respondentens barn hadde «turdag», noe respondenten ikke kjente igjen fra egen oppvekst og land. Det gjorde «turdagen» på skolen uforutsigbar og skummel, da dette var ukjent og forventninger til hva det ville innebære var uvisse. Respondenten var ikke kjent med hvilke forventninger som stiltes til henne som mor, for eksempel hvilken bekledning, matpakke og utstyr barna skulle medbringe, noe som skapte uro og usikkerhet for respondenten. Gjennom et felles språk og en felles forståelse av hva en «turdag» innebærer, ville dette sannsynligvis opplevd som enklere for kvinnen i henhold til å balansere ny kunnskap med tidligere erfaringer, og således kunne blitt en forutsigbar aktivitet.

Når vi snakker om det å være «balansekunstnere» og vår forforståelse av ulikheter mellom «de» som kommer ny til Norge, og «oss» som er vokst opp her, er det viktig å huske, slik Qureshi (2008) og Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) påpekte, at vi står i fare for å forenkle og gi grobunn til stereotypifisering, forskjellsbehandling og fordommer, gjennom en kulturalisering der mennesker i gitte situasjoner fortolker, forklarer og generaliserer forståelse av kultur. Det igjen fordrer at vi ikke ser heterogeniteten og det mangfoldet av ulikheter som finnes. Dette må også ses i sammenheng med utøvelsen av den profesjonelles rolle i møte med mennesker fra andre kulturer, altså en klar fordel med kunnskap om kultursensitivitet, slik Boine (2010) viser til, i forhold til vår kommunikasjon i møte med andre. Dersom skolen til barna hadde gitt bedre informasjon om hvilket utstyr og bekledning som var nødvendig, kunne for eksempel respondentens opplevelse av uro og usikkerhet vært redusert, og «turdagen» kanskje gitt en helt annen erfaring og opplevelse. Samtidig skal introduksjonsprogrammet være en bidragsyter til de som kommer ny, dette også sett i forhold til verdier-, normer- og tradisjoner, som kjennetegner det norske skolesystemet, slik som normaliteten bak «turdager» i norske grunnskoler. Dette ville ha vært en klar fordel for respondenten i dette tilfelle, noe som også kunne gjort balansen mellom det å være ny og

muligheten for stereotypifisering mindre, jamfør Qureshi (2008) og Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017).

Gjennom en migrasjonsprosess kan kvinnene oppleve at deres habitus blir utfordret da de befinner seg i et nytt land, uten eksempelvis kjennskap til språket, systemet, strukturene og kulturene. Habitus, slik Bourdieu (1996) beskriver det, har betydning da kvinnes oppvekst, deres familiebakgrunn, den kulturelle læringen og de erfaringer de har gjort seg vil være avgjørende i deres smak-, tanke- og atferdsmønstre. For kvinnene vår empiri er utviklet gjennom, vil majoritetssamfunnet de nå lever i, bestå av andre kulturer og andre språk. Strukturene i samfunnet er annerledes, og forventningene til individene kan således oppleves som ukjente og vanskelige. Det kan utfordre deres habitus, samtidig som læring av nye ferdigheter er nødvendig for å fungere i dagliglivet, altså ikke en forandring i den etniske identiteten, men lære og praktisk forholde seg til det nye samfunnet og kulturkonteksten en befinner seg i. Deres sosiale liv utspiller seg gjennom et bredt spekter av ulike og betydningsfulle arenaer og er det Øian (2014) beskriver som nøkkelen til deltakelse i samfunnet.

Et eksempel på dette er, slik respondentene med barn fortalte om sine erfaringer, med tanke på utfordringer knyttet til å forstå det nye samfunnet og kulturkonteksten når det kom til skolehverdagen for deres barn. Dette er utfordringer de som er født og vokst opp i Norge tar for gitt, men for migrantene oppleves de som reelle og vanskelige å håndtere. Det være seg hvordan man kler på barna når gradestokken viser tjue minusgrader, det å sende ski med barna på skolen når det er skidag, når man selv aldri har stått på ski. Det å tørre å tro på at det ikke utøves fysisk avstraffelse av barna i den norske skolen, hvilket de har annerledes erfaringer med. Respondentene med barn tok videre opp påkjenningen med å føle at de ikke hadde tid til hus, mann og oppfølging av barn, den såkalte «tidsklemma». Migrantkvinner har ofte det største ansvaret for hus, familie og oppfølging av barn (Djuve et al., 2011; Blom & Enes, 2015; Djuve, Kavli & Haglund, 2011, referert i Enes, 2016). Dette igjen kan føre til at kvinnene ikke føler de strekker til i forhold til hvilke forventninger et nytt samfunn har til dem og hvilke forventninger som tillegges de ut fra samfunnet de er flyttet fra. De må lære å balansere sitt liv og de forventninger som tillegges de, de blir balansekunstnere, jamfør Prieur (2004).

Hvordan skolehverdagen er strukturert, skolekulturen og landets kultur kan oppleves som en utfordring for migranter. Den «kulturelle porten» som Borge (2018) omtaler, er av betydning for hvordan oppleve en vellykket og god integrering og tilpasning i samfunnet. Det er viktig at profesjonelle yrkesutøvere gis mulighet og ressurser til å opparbeide seg kompetanse omkring både de påkjenninger og utfordringer migranter opplever, som for eksempel kunnskap om risikoer og katastrofer. Dette jamfør Qureshi (2008) og Rugkåsa, Ylvisaker & Eide (2017), som beskriver at det har vært for liten kunnskap om migrasjon og migrasjonsprosesser hos sosialarbeidere og en overforenkling av gruppen fører til at variasjonene og heterogeniteten i gruppen pulveriseres. Herunder må det også, slik Borge (2018) tar opp, tas i betraktning betydningen av den enkeltes resiliens, altså evnen til å klare seg til tross for risiko og påkjenninger tatt i betraktning. Resiliens er et veldig bredt begrep og kan således, jamfør Borge (2018) ses på som kvinnenens motstandskraft, deres iboende ressurser og mestringssevne, og som et resultat av deres oppvekst og personligheten. Våre respondenter vil således ha ulike måter å møte de utfordringer de står ovenfor, der noen håndterer situasjoner og samspill i situasjonen bedre enn andre, utfra deres egne ressurser og personlighet, samt deres oppvekst.

5.3.2 Integrering – «et samspill mellom mange parter»

Dersom «integrering er et samspill mellom mange parter» (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 7), bør da ta utgangspunkt i at alle de involverte parter har bidratt til integreringen, både den enkelte part og de øvrige involverte parter i samfunnet. Slik som flere av våre respondenter fortalte, følte de ikke alltid at deres bidrag var av betydning, en uttalte det slik:

[...] jeg skjønner jo ikke, jeg forstår ikke hvorfor jeg må gå på tur i skolen, jeg vil lære setninger. Jeg må lære språk. Jeg må ha riktig norsk for å kunne prate med norske folk [...] det er vanskelig uten riktige setninger, de kan le av meg. Jeg har tatt opp på skolen, men de sier vi må gå på tur, fisketur.

En annen sa,

[...] det hjelper ikke å gå på skole, hvis vi ikke treffer norske folk. På skolen prater klassen ikke norsk med hverandre i pausen, vi prater vårt språk [...] jeg tenker vi må møte andre norske folk, på andre plasser enn skole.

Det kan tenkes at det er konteksten i klasserommet, sammensetninger av deltakere, alder og tidligere utdanningsnivå som kan spille en rolle her. Ser vi på integreringsstrategien for 2019-2022 (Kunnskapsdepartementet, 2018), påpekes det her at integreringen er nøkkelen til at

flere kommer ut i jobb eller videreutdanning. Dersom det for deltakerne oppleves som vanskelig allerede i opplæringen på introduksjonsprogrammet, burde det rettes fokus mot dette slik at det ikke stopper opp for deltakere og således ikke fører frem til strategiens intensjon. Det respondentene påpeker er blant annet at undervisning i et klasserom er vanskelig, det er ulike nivåer på tidligere utdanning, noen er analfabet og noen veldig høyt utdannet, med ulike forventninger og ambisjoner til programmet og egen progresjon. Integrering krever slik Justis- og beredskapsdepartementet (2016, s. 7) sier, et «samspill mellom mange parter», på den måten bør vi snakke om inkludering. Inkludering og integrering bør således ses i sammenheng med hverandre, da det også av respondentene påpekes viktigheten av å kunne samhandle med andre, i ulike arenaer, for å føle seg inkludert. Ved hjelp av læring i språk og samfunnsmessige forhold, vil inkluderingen gå lettere og på sikt være av stor betydning for en god integrering. Altså må vi kunne si at den ene kommer ikke nødvendigvis uten den andre, det er et samspill som vi må ta innover oss kompleksiteten og verdien av.

I likhet med andre sosiale grupper i samfunnet, møter også våre respondenter utfordringer i forhold til deltakelse, ikke bare på skolen, men også i for eksempel aktiviteter, arbeid- og språkpraksis, fritid eller ulike arenaer de ønsker å delta på. De politiske føringene bør gi lik mulighet til deltakelse på lik linje for alle. Utfordringer som flere av respondenter nevnte, var ikke bare mulighet til deltakelse, men så grunnleggende som og faktisk vite om hvilke muligheter og alternativer som finnes i lokalsamfunnet. En av kvinnene sa,

Jeg skulle ønske vi på programmet fikk hjelp til å finne hvor vi kan møte andre fra både egen kultur og land, og der norske mennesker går [...] vi vil være i kirken, i butikken, i foreninger der andre er, slik at vi kan lære om samfunn og språk lettere når vi må snakke på norsk.

Selv om det var ulike utfordringer våre respondenter fremhevet, kan de sosiale konsekvensene oppleves like. Slik Fauske (2014) beskriver, er det vanskelig å finne en oppskrift på hvordan å lykkes. Det vil være ulike perspektiver og ulike behov, men som alle kvinnene vi snakket med fortalte oss, så finnes det likeså felles behov de alle betegnet som viktig for deres egen integrering. En sa det slik,

Vi må lære språket først, det gjør vi ved å prate. Vi trenger jobb, for å jobbe vi trenger norsk. Men det er vanskelig å få jobb som jeg kan gå til på programmet [...] jeg har jo doktorgrad innen helse, hvorfor må jeg på jobb i matbutikk, det er ikke min utdanning [...] jeg kan ikke bruke det jeg kan og snakke om helse og medisin.

Respondenten ga sterkt uttrykk for og ikke trives og følte seg utenfor, da hun følte hennes utdanning og arbeidserfaring ikke kom til nytte. Hun fikk ikke bruke sin kompetanse, noe som kan føre til stagnasjon og liten progresjon i egen utvikling, læring, følelse av inkludering og integrering. En kan stille spørsmål ved om denne kvinnen følte at hennes integrering var et samspill mellom flere parter, eller om hun følte seg alene i et uforutsigbart landskap.

Ut fra et sosialarbeiderperspektiv skal den profesjonelle yrkesutøveren bidra til å forebygge utenforskap, jamfør FO (2015) og IFSW (2014). Kvinnene vi snakket med opplevde ikke å føle tilstrekkelig tilhørighet i lokalsamfunnet. De savnet arenaer å gå til, selv om flere av dem beskrev en nokså hektisk hverdag, så følte de ikke at de fikk brukt eller praktisert sine norskkunnskaper. En av kvinnene sa blant annet

[...] når jeg hjemme med mine barn og min mann vi ikke snakker norsk, de er veldig små, barna [...] jeg synes det er vanskelig med norsk når jeg ikke har andre å snakke norsk med, da kunne jeg lære det bedre å snakke med andre.

Dette viser at våre respondenter har en stor iver etter å lære språket. De uttrykket et ønske om økt språkbeherskelse for å føle seg tryggere i kommunikasjonen i ulike sosiale sammenhenger, slik at deltakelse i ulike samfunnsarenaer ufarliggjøres og trygges. Dette fremmer deres deltakelse i ulike nettverksarenaer i lokalsamfunnet, og kan bidra til bedre integrering og inkludering i deres nye tilværelse.

Der Øian (2014) viser til sosial integrasjon på ulike, mangfoldige og betydningsfulle arenaer, og den verdien disse i tillegg til samhandlinger i hverdagslivet har, ser vi at kvinnene vi intervjuet er ganske enig. Flere av kvinnene savnet sin familie, noen hadde familie i hjemlandet eller i andre land, og noen hadde familiemedlemmer sammen med seg til Norge. Verdien av støtten, emosjonelt og psykologisk, fra egen familie var kanskje det viktigste, samtidig var det også viktig at de selv og deres familie fikk til å delta på arenaer i lokalsamfunnet, på lik linje med andre innbyggere. Deltakelse blant annet i menigheter, sosiale møteplasser, skoleaktiviteter for deres barn og ulike språkgrupper, var høyt prioritert og til dels savnet når det kom til informasjon om tilgjengelighet og tilbud. En av kvinnene uttalte «[...] programmet burde foregå på andre arenaer enn skolen også [...]». Spesielt to av kvinnene fortalte hvor viktig slike arenaer hadde vært for dem, der de hadde funnet trygghet og hjelp til hverdagslivet så vel som til hvor de skulle henvende seg for å komme i kontakt med riktig instans eller etat, for å løse de utfordringer de stod overfor, rent praktisk. Disse to

hadde selv oppsøkt og funnet sine betydningsfulle arenaer, men påpekte at det ikke var enkelt, og at ikke alle har de samme muligheter og ressurser til å klare dette på egen hånd.

Hvordan den enkelte håndterer å møte utfordringer, hvor resilient de er, Borge (2018), vil således få stor betydning for migranter. De kommer med ulik fortid, opplevelser og erfaringer. For noen migranter vil det og «være ny» ikke by på større utfordringer, men for noen kan det ha stor betydningen når de utsettes for motstand eller risiko, og på hvilken måte de er i stand til å håndtere utfordringene de står overfor. I tillegg er det av betydning dersom migrantene ikke føler at de får innpass i viktige arenaer eller føler seg diskvalifisert av storsamfunnet, slik Øyen (1982, referert i Hagen & Qureshi, 1999) omtaler. Slik en av våre respondenter sa, «[...] jeg får ikke praksis i den jobb jeg har utdannelse, jeg må ta praksis i annen jobb jeg ikke trenger min utdannelse i [...]». Hun viser en skuffelse over og ikke å tilhøre egen faggruppe lengre. Kanskje har det vært vanskelig å få til en praksisplass ved en arbeidsplass innen hennes fagfelt, men resultatet kan føre til en følelse av diskvalifikasjon, dårlig selvbilde- og identitetsutvikling, samt en tapsfølelse av status og egen verdi, slik også Bourdieu (1996, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010) omtaler i henhold til ens sosiale kapitaler og Bourdieu (1996) om symbolsk makt. Den symbolske makten Bourdieu (1996) omtaler, handler i eksemplet om den maktesløsheten respondenten føler, når rammebetingelser påvirker mulighetene for praksis innen eget fagfelt. I likhet med Øyens (1982, referert i Hagen & Qureshi, 1999) omtale om innvandrere som opplevde diskvalifikasjon fra storsamfunnet i arbeidssammenheng, gjenspeiler det opplevelsen til flere av respondentene våre, i form av å måtte ta lavstatusjobber på tross av høye kvalifikasjoner. De får ikke delta på lik linje med andre og opplevelsen av marginalitet kan være tilstede. Dette kan også være tilstede dersom de ikke blir gitt, eller vet om, de rettigheter de har som andre i samfunnet får. Betydningen av dette kom også frem, slik en av kvinnene sa,

Jeg fikk ikke hjelp til å sende inn mine papirer fra skole og jobb i hjemland, det var ingen som visste hva jeg skulle gjøre og de ba meg sende mine papirer til feil plass [...] jeg kastet bort nesten to år i Norge, før jeg fortalte en jeg kjenner om utfordringen med mine papirer [...] hun hadde en venn som jobbet innen mitt fagfelt, så da fikk jeg snakke med hennes venn og jeg fikk hjelp.

Kvinnen fikk således sendt sine papirer til riktig instans og kunne etter godkjenning av tidligere utdanning jobbe i Norge innen sitt fagfelt. Kvinnen viste en stolthetsfølelse over å mestre, og påpekte «[...] jeg skulle ønske de på programmet hadde hjulpet meg med en gang, men nå har jeg klart det selv [...] jeg ordnet det selv». En slik mestringsfølelse kan være en

stor motivasjonsfaktor, som igjen kan fremme for gjennomføring av introduksjonsprogrammet.

For å trekke frem denne kvinnens historie, kan det også nevnes at hun i starten av intervjuet informerte om hennes opplevelses som ny i Norge i møte med skole og introduksjonsprogrammet. Hun uttalte

[...] det var vanskelig når jeg først var bosatt i liten kommune [...] jeg ville starte skole raskt, men kommune kunne ikke gi skolestart til meg fordi kommune hadde ikke skole på plass i programmet og ikke lærere, så jeg måtte vente.

Kvinnen, med sin utdannings- og yrkesbakgrunn, syntes ikke det var et godt nok tilbud og søkte om flytting til ny bosettingskommune som kunne gi tilbud om skole i sitt program. I likhet med Prieur (2004) som viser til kompleksiteten i unge innvandrers situasjon ved utvandring og innvandring, har det betydning også for voksne. Kvinnen vi omtaler hadde mange tanker rundt sin familiehistorie, egen fortid og fremtid. Familiebåndene var sterke, men det lå også en underforstått stolthet over familiens historie som fremragende mennesker som hadde oppnådd mye, og satt i respekterte jobber og stillinger i samfunnet. For kvinnen kan møte med første bosettingskommunen virket hemmende for egen utvikling, kanskje demotiverende og noen ville kanskje gitt opp. Men som kvinnen selv fortalte, valgte hun å kjempe for sin egen fremtid og søkte om bytte av bosettingskommune. Som Borge (2018) omtaler, skapes resiliens fra man fødes og Masten (2014a, referert i Borge, 2018) påpeker at kapasiteten i dynamiske systemer som skole, familie og arbeidsplass, bidrar til gode tilpasninger. Når det for kvinnen ble forstyrrelser i form av manglende skole, truet det hennes «system» i å fungere og utvikle seg. Kvinnen, med hennes motstandskraft og iboende ressurser, tok i bruk sine styrker for å endre og mestre hennes daværende situasjon.

Et annet aspekt i respondentenes opplevelse av det å være ny i Norge, er de lovverk og det reglement de skal forholde seg til, altså de rammer som er satt av staten og hvordan både deres og institusjoners handlingsrom utarter innenfor disse. I følge Bronfenbrenner (1979) sin bioøkologiske modell består verden vår av ulike nivåer, der hvert nivå kan forklares for seg, men må ses i sammenheng med hverandre da de påvirker individets handlingsgrunnlag. Hvordan kvinnene i vår masteroppgave opplever sitt mikro- nivå, altså seg selv med alt som har bidratt til at de er den de er i dag, i samhandling med makro- nivået, altså samfunnet rundt, påvirker nivåene frem og tilbake. En respondent uttalte

[...] i mitt hjemland var jeg anerkjent utfra min familie, min oppvekst og min doktorgrad i medisin blant annet [...] her er jeg ikke lengre den samme person, ingen vet hvem jeg er [...] samfunnet ser ikke på meg sånn lengre og min familie er helt ukjent her.

Når samfunnet med dets kulturelle normer og verdisystem, eller makro nivået, endrer seg vil det påvirke de andre fire nivåene, det er en dynamisk prosess med påvirkning av hverandre, innad i et nivå og mellom nivåene. Slik Fyrand (2004) beskriver, vil de økologiske miljøene til våre respondenter være et samspill mellom dem og andre individer, som igjen har betydning for utfallet av utvikling både innen samspill og deres psykologiske utvikling. For våre respondenter har de likhetstrekk ved at de har migrert fra deres fødeland, men de har alle ulike kapitaler, relasjoner, verdier og normer. Det er ikke uvanlig at mennesker søker mot andre mennesker med lik erfaringer som dem selv, de søker etter mennesker med samme smak, habitus jamfør Bourdieu (1996).

Felles for respondentene var at alle ønsket å ha kontakt med andre mennesker fra samme land som dem, med likt språk, tilhørighet, kulturelle- så vel som tradisjonelle preferanser. Samtidig var fire av kvinnene veldig opptatt av å komme i kontakt med, bli kjent med og på søken etter en tilhørighet i det nye samfunnet med dets kulturelle normer og verdier. De ønsket å finne en måte å tilpasse seg i det nye samfunnet, og søkte således samfunnsmessige arenaer der de kunne lære og bli kjent med det nye samfunnet. En av respondentene sa «[...] jeg ønsker å bli kjent med norske mennesker, de som bor her og som jeg kan lære av og bli bedre i språk og forstå kulturen».

Slik Fyrand (2004) omtaler, vil det gjennom et slikt samspill, på ulike sosiale og kulturelle arenaer, kunne skape en gjensidig samhandling mellom de fem økologiske miljøene Gulbrandsen (2017) omtaler, og være der sosiale interaksjoner oppstår. Dette bekreftes også gjennom vår empiri, kvinnene vi intervjuet ønsket å finne og delta i de ulike møteplasser og arenaer som finnes i lokalsamfunnet, som igjen kan bidra til deres egen utvikling og samfunnets inkludering.

Kapitalene som Hjellbrekke og Osland (2010) omtaler, vil kunne endre seg, og dermed oppleves annerledes for innehaveren. Alt våre respondenter har med seg i sin bagasje, sin identitet, sine kapitaler vil påvirkes av systemene og rammene rundt dem, til enhver tid. Hvordan de håndterer dette, vil være individuelt, både i forhold til deres håndtering av motstand og belastninger, men også for deres indre og ytre motivasjon til gjennomføring av

ulike aktiviteter, samfunnsforventninger og egne ønsker for dem selv. I likhet med dette vil de rammer og regelverk, altså ekso- nivået påvirke individet. Sagt på en annen måte, i likhet med Fyrand (2004), at våre respondenters livsverden består av deres ulike systemer som er i gjensidig påvirkning til hverandre, og systemene vil ha betydning for deres utvikling og progresjon, samtidig som de igjen vil kunne påvirke systemet.

5.3.3 Introduksjonsprogrammet – en økologisk overgang og et vendepunkt

Kvinnene fortalte alle om ønske om å fullføre introduksjonsprogrammet, men belyste også deres opplevelser om hva som kunne motivere og fremme samt, hemme eller vanskeliggjøre gjennomføring av introduksjonsprogrammet. Tre av respondentene fortalte at klasesammensetningen kunne oppleves hemmende, da i forhold til å være i klasse med andre som ikke var like langt språkmessig. Fire av kvinnene tok opp at også lærer kunne være hemmende for motivasjonen til å gjennomføre, slik en av kvinnene sa «jeg er heldig. Jeg har en god lærer, en lærer som kan lære bort. Mine venner er ikke like heldig, de har en lærer som ikke er like flink som min [...]».

Videre tok kvinnen med doktorgrad opp at den største hemmende opplevelsen for henne, var at hun ikke fikk rett hjelp av skolen til hvor hun skulle sende inn sine papirer for godkjenning. Hun sa «[...] jeg har mistet nesten to år av livet mitt [...]». I dette henspilte hun til tiden hun hadde mistet i forhold til godkjenningsprosessen og for å få informasjon om hva hun måtte gjøre for å få godkjent sin utdanning, slik at hun kan jobbe i Norge. Det siste kvinnene tok opp som hemmende, var språk- og arbeidspraksis. De opplevde at de arbeidspraksisplasser de hadde blitt tildelt var heller demotiverende, da det ikke gjenspeilet deres ønsker for fremtiden.

Flere av respondentene hadde høyere utdanning fra hjemlandet, hvor de befant seg i en sosial klasse ulik fra hvor de er nå. Slik Bourdieu (2009, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010) har fokus på mangfoldet og klasse som dynamisk, der grensene er i stadig endring, bruker han kapitalformene for å forstå de ulike prosesser i menneskers liv. For oss å kunne forstå hva som for kvinnene oppleves som hemmende eller fremmende i deres løp i introduksjonsprogrammet, er det viktig at vi ser på hvilken klasse de hadde før de migrerte,

hvilken sammensetning av kapitaler de hadde og hvilken endring disse har hatt etter de kom til Norge. K

vinnenes habitus (Bourdieu, 1996) vil være ulike, de har i likhet med oss andre, en preferanse de har tilegnet seg i forhold til smak, måten å tenke og hvordan handle i ulike situasjoner. Det fremkommer også under intervjuene at kvinnene er forskjellige, en reagerer ikke likt med de andre i gitte situasjoner eller har like ønsker og tanker om omverden og for eksempel egen fremtiden. De kommer fra ulike familier, der en av kvinnene ikke sier så mye opp oppvekst og familie, til en annen som forteller «[...] min far er veldig kjent i mitt hjemland, han er en anerkjent dikter. Mine søsken jobbet alle innen helse, de er leger, apotekteknikere og kirurg [...]» videre forteller kvinnen om egen utdanning, «Jeg har doktorgrad innen helse, jeg ønsker å kunne jobbe videre med mitt yrke [...]». Kvinnen som påpekte egen utdanning, hadde slik Bourdieu (2009, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010) omtaler, en høy kapital fra hjemlandet når det kom til økonomisk-, kulturell-, sosial – og symbolskkapital. Opplevelsen av tapet av hennes tidligere kapital, eller endringene, kan oppleves forskjellig, men kan også gi en ytterlig tapsfølelse av sosialstatus. En slik endring følte for denne kvinnen tyngende, «[...] jeg kan ikke noe annet, dette har jeg jobbet med i så mange år, jeg får ikke være meg selv». I tillegg den opplevelsen hun hadde av endring i egen kapital, vil det kunne tenkes at hun opplevde at det påvirket hennes sosialt arvet kapital, sett i sammenheng med hennes ytringer om sin klassetilhørighet i sitt hjemland. Hun fortalte at hennes familie, deriblant også henne selv, var anerkjente og hadde en høy klassetilhørighet. Hennes situasjon som ny i Norge har endret dette, fra å bo i et land hvor hun innehadde en sammensetting av kapitaler som ga høy status, er hennes «nye liv» preget av å bli definert i kategorier av majoritetsbefolkningen som for eksempel «innvandrerkvinne», jamfør Rugkåsa (2012, referert i Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) som igjen ofte fordrer en lav status- og klassetilhørighet. En slik overforenkling og stereotypifisering av kategorier er ifølge Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) uheldig og generaliserende, noe som reduserer mangfoldet jamfør Qureshi (2008) og hindrer oss i å se hele mennesket.

Denne kvinnen var språkmessig sterk, slik Hjellbrekke & Osland (2010) omtaler som symbolsk kapital, hun hadde lært en del redskaper for å tilegne seg kunnskaper i Norge, men opplevde samtidig at hennes kommunikasjonsevne allikevel var innskrenket. Dette ved at hun ikke fant frem eller fikk hjelp, med den utfordringen hun opplevde i forhold til ønsket arbeidsfelt. Dette ser vi klart i forhold til hennes opplevelse av og ikke føle og få hjelp til å

sende inn sine utdanningspapirer til riktig instanser for godkjenning. Hun befant seg i en avmaktsposisjon fordi hun ikke hadde grunnlag eller forståelsesramme for regelverket i Norge, og på daværende tidspunkt manglet det nettverket og de kontaktene hun trengte for å navigere seg i samfunnet. For en av kvinnene ble den symbolske kapitalen en utfordring, hun var veldig usikker i forhold til egne språkkunnskaper og uttalte «[...] det er vanskelig å snakke norsk til andre [...] på skolen går det bra [...] men jeg må lære mere før jeg kan snakke med norske folk».

Iversen, Sveaass og Morken (2014, referert i Borge, 2018) viser til en undersøkelse gjort blant flyktninger på skoler i Norge, der behandling og hjelp med tidligere traumeopplevelser ble påpekt som viktig i forhold til motivasjonen til å lære norsk. Når vi snakker om migranternes tidligere bakgrunn og erfaringer, må det slik vi ser det, tas i betraktning grunnen til migrasjonen og migrasjonsprosessen de har vært gjennom og stilles spørsmål ved om de har fått eventuell hjelp til å bearbeide eller håndtere vonde minner eller traumaer. Som Borge (2018) beskriver, kan dette påvirke den enkeltes språkferdigheter og utvikling av mestringsstrategier. Når språkferdigheter kan bidra til utvikling av faglig og sosial kompetanse, kan ubehandlede traumaer eller vonde minner hindre eller redusere den enkeltes utvikling av resiliens. Dette kan vi undres på om kan være en bakenforliggende årsak til liten tro på egen kompetanse, slik kvinnen over uttrykte, eller mengden av tidligere påkjenninger. Dette må også ses i sammenheng med hvordan flere av respondentene opplevde konteksten ved undervisningen som hemmende. De uttalte at de følte de var i en ukjent posisjon, med ulike bakgrunn- og utdannings nivåer, som det nå var forventet skulle samhandle og få til et samspill, ikke bare på tvers av deltakerne, men også i forhold til ulike lærere og undervisningsformer.

Mennesker og miljøer er, jamfør Håkonsen (2003) i stadig endring. Når våre respondenter endrer seg, endres også miljøet i deres omgivelser seg, både de fysiske-, psykologiske-, sosiale- og kulturelle betingelsene i omgivelsene. Dermed må vi se på deres utvikling som en livslang prosess, i likhet med Erikson (referert i Håkonsen, 2003), som påvirkes i et samspill av disse betingelsene, altså de har en gjensidig påvirkning på hverandre. Respondentene var i ulike aldre og i hvilken grad de psykologiske elementene påvirkes, knyttes til den enkeltes utvikling gjennom livet. Deres selvbilde, følelser og selvoppfatning, utvikles således i samhandling med andre mennesker og hvordan respondentene mestrer ulike utfordringer og påkjenninger kan være avhengig av hvor den enkelte er i livsløpet og hvor resilient en er.

Som respondentene overfor, kan hennes selvbilde og selvtillit hemmes om samhandling med andre mennesker blir liten, da utviklingen kan stagnere, og inngåelse av nye vennskap og tilknytning til andre mennesker kan legge føringer for en sosial tilværelse i samfunnet, jamfør Orupabo og Drange (2015). Samspill med andre mennesker, uavhengig bakgrunn eller fortid, gjør at vi fortsatt kan skape en egen resiliensutvikling. Respondentene, i likhet med andre mennesker, vil gjennom livsløpet møte på tunge stunder, oppleve lyspunkter og vendepunkter. Felles for respondentene i vårt utvalg var at de hadde migrert, skulle lære nytt språk, finne ut hvordan å navigere seg frem i et nytt samfunn og oppstart på introduksjonsprogrammet, som på en måte kan ses på som et vendepunkt i deres liv.

Etter migrasjonsprosessen kvinnene har vært igjennom kan oppstart på introduksjonsprogrammet ses på som en overgang mellom miljøer. Programstarten vil da representere en økologisk overgang. Slik Bronfenbrenner (1979), Fyrand (2004) og Gulbrandsen (2017) beskriver, skjer økologiske overganger gjennom hele livet, mennesker bytter roller i miljøet eller trer inn i nye miljøer. Den neste økologiske overgangen for kvinnene er forhåpentligvis når de er ferdig med programmet og enten studerer videre eller sysselsettes i arbeid. For eksempel vil de rammebetingelser og ressurser som introduksjonsprogrammet er tildelt påvirke skolemiljøet som deltakeren er en del av både på mikro- og meso- nivåene. Det kan være både motiverende, fremmende og hemmende alt etter hvordan rammebetingelsene og ressursene påvirker skolen og lærerens muligheter for individuelt tilrettelagt opplæring og hvilke ressurser læreren får til egen kompetanseheving.

Som beskrevet tidligere, har respondentene hatt ulike behov og opplevelser i tiden før og etter de kom til Norge. Kvinnene som deltok i vårt masterprosjekt var deltakere på introduksjonsprogrammet, og hadde alle et ønske om fremgang, utvikling og progresjon i eget program, med ønske om å bli selvstendig og selvhjulpen. Kvinnene fortalte alle om ønsket om å fullføre introduksjonsprogrammet, samt hva som for dem motiverer og fremmer for gjennomføring. Det som gikk igjen hos respondentene var ønsket om å være sysselsatt via videre utdanning eller arbeid etter endt program. Ingen ønsket å være avhengig av ytelser gjennom NAV, men ønsket å bli selvhjulpen, få økonomisk stabilitet, være en god rollemodell, og være inkludert i samfunnet. De fortalte alle at de ønsket å være en bidragsyter i samfunnet og klare seg på egenhånd. Videre opplyste alle kvinnene at deres sosiale nettverk ga dem styrke og gjorde deltakelsen på introduksjonsprogrammet enklere, det være seg ektefelle, barn, venner og andre betydningsfulle støttesystemer.

5.3.4 Individuell plan – medvirkning til egen utvikling

Som deltaker på introduksjonsprogrammet skal det som vist til tidligere, foreligge en individuell plan for den enkelte deltakers målsetninger med introduksjonsprogrammet. På det tidspunkt intervjudataen ble innsamlet var den individuelle planen, fremdeles en aktiv del av programmet. Vi ønsket å få vite mer om deltakerens egen medvirkning i utarbeidelsen og spurte samtlige respondenter hvilken kjennskap de hadde til sin individuelle plan og i hvilken grad de hadde medvirket i utformingen og av innholdet.

Kun en av kvinnene vi intervjuet hadde hørt om den individuelle planen, men verken hun eller noen av de andre hadde vært medvirkende i utformingen av sin egen individuelle plan og ingen av kvinnene visste hva den eventuelt inneholdt. De hadde ikke kjennskap til hvilke målsetninger med programmet som var nedskrevet, men til tross for dette hadde alle respondentene klare ønsker og mål for sin fremtid.

Når det skal utarbeides en individuell plan, ligger det i ordet at dette er en plan som skal følge den enkelte deltaker. En kan da undres om intensjonen og utførelsen kan bli forhindret eller utebli som følge av andre aspekter. Slik som for eksempel de rammebetingelser skolen er underlagt og interne rutiner som er i institusjonen, samt tidsperspektiver og tilgang på ressurser for de profesjonelle yrkesutøverne i programmet. Det vil si at det lovverket skolen, som deltakerne var en del av, de verdier og normer som er tilstede, vil kunne påvirke deltakerne. De politiske reformene, samt integreringsstrategien (Kunnskapsdepartementet, 2018) legger føringer for en mulig overgang fra individuell plan til kontrakt.

Ut fra eksempelvis de nasjonale læreplanene som ligger under makrosystemet, jamfør Bronfenbrenner (1979), vil skolen lage lokale fagplaner for deltakerne og de muligheter som er i nærmiljøet lokalt, disse kan påvirke individets læringsmiljø. De lokale fagplanene kan ses ut fra ekso-systemet. Videre kan man se på de individuelle planene som hver enkelt deltaker skal ha og som de skal ha vært med å utforme, som en del av meso- systemet mens hvordan hver enkelt lærer tilrettelegger og møter deltakerne på skolen vil man kunne analysere ut fra mikrosystemet Med intensjonen om at hver enkelt deltaker ved introduksjonsprogrammet skal kunne være en aktiv deltager og både ha og gis innflytelse over målsetninger med introduksjonsprogrammet og da innflytelse i eget liv, burde brukermedvirkning ha høyt fokus for å gjenspeile introduksjonsloven (2003, § 6) som sier at «Planen skal utarbeides i samråd

med vedkommende». Som sagt tidligere har ingen av våre respondenter kjennskap til selve planen, og de har da heller ikke vært medvirket i utførelsen og fremdriftsplanen for introduksjonsprogrammet sitt.

Skolen er en læringsarena som kan ha høy betydning for de som er der for å lære. Det som skal læres er både faglig og sosial kunnskap. Skolen introduksjonsprogrammet gjennomføres på, skiller seg fra ordinær skole ved at heterogeniteten råder i forhold til aldersspennet på deltakerne. Alle deltakere skal ha, og skal medvirkende til sin egen individuelle plan, til målsetninger og ønsker for fremtiden og til hvordan læringsforløpet skal være, jmfør Introduksjonsloven (2003). Slik Aamodt (2014) omtaler, har ulike mennesker ulike behov, deres situasjon kan tilsynelatende være like, men sett i forhold til respondentene, har de ulike behov for tilbud i både introduksjonsprogrammet så vel som i den enkeltes individuelle plan. Det bør derfor tas hensyn til heterogeniteten i gruppen deltakerne, slik at planen og programmet er tilpasset den enkelte deltaker. Dersom deltakerne blir tatt med på å utforme sin egen individuelle plan, samt å definere sine målsetninger for deltakelse ved programmet kan det føre til at deltakerne opplever et eieforhold til planen samt til skolen. Dette kan igjen påvirke deltakelse og fremme gjennomføring da det skaper tillit og deres ønsker for «veien videre» er definert av dem selv, hvor målet er den jobben eller utdanning de ønsker.

Introduksjonsprogrammet kan ha en stor betydning for minoritetsgrupper som står i risiko for marginalisering. Kvinnene vi har intervjuet trekker frem at det å lære språket er essensielt for deres videre integrering og inkludering i samfunnet. Samtidig som det å bli kjent, det å skape nettverk og det å lære om ulike tradisjoner i Norge oppleves som viktig.

Introduksjonsprogrammet er et viktig likestillingspolitisk grep (Orupabu & Drange, 2015), og skal optimalt sett være et funksjonelt verktøy for integrering. Skolens er således viktig for den enkeltes utvikling, integrering og inkludering. Selv om det kan være utfordrende for en skole å legge til rette for alle deltakerne, kan skolen være en bidragsyter for trivsel og utvikling av den enkeltes potensiale, også for deltakere på introduksjonsprogrammet.

5.3.5 Gode nettverk øker inkludering og integrering

Kvinnene som deltok i masterprosjektet, fortalte alle om viktigheten av sitt nettverk. De hadde alle ulike nettverkssammensetninger og tok alle opp at den beste læringen de har i det

norske språket var på arenaer utenfor skolen. Om det var på café, i en kvinnegruppe eller på butikken, fikk de praktisert språket i større grad og de forsøkte å snakke med nordmenn som ønsket å snakke med dem.

Kvinnenes nettverk består av mange ulike aktører og i likhet med Barnes (1954, referert i Fyrand, 2004) har vi valgt å benytte hans metafor fiskegarnet for å illustrere nettverket. Kvinnene er aktører, således er deres familie i Norge og øvrige land en del av kvinnenes nettverk. Skolen, som aktør, læreren, kvinnenes støttesystemer og andre arenaer kvinnene er i kontakt med er en del av deres nettverk. Aktørene kan beskrives som knutene i garnet mens trådene mellom de ulike aktørene visualiserer kontakten og samhandlingen. Et kjennetegn i fiskegarnet er at mennesker knytter seg til de som er lik en selv. Dette støttes videre av Bourdieu (1996) som beskriver at mennesker søker etter andre som er tilnærmet lik en selv i forhold til blant annet klasse og habitus. Videre kan dette beskrives i lys av makro- systemets likhetsprinsipp (Fyrand, 2004) hvor aktører knyttes til de man er lik. Kvinnene fortalte at de opplevde at det både var enklest, og tryggest, og knytte kontakt med dem de opplevde som like seg selv. De ytret tydelige ønsker om å utvide sitt sosiale nettverk til å også gjelde andre, men opplevde utfordringer med dette grunnet blant annet språkferdigheter og manglende informasjon om hvilke arenaer de kunne nyttiggjøre seg. Dersom deltakere ved introduksjonsprogrammet opplever økt språkbeherskelse kan det gi deltakeren økt symbolsk kapital (Hjellbrekke & Osland, 2010) som videre kan bidra, i positiv forstand, til å bedre deltakernes kommunikasjonsferdigheter og dermed bidra til en felles, samt økende forståelsesramme av den sosiale verden deltakerne befinner seg i.

Kvinnene tok alle opp at de ønsket at skolen i større grad kunne bidra til nettverksbygging, da gjerne yrkesspesifikke nettverk, slik at de kunne skape kontakter og relasjoner som de videre kunne benytte etter fullført introduksjonsprogram, jamfør Bourdieu (2009, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010) sin sosiale kapital. Sosial kapital kan gjennom nettverksressurser gi kvinnene tilgang på andre ressurser og goder, slik som eksempelvis arbeid etter fullført program, noe som videre kan bidra til at kvinnene blir økonomisk selvhjulpne og øker sin økonomiske kapital, jamfør Hjellbrekke og Osland (2010). Om kvinnene føler seg selvhjulpne og opplever økonomisk trygghet kan det igjen skape en økt trygghet og stabilitet blant annet boforhold, deltakelse i samfunnslivet og motvirker det som blant annet Orupabo og Drange (2015) beskriver, at kvinner ofte er hjemme, står utenfor jobb og er mer ensomme.

Som nevnt tidligere trakk alle respondentene frem eksempler på arenaer eller nettverk som for dem var viktige. Slik Borge (2018) påpeker, fremmes resiliens blant annet av tilhørighet til sosiale nettverk, til livsglede, håp og en meningsfylt hverdag. Gode mestringsstrategier kan således bidra til å komme gjennom livskriser, stress og risiko på en adekvat måte. Den enkeltes støtte fra nettverket sitt vil da være svært relevant for hvordan en håndterer ulike belastninger. Generelt for voksne er de viktigste nettverk innen familie, vennekrets, skole og arbeidsplass. Da er det viktig å se nærmere på hvem i en familie som bruker mer tid på å favorisere innover på egne familiemedlemmer, og som dermed ikke nødvendigvis utvikler like sterke nettverk utover mot arbeidsmarked og skole. Fire av våre respondenter, uttalte veldig sterkt viktigheten for dem med et utvidet nettverk som omfattet blant annet møteplasser, organisasjoner og foreninger, lokale lag, menigheter og andre fritidstilbud i lokalområdet. Den femte kvinnen hadde et annerledes behov for nettverk, hun påpekte «[...] familien min er viktigst [...] min mann støtter meg og sier det er viktig med skole [...] etter skole har jeg ikke tid til andre enn mine barn[...] de er viktigst av alt».

Den sist nevnte kvinnen hadde altså ikke et uttrykt behov for større nettverk enn egen familie, og det må få bli individuelt, men manglende eller lite nettverk vil ifølge Borge (2018) kunne redusere mestringsstrategier og motstandskraft som kan føre til en psykisk uhelse. Vi må undres over om betydningen av nettverk kan ses i sammenheng med både integrering, inkludering, eller mangel på sådan, og på hvilken måte individet kan påvirkes i negativ forstand, dersom det er en vedvarende situasjon. Slik Borge (2018) sier, har man ikke nok resiliens og er man ikke resilient kan man i situasjonen oppleve å få en vedvarende psykisk uhelse som igjen kan føre til somatiske sykdommer. Samtidig må det påpekes, slik bufferteorien (Pilisuk, 1986 og Finset, 1986, referert i Fyrand, 2004) beskriver er den støtten kvinnen opplevde i sitt nære nettverk, for henne en buffer mot andre stressrelaterte situasjoner og gjorde påkjenningene mindre, altså resiliensfremmende. Videre sier Finset (1986, referert i Fyrand, 2004) at uavhengig hvilke påkjenninger mennesker utsettes for, det være seg for eksempel migrasjon eller møte med et nytt samfunn, kan vi benytte direkteeffektsteorien for å forklare at jo mer støtte kvinnen overfor opplevde fra sitt nettverk og menneskene rundt, jo bedre vil hun oppleve helsen sin å være. Altså vil støtte fra betydningsfulle mennesker og nettverk ha en helsebringende effekt på respondentene.

Dette så vi også ved at alle respondentene trakk frem gode relasjoner til andre som viktige i deres hverdag, det være seg skole, familie, venner eller andre betydningsfulle. Samtidig

påpekte noen av respondentene at gode relasjoner til mennesker i de samme miljøene de selv er en del av, var viktig. Dette beskriver også Bronfenbrenner (1979), Fyrand, (2004) og Gulbrandsen (2017), og trekker frem betydningen av relasjonene mellom miljøene og konteksten miljøene inngår i, og påpeker at disse miljøene har stor betydning for individets utvikling samt at individene har behov for trygghet, en meningsfull tilværelse og liv, aktivitet og tilhørighet. Slik det fremkom i vårt empiriske materiale, var det ulikheter mellom kvinnene vi intervjuet, med tanke på deres nettverk og hvordan nettverk ble skapt og prioritert. Samtlige av respondentene tok opp betydningen av å kunne være en kunnskap- og kulturformidler av de verdier og normer de selv har med seg fra sin barndom og videreformidler dette til sine barn.

For noen av kvinnene var tilhørighet til familie det viktigste nettverket, mens for andre var det viktig å danne nye nettverk som kunne utvide deres muligheter og tilknytning til øvrige nettverk i Norge. Det kunne igjen ha en nytteverdi, både i form av sosialisering, språkutvikling og karriere muligheter. En av respondentene, kvinnen med doktorgrad, påpekte dette sterkest. Hun søkte aktivt etter nettverk i henhold til sin utdanning og for å søke å fremme sine egne muligheter i Norge. Sett i denne sammenhengen må vi kunne stille spørsmål om mennesker med høyere utdanning har større nettverk, enn mennesker med lavere utdanning. I forhold til Bourdieus teori om kapital, jamfør Bourdieu (2009, referert i Hjellbrekke & Osland, 2010), vil sammensettingen av de ulike kapitaltypene være førende for hvilket nettverk individer søker. En person, slik som kvinnen ovenfor med høy utdanning og som tidligere nevnt høy klassetilhørighet fra sitt hjemland, besitter en høy grad av sosial kapital som har gitt henne verktøy til å samhandle og komme i kontakt med nettverk hun trenger for å navigere seg og få tilgang på andre ressurser. Videre kan hun inneha en del symbolsk kapital gjennom at hun raskt har lært språket som gir henne økt mulighet for å skape en felles forståelsesramme med andre om den sosiale verden hun nå er i.

Noe alle kvinnene vi intervjuet uttalte, var viktigheten av å skape nettverk via introduksjonsprogrammet. En av respondentene uttalte

[...] jeg fikk litt informasjon og papirer fra mannen min [...] men jeg hørte fra venner at det er vanskelig å få arbeidspraksis i Norge [...] men jeg vet ikke [...] jeg synes det er vanskelig klima og vanskelig å bli kjent med mennesker her [...] Det er vanskelig å snakke med nordmenn og jeg vet ikke hvor jeg skal gå.

En annen av respondentene sa

På skolen, er det viktig at vi har flink lærer som forstår at vi forskjellig og kommer fra annet land [...] de må være tålmodig med oss og ha aktiviteter [...] Skole, men også praksis er viktig. En god praksisplass som jeg kan kanskje jobbe på etterpå [...] Jeg fikk først jobb eller praksis i butikk, NAV fant butikken [...] jeg trivdes ikke der, er ikke mitt yrke, var veldig dårlig [...] jeg snakket med NAV de skulle hjelpe meg, de fant da salongen [...] jeg jobbet i hjemland i salong [...] jeg trives veldig bra, blir kjent med norske mennesker og få venner [...] praksis må være i yrket vi hadde før, eller liker, da vi lykkes [...].

Det påpekes her viktigheten av at de profesjonelle etterstreber en kunnskapsutvikling slik at man kan prøve å forstå, for således kunne møte kvinnene med forståelse. For våre respondenter var det vesentlig at den yrkesprofesjonelle de møtte, det være seg en sosialarbeider eller lærer, kunne være bidragsyter til at den enkelte opplevde trygghet i daværende situasjonen. Samtidig som den yrkesprofesjonelle bør ha tid til å samtale og samhandle med den enkelte, vil vi påpeke viktigheten av å legge til rette for brukermedvirkning og deltakelse i skolehverdagen. Som nevnt tidligere var den ingen av våre respondenter som hadde eierforhold til egen individuelle plan og som en sa «[...] ja, jeg har en plan [...] skolen på introduksjon har sagt det [...] jeg vet ikke helt hva det er [...]». Med et slikt utgangspunkt kan det være utfordrende å skape trygghet i hverdagen og for fremtiden, når det kan oppleves som en plan andre har utfra en forventning til den enkelte laget på deres vegne. Det var for alle respondenter viktig å ha meningsfulle hverdager, aktiviteter, språklæring og tilhørighet, samt for enkelte jobbe med egen nettverksbygging.

Med betydningen nettverk har for individet, sett i forhold til individets resiliens og håndtering av belastninger, kan vi således undres om skolens måte å håndtere de som klarer seg bra og de som ikke klarer seg like bra, kan være avgjørende for om det fremmer eller hemmer for gjennomføring av programmet. Samtidig var samtlige av respondentene klar på at gjennomføring var av høyeste prioritet, men med enkelte utfordringer de følte delvis kunne hemme deres utvikling, progresjon og gjennomføring.

Introduksjonsprogrammet skal kunne hjelpe deltakeren med å lære språket. Kulturen og strukturene i samfunnet er vanskelig å lære ved å sitte bak en pult og følge undervisning. Samtlige av kvinnene har trukket frem viktigheten av nettverk og ønsket om at skolen også fokuserer på ulike arenaer for læring. Ikke bare gjennom språk- og arbeidspraksis, men det å forlate skolen og få læring via eksempelvis café besøk, museum, kvinnegrupper og andre arenaer. Slik Bronfenbrenners modell (1979) har vist, søker man til andre mennesker som har

den samme habitus som en selv. Kvinnene søker nettverk gjennom sine likesinnede, men samtidig trekker de frem ønsket om å bli kjent og skape nettverk med andre, men de opplever det som vanskelig og trekker frem at nordmenn kan oppleves som reserverte og vanskelige å komme i kontakt med på fritiden. Det kan da være viktig for kvinnene å få hjelp til å bygge nettverk gjennom skolen og introduksjonsprogrammet. Bygges slike nettverk gjennom skolen kan det være både motiverende og fremmende for gjennomføring av introduksjonsprogrammet.

En fellesbetegner for respondentene var deres grunnleggende menneskelige behov, jamfør Schiefloe (1985, referert i Fyrand, 2004) sin behovstriangel, var å føle seg trygg, både i nåværende situasjon og for sin egen og familiens fremtid. For å oppnå dette spilte det stor rolle at meningsfulle aktiviteter og arenaer som introduksjonsprogrammet, skolen, nettverk og samfunnet for øvrig ga følelsen av tilhørighet og inkludering. De uttrykte behov for å bli forstått, anerkjent og være en del av et større felleskap, med alt de hadde med seg og alt de kan by på. I hovedgrunn ønsket de alle en tryggere fremtid, men betydningen av det vil være individuelt.

6 Avslutning

6.1 Oppsummering

I denne oppgaven har vi undersøkt hva i introduksjonsprogrammet som kan virke fremmende og hemmende for gjennomføring, ut fra deltakeres erfaringer. Formålet med masteroppgaven har vært å forsøke å bidra med en ny vinkling og ny måte å se på de utfordringer som eventuelt kan oppstå, samt hva som fremmer og således motiverer til gjennomføring. Dette for å belyse mulige faktorer til hva som kan gjøres annerledes eller suppleres med i introduksjonsprogrammet slik at flere lykkes med gjennomføringen.

Vi har gjennomført en kvalitativ studie hvor vi har intervjuet fem kvinnelige deltakere på introduksjonsprogrammet. Justis- og beredskapsdepartementet (2016), Kunnskapsdepartementet (2018) og Enes (2016) er noen av de som viser til at det statistisk sett er flere kvinner enn menn som faller fra introduksjonsprogrammet. Grunnet kvinners frafallet og lavere gjennomføringsrate valgte vi å begrense undersøkelsens utvalg av respondenter til kvinnelige bosatte flyktninger. Vi gjorde ikke en utvelgelse av hvilke kvinner vi ønsket å intervju, men kontaktet en skole for å videre bli satt i kontakt med de kvinner som var deltakere på programmets andre år og det var kvinnene selv som valgte om de ønsket å delta i undersøkelsen. Hvem som er deltakere til enhver tid på introduksjonsprogrammet, er dynamisk, og vil endre seg ut fra kriser og uroligheter rund om i verden.

Det har blitt beskrevet at det ofte er liten kunnskap hos de som jobber med migranter og det er viktig å fokusere på kompetanseheving slik at migranter opplever å bli møtt på en fordomsfri og fremmende måte (Qureshi, 2008; Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017). De som jobber med migranter, både ved introduksjonsprogrammet, men således også andre arenaer, bør gis både tid, ressurser og mulighet til kompetanseutvikling. Dette kan igjen føre til en større forståelsesramme som igjen

Ved gjennomgang av tidligere undersøkelser, gjennomgang av tematikken, valgte teoretiske perspektiver og empiriske funn har vi vist at respondentene i ulik grad opplever at introduksjonsprogrammet fungerer som et godt integreringsverktøy. Vi har belyst fem temaer som vi har analysert våre empiriske funn i. Temaene vi har løftet frem er migrantens møte med Norge, integrering, introduksjonsprogrammet, individuell plan og betydningen av gode

nettverk. Våre funn indikerer og illustrerer en felles problematikk som vil kunne være like gjeldene for alle bosatte flyktninger med rett og plikt, uavhengig av kjønn.

Undersøkelsens funn viser at det å komme ny til Norge oppleves ulikt av den enkelte og bakgrunnen til migrasjon og migrasjonsprosessen kan ha ført til ulike belastninger og risikoer som det kan være viktig å bearbeide. Dette for å kunne finne motivasjon og oppleve mestringsfølelse, samt være mottakelig for å lære et nytt språk slik at gjennomføring fremmes. Videre at både nye kulturelle normer, samfunnsmessige systemer og tradisjoner så vel som klimaet, kan oppleves utfordrende da dette er nytt, noe de ikke er vant til og da ukjent. Det kreves informasjon, støtte og hjelp til å lære de nye kodene for hvordan navigere og finne frem i et nytt samfunn, samt hvilke forventninger som ligger til den enkelte, ut fra deres livssituasjon, om de er enslige, gifte, har barn i barnehage eller skole og hvordan ulike arenaer vil påvirke dem og deres hverdag, samt hvordan de kan balansere det kjente og det ukjente. Dette slik Prieur (2004) beskriver som «balansekunstnere»

Bakgrunn, eller bagasje, den enkelte har med vil kunne legge føringer for hvordan migrantens prosess eller progresjon i introduksjonsprogrammet oppleves. Dette er ikke ensbetydende med at det vil opplevedes likt for de som har et tilnærmet likt utgangspunkt, alle har ulike styrker og svakheter som vil være med å forme deres livsverden. Noen står bedre rustet, er mer resilient, jamfør Borge (2018), enn andre, noen har klare ønsker, håp og drømmer for egen utvikling og fremtid, mens andre lever for dagen i dag. Tap av sosial status og mangelfull hjelp til å navigere i et nytt system, kan hemme deltakelse da tiden går og migranten blir stående i en «status quo»-posisjon.

Migrantens bakgrunn er videre av betydning med tanke på eventuelle tap av for eksempel sosial status, jamfør Bourdieu (2009) referert i Hjellbrekk og Osland (2010), også i arbeidsmarkedet, noe som kan påvirke deres ambisjoner og karrieresperspektiv for fremtiden. Desto høyere sosioøkonomisk status i hjemlandet, desto større tap kan migranter oppleve på grunn av fallet i status og økonomi. De jobber muligens enda hardere for å lære både språk og nye ferdigheter, samtidig som de kan møte motstand og diskriminerende mekanismer i storsamfunnet som hindrer dem i nå sitt mål.

Brukermedvirkning var et begrep som ingen av respondentene viste betydningen av, er et viktig funn å belyse. Etter nesten to år på introduksjonsprogrammet hadde ingen av deltakerne

vært medvirkende til utforming av sin individuelle plan og viste ikke hvilke målsetninger som sto i denne. På tross av dette hadde de alle egne mål for introduksjonsprogrammet og fremtiden i Norge.

Hvordan skolen kan bidra til et individuelt tilpasset forløp på introduksjonsprogrammet kan for mange migranter være avgjørende for overgang til sysselsetting via videre utdanning eller arbeid. Samtidig viser funnene viktigheten ved at arbeidspraksis er tilpasset den enkelte deltaker ut fra tidligere utdanning- eller yrkesbakgrunn, samt hvilke målsetninger de har for livet videre. Det bidrar til motivasjon og mestring, som igjen fremmer gjennomføring og deretter mulig sysselsetting via videre utdanning eller jobb.

Videre viser funnene at nettverksbygging utenfor skolen er av spesiell betydning for å lære språket. Dette da samtlige respondenter opplyste at språket var nøkkelen deres til integrering og inkludering, men at de i liten grad praktiserte norsk utenfor skolen og at norsk kun ble benyttet i selve undervisningen. Å bygge gode sosiale nettverk utenfor skolen, herunder også yrkesspesifikt nettverk, kan være avgjørende for at migranter får mulighet og innpass ved den arbeidsplass de ønsker basert på deres bakgrunn.

Et annet funn viser til viktigheten av en kontinuerlig kompetanseheving hos de som jobber med migranter. Dette med bakgrunn i at flere opplevde å ikke få den hjelp og veiledning de hadde behov for, blant annet når det gjelder å søke godkjenning av høyere formell utdanning. Det å føle at livet ikke blir satt på vent på uviss tid, men gis mulighet til å ta fatt på livet i et nytt land raskest mulig, vil bidra til en raskere og mer effektiv integrering og inkludering i samfunnet. Funnene viser til at samtlige ønsker å bidra og være selvhjulpen.

6.2 Begrensninger ved engen undersøkelse

Vi benyttet oss av datainnsamling gjennom kvalitativt forskningsintervju, med fem deltakere på introduksjonsprogrammet. Intervju fordrer dialog noe som kunne på den ene siden kan være utfordrende når man ikke innehar samme språk. Men på den andre siden finnes det hjelpemidler, slik som telefontolk som kunne bidra til at vi kunne samtale med respondentene. Telefontolk er kostbart og om vi ikke hadde blitt bevilget økonomisk bidrag fra forskningsgruppen Mangfold og marginalisering ved UiT ville det ført til en stor begrensning

for oss i forhold til tilgang på tolk og da også muligheten til datainnsamling gjennom intervjuer.

Gjennom vår yrkesbakgrunn via arbeid med flyktninger og asylsøkere hadde vi en forforståelse basert på tidligere erfaringer. Det ble for oss ekstra viktig å være dette bevist for ikke å la det påvirke intervjuene. På den ene siden kan det være en fordel med erfaringen vi hadde med oss, som for eksempel bruk av telefontolk og erfaringer av samtaler med mennesker på tvers av kulturer og nasjonaliteter. På den andre siden kan det hende at vi ubevisst, på tross av vår bevissthet, ikke klarte å være så nøytrale som ønsket.

På den ene siden, ved at respondentene i ulike grad behersket det norske språket, dannet det et grunnlag for felles språk. Men på den andre siden kunne dette også være utfordrende ved at misforståelser og fortolkninger kunne oppstå. Gjennom tolkebruk kan ord og meninger bli borte i tolkingen av det som sies, misforståelser kan oppstå og det er tidkrevende. Samtidig kan det å ha tolken tilgjengelig vært en støtte, både for oss som intervjuere, men også for respondentene da de hadde mulighet til å stille spørsmål på eget morsmål samt at tolken kunne forklare dersom det ble brukt ord eller begreper som ikke hadde tilsvarende ord på respondentens språk.

Utvelgelsen kunne vært annerledes dersom respondentene og vi hadde innehatt det samme morsmålet. Dette da det kunne vært enklere å komme i kontakt og rekruttere respondenter ved at man har innehar en tilnærmet lik forståelse av det som sies. Undersøkelsen ble gjennomført med fem respondenter da en ble forhindret. En annen begrensning ved undersøkelsen kan være at alle respondentene er kvinner, slik at vi ikke får belyst om det er annerledes for menn.

Etter gjennomførte intervjuer satt vi igjen med en enorm datamengde, noe som gjorde etterarbeidet tidkrevende, både når det kommer til transkribering og utvelgelse av empiri. Transkriberingsprosessen har vært utfordrende da det i fire av intervjuene ble benyttet telefontolk og at deler av intervjuene ikke lot seg transkribere grunnet ulikt språk. Fem respondenter er et lite utvalg, men på tross av dette fant vi flere metningspunkt ved gjennomgang av empirien samt noen unike funn.

6.3 Avsluttende betraktninger

Ved gjennomgang av våre empiriske funn er det ingen tvil om at introduksjonsprogrammet er viktig for deltakere, men som funnene også viser, har introduksjonsprogrammet et forbedringspotensial i forhold til å være et av de viktigste virkemidlene for nyankomne migranter til raskt å komme inn i og forbli i arbeidslivet.

Det vil være essensielt å lytte til deltakeres erfaringer og opplevelser av introduksjonsprogrammet og programmets innhold. Lytte til deres behov og hva de har erfart. Det er avgjørende deltakere at de må få være medvirkende i utarbeidelse av egne målsetninger ut fra sine egne ønsker for fremtiden.

Deltakeres tidligere utdanning og yrkeserfaring bør vektlegges dersom opplevelsen og læringsutbytte skal bli best mulig, noe som må kunne konkluderes med er et av de viktigste bidrag for å lykkes. Arbeidspraksisplasser er til dels styrt av lokalt næringsliv og det er viktig å skape et godt samarbeid mellom skoler som tilbyr introduksjonsprogrammet og næringslivet, da dette kan gi tilgang til flere praksisplasser samt større variasjon av praksisplasser. En vellykket arbeidspraksis fremmer god språkutvikling, noe som er essensielt i forhold til integrering og inkludering. Til slutt vil vi trekke frem hvordan deltakerne beskrev betydningen av nettverksbygging gjennom introduksjonsprogrammet, herunder også et yrkesspesifikt nettverk, som viktig for deltakernes mulighet til sysselsetting etter endt program.

Vi kan således ikke si at funnene i denne undersøkelsen vil kunne overføres til alle deltakere ved introduksjonsprogrammet, samt alle skoler som tilbyr introduksjonsprogrammet, men det kan illustrere en felles problematikk som ikke nødvendigvis er kjønnsbasert.

Referanseliste

- Aadland, E. (2013). «Og eg ser på deg...»: *Vitenskapsteori i helse og sosialfag* (3. utg.). (s. 170-210). Oslo: Universitetsforlaget.
- Aamodt, L. G. (2014). *Den gode relasjonen* (2. utg.). (s. 21-27). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Asdal, K., Brenna, B., Gulbrandsen, E., Moser, I. & Refseth, N. Donna Haraway om natur og vitenskap (s. 22-28). *Nytt om kvinneforskning. Natur, vitenskap og naturvitenskap.* (5/93).
- Berg, B. & Söderström, S. (2012). Bruk av tolk i vanskelige kommunikasjonssituasjoner (s. 190-208). I B. Berg (Red.), *Innvandring og funksjonshemming. Minoritetsfamilier i møte med tjenesteapparatet.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Berge, J. (2019, 20. februar). - Innvandrere må lære seg norsk for å få sosialhjelp. *NettavisenNyheter*. Hentet fra <https://www.nettavisen.no/nyheter/--innvandrere-ma-laere-seg-norsk-for-a-fa-sosialhjelp/3423595535.html>
- Berge, Ø., Christensen, J., Dølvik, J. E., Fløtten, T., Hippe, J. M., Kavli, H. & Trygstad, S. (2009). *De nordiske modellene etter 2000 – en sammenliknende oppsummering.* (s. 64-69). (Fafo-notat 2009:11). Hentet fra <https://www.fafo.no/images/pub/2009/10085.pdf>
- Blom, S. & Enes, A. W. (2015). *Introduksjonsordningen – en resultatstudie.* (s. 1 – 88). (SSB-rapport, 2015/36). Hentet fra https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/237747?_ts=14f68b95ab0
- Boine, E. M. (2010). *Kulturorientert praksis – en veileder.* Barnevernets utviklingscenter i Nord-Norge.
- Borge, A. I. H. (2018). *Resiliens - risiko og sunn utvikling* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolisk makt.* (s. 45 og s. 137). Oslo. Pax Forlag A/S.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by nature and design.* (s. 21-26 og s. 65). Cambridge, Massachusetts: Harvard university press.

- Christensen, A. B. (2015). Objektivt eller subjektivt perspektiv. I A. B. Christensen., S. Jørgensen., S. P. Olesen., & T. Rasmussen. (2015). *Viden og videnskabsteori i sosialt arbeid*. (s. 31-34). København: Hans Reitzels Forlag.
- Chudasama, K. (2017). *Brukermedvirkning og sosialt arbeid i NAV*. (s. 63-93). Oslo: Universitetsforlaget.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Oslo: Oktan Oslo AS.
- Denscombe, M. (2014): *The Good Research Guide For small-scale social research projects* (5th ed. utg. Open UP study skills). Maidenhead: Open University Press.
- Djuve, A. B. (2016). *Flyktninger – krise for den nordiske modellen? Et diskusjonsnotat med utgangspunkt i NordMod2030*. (Faf-notat 2016:02). Hentet fra <https://www.faf.no/images/pub/2016/10226.pdf>
- Djuve, A. B., Bjørnskau, T. & Hagen, K. (1996). *Fra behov til budsjett. En evaluering av Oslo kommunes kriteriebaserte budsjettfordeling mellom bydelene*. (s. 52-64). (Faf-rapport 1996:210). Hentet fra https://www.faf.no/media/com_netsukii/210.pdf
- Djuve, A. B. & Kavli, H. C. (2015). *Ti års erfaringer. En kunnskapsstatus om introduksjonsprogrammet og norskopplæring for innvandrere*. (Faf-rapport 2015:26). Hentet fra <https://www.faf.no/images/pub/2015/20431.pdf>
- Dzamarija, M. T. (2018). *Stor nedgang i antall flyktninger*. (SSB-Rapport 2018). Hentet fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/stor-nedgang-i-antall-flyktninger>
- Einarsen, T. (2015, 20. april). *Hvordan løse flyktningkrisen?* Hentet fra https://www.nrk.no/ytring/hvordan-lose-flyktningkrisen_-1.12313606
- Enes, A. W. (2016). *Introduksjonsordningen for nyankomne flyktninger: Kvinner og menn – Please mind the gap!*. (Samfunnsspeilet 4/2016). (s. 38 – 42). Hentet fra https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/288188?_ts=158f7571c18
- Evers, J. & Boer, F d. (2012). *The Qualitative Interview: Art and Skill*. The Hague: Eleven international publishing.

- Fauske, H. (2014). Minoriteter, marginalisering og inkludering – På “utsiden av samfunnet”. I H. Fauske (Red.). (s. 11-28). *Innvandrere på utsiden av samfunnet*. (s. Oslo. Abstrakt forlag AS.
- Fellesorganisasjonen (FO). (2015. 6. mars). Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernpedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere. Stå opp for trygghet. Hentet fra <https://www.fo.no/getfile.php/1311735-1548957631/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument.pdf>
- Flyktningkonvensjonen. (1951). Konvensjon om flyktnings stilling (28-07-1951). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/TRAKTAT/traktat/1951-07-28-1>
- FN-sambandet United Nations Association Of Norway (2019, 21. Juni). Flyktninger. Hentet fra <https://www.fn.no/Tema/Flyktninger>
- FN-sambandet United Nations Association Of Norway (2019). Flyktninger, flyktet til. Hentet fra <https://www.fn.no/Statistikk/Flyktninger-flyktet-til>
- Forvaltningsloven. (1967). Lov om forvaltningsmåten i forvaltningssaker (LOV-1967-02-10). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10?q=forvaltningsloven>
- Fyrand, L. (2004). *Sosialt nettverk. Teori og praksis* (5. utg.). (s. 19-126). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. En innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Global portalen. RORG-samarbeidet. (2017, 27. januar). *Flyktningkrise 2015 – Året derpå for Europa*. Hentet fra <https://global.no/nyheter/dybdeartikler/2016/flyktningkrise-2015--aret-derpa-for-europa>
- Grunnloven. (1814). Kongeriket Norges Grunnlov (LOV-1814-05-17). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17-nn?q=grunnloven>
- Gulbrandsen, L. M. (2017). Urie Bronfenbrenner: En økologisk utviklingsmodell. I L. M. Gulbrandsen (Red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver* (2. utg., s. 51-72). Oslo: Universitetsforlaget.

- Hagen, G. & Qureshi, N. A. (1996). *Etnisitet i sosialt arbeid. Arbeid med etniske minoriteter i barnevern og sosialt arbeid.* (s. 10-90). Oslo: Tano Aschehoug AS.
- Hjellbrekke, J. & Osland, O. (2010). Pierre Bourdieu – maktkritikk som sisyfosarbeid. I J. Pedersen (Red.), *Moderne politisk teori* (s. 273-293). Oslo: Pax Forlag.
- Håkonsen, K. M. (2003). *Innføring i psykologi* (3. utg., s. 97-114). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2011). Velkommen til introduksjonsprogrammet. Hentet fra <https://www.imdi.no/om-imdi/brosjyrer-handboker-og-veiledere/velkommen-til-introduksjonsprogram/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2016.05. oktober). Grunnleggende kvalifisering. Hentet fra <https://www.imdi.no/introduksjonsprogram/regler-om-deltakelse-i-introduksjonsprogramet/hvem-kan-delta-i-introduksjonsprogram/grunnleggende-kvalifisering/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2016.21. april). Hva er et introduksjonsprogram. Hentet fra <https://www.imdi.no/introduksjonsprogram/grunnleggende-om-programmet-roller-og-ansvar/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2016.21. april). Introduksjonsprogram: roller og ansvar. Hentet fra <https://www.imdi.no/introduksjonsprogram/organisering-styring-og-kontroll-av-kommunens-arbeid/samarbeid-roller-og-ansvar/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2018.25. juni). Slik lager du individuell plan. Hentet fra <https://www.imdi.no/introduksjonsprogram/kartlegging-og-individuell-plan/slik-lager-du-individuell-plan/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2018.25. juni). Kartlegging av deltakeren. Hentet fra <https://www.imdi.no/introduksjonsprogram/kartlegging-og-individuell-plan/kartlegging-og-veiledning/>
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2019.08.februar). Opplæring for beboere i asylmottak. Hentet fra <https://www.imdi.no/norskopplaring/norskopplaring-for-beboere-i-asylmottak/>

- International Federation of Social Workers (2014, juli). Global Definition of the Social Work Profession. Hentet fra <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- International Federation of Social Workers (2018, juli. 2). Global social work statement of ethical principles. Hentet fra <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>
- Introduksjonsloven. (2003). Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere (LOV-2018-11-23-88). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-80?q=introduksjonsloven>
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2016). *Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk*. (Meld. St. 30 (2015-2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/sec1>
- Kalleberg, R (2002): *Om vitenskapelig ydmykhet*. Samisk forskning og forskningsetikk. 2/2002. (s. 151-179.). Hentet fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/samisk-forskning-og-forskningsetikk-2002.pdf>
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2004, 12. mai). *Kap. 521 post 61 Særtilskudd til norskopplæring for voksne innvandrere – Retningslinjer for 2004*. (Rundskriv H-05/04) Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rundskriv-h-0504/id109442/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Integrering gjennom kunnskap. Regjeringens integreringsstrategi 2019-2022*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/b98e1d0bbe9248cb94e00d1e935f2137/regjeringens-integreringsstrategi-20192022.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kraakenes, K. (2018). *6 av 10 i arbeid eller utdanning ett år etter endt introduksjonsprogram*. (SSB rapport 2018). Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/6-av-10-i-arbeid-eller-utdanning-et-ar-etter-endt-introduksjonsprogram>

- Likestillings- og diskrimineringsloven (2017). Lov om likestilling og forbud mot diskriminering (LOV-2017-06-16-51). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-51>
- Lunde, H. & Lysen, J. G. (2018). *Tidligere deltakere i introduksjonsordningen 2011-2015*. (SSB-rapport 2018:38). Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/attachment/370298?ts=16782533370>
- Mathiesen, M. B (2016. mars.22). En krise til besvær – tanker om flyktningkrisen. *Da DEBATT*. Hentet fra <https://www.dagsavisen.no/debatt/en-krise-til-besver-tanker-om-flyktningkrisen-1.685574>
- Menneskerettsloven. (1999). Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett (LOV-1999-05-21-30). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30?q=menneskerettsloven>
- NAV-loven. (2006). Lov om Arbeids- og velferdsforvaltningen (LOV-2006-06-16-20). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2006-06-16-20?q=nav%20loven>
- Neumann, C B. & Neumann, I B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen: En metodebok om situering*. (s. 9-39). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Olsen, B. (2017). *Innvandrere i og utenfor arbeidsmarkedet*. (SSB-rapport 2018). Hentet fra <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/innvandrere-i-og-utenfor-arbeidsmarkedet>
- Oltedal, S. (2013). *Kjønnsperspektivet i sosialt arbeid*. (s. 160-190). Oslo: Universitetsforlaget.
- Orupabo, J & Drange, I (2015). *Kvinner med innvandringsbakgrunn i arbeidsmarkedet. Effekten av tiltak og stønader for arbeidstilknytning*. (Forskningsrådet).
- Pasient- og brukerrettighetsloven. (1999). Lov om pasient- og brukerrettigheter (LOV-1999-07-02-63). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-07-02-63?q=pasient%20og%20brukerrettighetsloven>
- Prieur, A. (2004). *Balansekunstnere. Betydning av innvandrerbakgrunn i Norge*. Oslo. Pax Forlag.

- Postholm, M B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Pressemelding «Flere må ut i jobb og delta i samfunnet». 29.10.2018. nr.: 190/18. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-ma-ut-i-jobb-og-delta-i-samfunnet/id2617268/>
- Regjeringen vurderer bonus til innvandrere i jobb. (2018, 04. februar). *NettavisenNyheter*. Hentet fra <https://www.nettavisen.no/nyheter/innenriks/regjeringen-vurderer-bonus-til-innvandrere-i-jobb/3423412614.html>
- Rugkåsa, M., Ylvisaker, S. & Eide, E. (2017). *Barnevern i et minoritetsperspektiv. Sosialt arbeid med barn og familier*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Sosialtjenesteloven. (2009). Lov om sosiale tjenesten i arbeids- og velferdsforvaltningen (LOV-2009-12-18-131). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2009-12-18-131?q=sosialtjenesteloven>
- Statistisk sentralbyrå. (2019). Fakta om innvandring. Hentet (29. juli 2019) fra <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>
- Söderström, S. (2012). Kultursensitiv kommunikasjon. Om å søke etter ordenes intensjon og mening (s. 129- 150). I B. Berg (Red.), *Innvandring og funksjonshemming. Minoritetsfamilier i møte med tjenesteapparatet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjernshaugen, K. (2016. januar, 07). Her er grafene som forklarer asylåret 2015. *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/wAjA/Her-er-grafene-som-forklarer-asylaret-2015>
- Qureshi, N. (2008). Beskrivelser av oppdragelse: Utslag av definisjonsmakt og eurosentrisme? I A. M. Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold – Fra utsikt til innsikt* (s. 127-147). Oslo: Universitetsforlaget.
- Utlendingsloven. (2008). Lov om utlendingers adgang til riket og deres opphold her (LOV-2008-05-15-35). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2008-05-15-35?q=utlendingsloven>

Weden, A. S. (2015. september, 11). Dette må du vite om flyktningkrisen. VG. Hentet fra <https://www.vg.no/nyheter/utenriks/i/o0R8R/dette-maa-du-vite-om-flyktningkrisen>

Østby, L. (2016). *Asylsøkere: Hvor mange får bli flyktninger, og hvordan påvirkes innvandrerbildet? Fra asylsøker til flyktning – før og etter kriseåret 2015.* (SSB, Samfunnsspeilet, 4/2016). Hentet fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/attachment/287751?ts=158f752f598>

Øian, H. (2014). Innvandring og sosial integrering. I H. Fauske (Red.), *Innvandrere på utsiden av samfunnet.* (s. 61-81). Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Vedlegg 1: Godkjenning av NSD



Siv Øvernes

9509 ALTA

Vår dato: 23.02.2018

Vår ref: 59187 / 3 / BGH

Deres dato:

Deres ref:

Forenklet vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 13.02.2018.

Meldingen gjelder prosjektet:

<i>59187</i>	<i>Introduksjonsprogrammet - utfordringer med gjennomføring av programmet.</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Siv Øvernes</i>
<i>Student</i>	<i>Monica Skrindo Sedahl</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet er omfattet av personopplysningsloven § 31. Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet har derfor fått en forenklet vurdering. Du kan gå i gang med prosjektet. Du har selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i dette brevet.

Vilkår for vår vurdering

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet
- krav til informert samtykke
- at du ikke innhenter [sensitive opplysninger](#)
- veiledning i dette brevet
- UiT Norges arktiske universitet sine retningslinjer for datasikkerhet

Veiledning

Krav til informert samtykke

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Informasjon må minst omfatte:

- at UiT Norges arktiske universitet er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet
- daglig ansvarlig (eventuelt student og veileders) sine kontaktopplysninger
- prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- hvilke opplysninger som skal innhentes og hvordan opplysningene innhentes

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

- når prosjektet skal avsluttes og når personopplysningene skal anonymiseres/slettes

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for [informasjonsskriv](#).

Forskningsetiske retningslinjer

Sett deg inn i [forskningsetiske retningslinjer](#).

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 30.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Gjelder dette ditt prosjekt?

Dersom du skal bruke databehandler

Dersom du skal bruke databehandler (ekstern transkriberingsassistent/spørreskjemaleverandør) må du inngå en databehandleravtale med vedkommende. For råd om hva databehandleravtalen bør inneholde, se [Datatilsynets veileder](#).

Hvis utvalget har taushetsplikt

Vi minner om at noen grupper (f.eks. opplærings- og helsepersonell/forvaltningsansatte) har [taushetsplikt](#). De kan derfor ikke gi deg identifiserende opplysninger om andre, med mindre de får samtykke fra den det gjelder.

Dersom du forsker på egen arbeidsplass

Vi minner om at når du [forsker på egen arbeidsplass](#) må du være bevisst din dobbeltrolle som både forsker og ansatt. Ved rekruttering er det spesielt viktig at forespørsel rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltakelse ivaretas.

Se våre nettsider eller ta kontakt med oss dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Belinda Gloppen Helle

Kontaktperson: Belinda Gloppen Helle tlf: 55 58 28 74 / belinda.helle@nsd.no

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til respondenter

Forespørsel om deltakelse i undersøkelse

«Introduksjonsprogrammet – utfordringer med gjennomføring av programmet»

Bakgrunn og formål:

Vi studerer master i sosialt arbeid, deltid, ved Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet og skal nå skrive den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er «Introduksjonsprogrammet – utfordringer med gjennomføring av programmet» og vi undersøker hva i introduksjonsprogrammet som kan virke fremmende og hemmende for gjennomføring og ønsker å belyse dette gjennom deltakeres erfaringer.

Hvordan gjennomføres undersøkelsen?

Vi ønsker å intervju seks kvinner som har deltatt på introduksjonsprogrammet i alderen 18 – 55 år. Spørsmålene vil dreie seg om hva som fremmer eller hemmer deltakelse ved introduksjonsprogrammet. Intervjuene gjennomføres muntlig med bruk av telefontolk om nødvendig. Vi vil begge være med på intervjuene. Den ene av oss vil stille spørsmål mens den andre tar notater. Vi ønsker å benytte båndopptaker dersom deltaker samtykker til dette. Dette for å sikre at vi får med oss alt og at den som stiller spørsmål kan vie sin fulle oppmerksomhet til deltakeren. Avhengig av om det blir brukt telefontolk vil intervjuene vare mellom en til to timer. Vi vil sammen bli enige om sted og tid for intervjuet.

Vi har bedt voksenopplæringen om hjelp til å velge ut deltakere til vår masteroppgave og vi er derfor ikke kjent med identiteten til utvalget før vi ber om samtykke til deltakelse.

Det er frivillig å delta og du kan når som helst, gjennom hele prosessen, uten å begrunne det nærmere, trekke din deltakelse. Dersom du trekker din deltakelse vil all data som er samlet inn gjennom intervju slettes og vil ikke bli brukt i oppgaven. Datamaterialet vil bli oppbevart i anonymisert form, behandlet konfidensielt og slettet innen 30. juni 2018. Selve masteroppgaven skal etter planen avsluttes innen 1. juni 2019.

Studien er meldt til og godkjent av Personvernombudet for forskning, NSD.

Dersom du har spørsmål vedrørende prosjektet kan du kontakte oss per telefon, Renate Moe - 99488128 eller Monica S. Sedahl - 95065889 eller sende en e-post til renateogmonica@gmail.com.

Du kan også kontakte vår veileder og daglig ansvarlig for undersøkelsen, Siv Øvernes ved institutt for barnevern og sosialt arbeid på telefon, 95982799 eller via e-post siv.overnes@uit.no.

Vennlig hilsen

Renate Moe og Monica Skrindo Sedahl

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om studien av introduksjonsprogrammet – utfordringer med gjennomføring av programmet og jeg samtykker til deltakelse.

Navn:

Vedlegg 4: Intervjuguide

Hva hemmer eller fremmer gjennomføring av programmet

Tolkens rolle - avklaring

Informasjon om prosjektet – etikk

Bakgrunnsopplysninger.

- Kan du fortelle litt om din historie og livssituasjon, skole- og arbeidsbakgrunn

Når kom du til Norge?

- Hva visste du om Norge før du kom hit?
- Hvilke forventninger eller tanker hadde du om det å komme til Norge?
- Opplevelse av å komme til Norge?
- Er det lett å forstå hva som forventes av deg i Norge? I din hverdag?
- Hva er dine forventninger til Norge?

Introduksjonsprogrammet:

- Når ble du bosatt og startet på introduksjonsprogrammet?
- Hvilke tanker og forventninger hadde du til programmet før start?
- Hvordan opplever du det å være deltaker på programmet?
 - o Hva i programmet fremmer muligheten til å lære norsk? Hva gjør det vanskeligere å lære norsk?
 - o Noe som er vanskelig i undervisning og- eller skolesituasjonen?
- informasjon om programmet før oppstart
- «rett og plikt»
- egen veileder på introprogrammet
- Individuell tilpasset – medvirkende til utforming av individuell plan
- Lengre avbrudd eller permisjon fra programmet
- Språk- og arbeidspraksis. Relevant for tidligere erfaringer og fremtidige ønsker.
- Ble det slik du hadde forventet? Hva var annerledes?
- Hemmer og fremmer gjennomføring – motiverer
- Fremtidsplaner - ønsker
- Avslutning

