

Thea Deildok

Når er man norsk nok?

En studie av sammenhenger mellom skolers
elevsammensetning og elevers oppfatning av
norsk nasjonal identitet

Masteroppgave i Samfunnsfagsdidaktikk

Veileder: Trond Solhaug og Oddveig Storstad

Juni 2020

Thea Deildok

Når er man norsk nok?

En studie av sammenhenger mellom skolars
elevsammensetning og elevers oppfatning av norsk
nasjonal identitet

Masteroppgave i Samfunnsfagsdidaktikk
Veileder: Trond Solhaug og Oddveig Storstad
Juni 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne masteroppgaven tar for seg temaet norsk nasjonal identitet. Studiens hensikt er å undersøke ungdomsskoleelevers oppfatning av hva som skal til for å kunne bli oppfattet som norsk, samt om det er sammenheng mellom elevenes oppfatning av norsk nasjonal identitet og elevsammensetningen på skolen.

Siden nasjonal identitet er et komplekst fenomen, var det fordelaktig å ta i bruk flermetodedesign. For å kunne sammenlikne elevenes oppfatninger av norsk nasjonal identitet har både kvantitativ og kvalitativ metode blitt tatt i bruk. 193 elever fra tre forskjellige skoler med ulik andel tospråklige elever deltok i studien. Ulik elevsammensetning på skolene var essensielt, da studiens hensikt er å undersøke om elever på ulike skoler med ulik andel tospråklige elever vil ha ulik oppfatning av norsk nasjonal identitet og hvordan disse eventuelle ulikheter kan forklares.

Nasjonal identitet er et sammensatt tema som handler både om personlige tanker og preferanser, samtidig som det er et resultat av miljø og sosialisering. Dermed kan en si at den enkelte sin definisjon av nasjonal identitet befinner seg et sted i spennet mellom det subjektive og det kollektive. Temaet nasjonal identitet kan kategoriseres som sensitivt og komplekst, noe som kan føre til en underliggende frykt for å trå feil og si noe som oppfattes som politisk ukorrekt.

Studiens resultater indikerer at det er meningsforskjeller mellom skolene, men det er også ulike meninger mellom elevene innad på skolene. Dette antyder at det er tydelige forskjeller knyttet til hvordan man forstår nasjonal identitet, men forskjellene kan ikke nødvendigvis forklares med andel tospråklige elever på skolene. Dermed kan en ikke si at det er en klar årsakssammenheng mellom andel tospråklige, og oppfatninger av nasjonal identitet.

Abstract

This master's thesis is about Norwegian national identity. The thesis seeks to examine secondary school students' perception of what it takes to be perceived of as Norwegian, as well as if there is a relationship between the students' perceptions of national identity and the composition of their school's bilingual students.

Considering that national identity is a complex phenomenon, it was beneficial for the purpose of this study to use mixed methods. Both quantitative and qualitative methods were utilized to compare students' perceptions of Norwegian national identity. 193 students from three schools, with various numbers of bilingual students, participated in this study. This was crucial, because the study seeks to explore whether students at schools with different numbers of bilingual students will have different perceptions of Norwegian national identity and, if so, how these variations may be explained.

National identity is a diverse subject; it is a question of individual thoughts and preferences, as well as a result of individual surroundings and socialization. Therefore, one might say that each person's definition of national identity is located somewhere in-between the subjective and the collective. The subject of national identity may be described as inherently sensitive because of the fear of saying something that might be perceived of as being politically incorrect.

The results from this study indicate that there is a variation in difference of opinion between the schools, as well as among the students. This implies that there are various perceptions of national identity. Nevertheless, these differences may not necessarily be explained by the number of bilingual students at the schools. Therefore, we cannot say that there is a causal relationship between the composition of students and their perception of national identity.

Forord

Etter seks fantastiske år i Trondheim, har det siste semesteret vært av den mer uvanlige sorten. Covid-19 har påvirket både store og små, og har bidratt til å gjøre dette semesteret og denne oppgaven mer utfordrende enn hva jeg kanskje hadde sett for meg. Stengte lesesaler og bibliotek har ført til en frustrasjon jeg gjerne skulle vært foruten, noe jeg nok ikke har vært alene om å føle på.

Temaets aktualitet har ført til interessante diskusjoner med både venner, familie, medelever og veiledere. Nasjonal identitet er et tema som kan knyttes til mangt. Det kan beskrives som både subjektivt, dynamisk og abstrakt, men også påvirket av samfunnets kollektive strukturer og systemer.

Først og fremst må det rettes en takk til samarbeidsvillige og engasjerte lærere, rektorer og elever som bidro til at dette forskningsprosjektet kunne gjennomføres.

Takk til Trond Solahug for innsiktsfulle kommentarer og for å ha oppmuntret meg til å velge et aktuelt tema som jeg som jeg var interessert i. En stor takk rettes må også til Oddveig Storstad, som steppet inn på slutten og bidro med gode innspill, noe som utgjorde verdifull støtte i en hektisk periode.

Mine medstudenter fortjener også heder, ære og sommerferie. De siste to årene har vært fylt med blod, svette, tårer og masse latter. På lesesalen har vi støttet hverandre på godt og vondt, og de sene timer på lesesalen hadde ikke vært det samme uten dere.

Trondheim, 8. Juni 2020.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG.....	V
ABSTRACT	VII
FORORD	IX
OVERSIKT - TABELLER OG FIGURER	XIII
1. INNLEDNING	1
1.1 AKTUALISERING AV TEMA	1
1.2 STUDIENS PROBLEMSTILLING OG HYPOTESER:	3
1.3 STUDIENS DIDAKTISKE FORANKRING	5
1.4 TIDLIGERE FORSKNING	5
1.5 OPPGAVENS DISPOSISJON	6
2. TEORI.....	7
2.1 IDENTITET	7
2.1.1 NASJONAL IDENTITET	7
2.2 NASJONALE FELLESKAP	9
2.3 MINORITET, MAJORITET OG STEREOTYPIER	11
2.4 NORSK NASJONSBYGGING OG MYTEN OM NORSK HOMOGENITET	12
2.5 NASJONAL IDENTITET I EN GLOBALISERT VERDEN.....	12
2.6 ULIKE TILNÆRMINGER TIL INNVANDRING OG INTEGRASJONSMULIGHETER	14
2.6.1 <i>En evolusjonistisk tilnærming til integrering</i>	14
2.6.2 <i>En funksjonalistisk tilnærming til integrering</i>	15
2.6.3 <i>En multikulturalistisk tilnærming til integrering</i>	15
2.7 DEMOS OG ETNOS	16
2.8 KONTAKTHYPOTEESEN	17
2.9 SKOLEN SOM ARENA FOR INTERGRUPPE-KONTAKT	18
3. FORSKNINGSDESIGN OG METODE	21
3.1 VITENSKAPSTEORETISK PERSPEKTIV	21
3.2. FORSKNINGSDESIGN	21
3.2.1 <i>Pilotstudie</i>	22
3.2.2 <i>Utarbeidelse av spørreskjema</i>	22
3.2.3 <i>Studiens variabler</i>	24
3.2.4 <i>Operasjonalisering av variabler</i>	24
3.2.5 <i>Innhenting av data</i>	28
3.2.6 <i>Om utvalget</i>	29
3.3 ANALYTISK FREMGANGSMÅTE.....	31
3.6.1 Kvantitativ analyse	31
3.6.2 Kvalitativ analyse	34
3.7 VALIDITET OG RELIABILITET	35
4. ANALYSE OG RESULTATER	37
4.1 PRESENTASJON AV KVANTITATIVE RESULTATER	37
4.1.1 <i>Analyse av gjennomsnitt</i>	37
4.1.2 <i>Oppsummering av resultater fra gjennomsnittsanalyse</i>	39
4.1.3 <i>Regresjonsanalyse</i>	40
4.1.4 <i>Oppsummering av resultater fra regresjonsanalyse</i>	44

4.2 PRESENTASJON AV KVALITATIVE RESULTATER	45
4.2.1 Kategorisering av kvalitativt datamateriale	45
4.2.2 Juridisk norsk	45
4.2.3 Språk	46
4.2.4 Avstammingsprinsipp.....	46
4.2.5 Geografisk tilknytning	46
4.2.6 Normer	47
4.2.7 Tilhørighet	48
4.2.8 To hovedtrekk i analysen	48
4.2.9 Politisk	48
4.2.10 Etnisk	49
4.3 OPPSUMMERING AV RESULTATER FRA KVALITATIVE ANALYSE	50
5. DISKUSJON	53
5.1 HYPOTESE 1	53
5.2 HYPOTESE 2	54
5.3 HYPOTESE 3	55
5.4 HYPOTESE 4	56
5.5 HYPOTESE 5	58
5.6 HYPOTESE 6	59
5.7 HYPOTESE 7	60
5.8 HYPOTESE 8	61
5.9 OPPSUMERENDE DISKUSJON	62
6. KONKLUSJON	65
6.1 KONKLUSJON - PROBLEMSTILLING 1	65
6.2 KONKLUSJON - PROBLEMSTILLING 2	65
7. STUDIENS DIDAKTISKE IMPLIKASJONER.....	67
7.1 NASJONAL IDENTITET I SKOLEN	67
7.2 AVSLUTTENDE REFLEKSJON	69
8. LITTERATURLISTE	70
OVERSIKT – VEDLEGG.....	73
VEDLEGG 1 - SPØRRESKJEMA	74
VEDLEGG 2 – INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA	77
VEDLEGG 3 – KODESKJEMA TIL KVALITATIVT DATAMATERIALE	79
VEDLEGG 4 – TABELLER FRA FAKTORANALYSE.....	80
VEDLEGG 5 – SYNTAX.....	81

Oversikt - Tabeller og figurer

<i>Tabell 1</i>	<i>Oversikt over hypoteser</i>	4
<i>Tabell 2</i>	<i>Frekvensfordeling – kjønn</i>	30
<i>Tabell 3</i>	<i>Frekvensfordeling – språk i hjemmet</i>	30
<i>Tabell 4</i>	<i>Frekvensfordeling – venner i klassen med annet morsmål</i>	30
<i>Tabell 5</i>	<i>Gjennomsnitt av variabler - Skole 1 sammenliknet med skole 3</i>	38
<i>Tabell 6</i>	<i>Gjennomsnitt av variabler - Skole 2 sammenliknet med skole 3</i>	38
<i>Tabell 7</i>	<i>Regresjonsanalyse: Statsborgerskap</i>	40
<i>Tabell 8</i>	<i>Regresjonsanalyse: Språk</i>	41
<i>Tabell 9</i>	<i>Regresjonsanalyse: Formelle normer</i>	41
<i>Tabell 10</i>	<i>Regresjonsanalyse: Å føle seg norsk</i>	42
<i>Tabell 11</i>	<i>Regresjonsanalyse: Religion</i>	42
<i>Tabell 12</i>	<i>Regresjonsanalyse: Sosiale normer</i>	43
<i>Tabell 13</i>	<i>Regresjonsanalyse: Geografisk tilknytning</i>	43
<i>Tabell 14</i>	<i>Regresjonsanalyse: Etnisitet</i>	44
<i>Figur 1</i>	<i>Analytisk modell over uavhengige variablers påvirkning av elevers oppfatning av norsk nasjonal identitet</i>	19
<i>Figur 2</i>	<i>Samlet gjennomsnitt av variabler og sammensatte mål</i>	37

1. Innledning

*For det er fakta at svartinga er overalt
Og VG vet at de står bak når hvem som helst er overfalt
Kommer til landet ditt, tar med seg en masse dritt
Selger hasj og kebab til barnet ditt
De bor der du bor og det begynner å bli farlig
For igår kom dattra di hjem med en som heter Ali
Han hadde BMW og den var ganske shina
Midtskill med gelé og Buffalo på beina
Du gjør det du bør og kaster han på dør
For du kan'kke se for deg dattra di gå med slør
Det er ville tilstander i Tigerstaden
Og er du bitte litt brun så er du bitte litt Bin Laden
(Karpe, 2004)*

Teksten over er fra første vers i Karpe sin sang *Kunsten å være inder*. Sangen ble gitt ut i 2004, men er like aktuell i dag. Temaene identitet, flerkultur og tilhørighet har i de siste årene blitt debattert jevnlig. Vi har alle behov for å føle oss inkludert i fellesskap, samt føle en tilhørighet. Det er likevel tydelig at vi i dagens samfunn har ulike forutsetninger for å bli inkludert og føle tilhørighet i ulike fellesskap.

Temaet for denne masteroppgaven er norsk nasjonal identitet. Studiens hensikt er å belyse elevs oppfatninger av norsk nasjonal identitet og hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. Jeg ønsker også undersøke om elevsammensetningen ulike på skoler har betydning for hvordan man oppfatter norsk nasjonal identitet.

1.1 Aktualisering av tema

Det norske samfunnet, så vel som det globale samfunnet, har gjennomgått store endringer de siste tiårene. I 1951 innvandret 6046 personer til Norge, 30 år senere, i 1981, innvandret 19 698 personer til Norge. 60 år senere, i 2011, kom det høyeste antallet hittil målt i Norge, hele 79 498 nye landsmenn. Siden den gang har tallet sunket noe, og i 2019 kom 52 153 nye landsmenn til Norge. Denne utviklingen har ført til at antall innvandrere utgjør 18.2% av totalbefolkningen. Dette tallet inkluderer personer som selv har innvandret, men det inkluderer også personer som er norskfødt med innvandrerforeldre (SSB, 2020). På bakgrunn av disse tallene kan en dermed si at Norges befolkning er mer sammensatt enn tidligere.

Sosialantropolog Thomas Hylland Eriksen er blant flere som argumenterer for at hypermangfoldet er en del av den norske virkeligheten. Hypermangfold, oversatt fra «superdiversity», innebærer ikke bare en økning av innvandrere fra flere opprinnelsesland enn før, men også at den interne variasjonen er større enn tidligere. Eriksen trekker frem at antall språk som ble snakket i Søndre Nordstrand bydel i Oslo målt til over 130 (Eriksen, 2011, s. 23). Dette er ikke nødvendigvis representativt for resten av landet, da andelen innvandrere generelt er høyere i de store byene enn i resten av landet (SSB, 2019). Til tross for ujevn fordeling, kan man si at Norges befolkning i dag jevnt over inneholder et stort mangfold, med innbyggere som har røtter fra store deler av verden. Eriksen peker på at det i et hypermangfoldig samfunn er nødvendig «å finne balansen mellom nysgjerrighet og likegyldighet, mellom felles trafikkregler og respekt for individets ukrenkelighet» (Eriksen, 2015, s. 7).

Siden befolkningssammensetningen har endret seg, er det aktuelt å diskutere hvorvidt den norske nasjonale identiteten har utviklet seg i samme tempo. For hva vil det egentlig si å være norsk i dag? Har vi en annen oppfatning av norsk nasjonal identitet i dag, enn hva man hadde for 30 eller 60 år siden? Det er relevant å stille spørsmål ved om det norske folk har omtolket forståelsen av den norske nasjonale identiteten og utviklet en ny forståelse av hva det vil si å være norsk, eller om det i større grad er en reproduksjon av det samme gamle bildet av norsk nasjonal identitet. Svarene på disse spørsmålene vil kunne si mye om dagens samfunn, og i hvilken retning det beveger seg. Et spørsmål som er sentralt for denne oppgaven er hvorvidt norsk nasjonal identitet er åpen for tilslutning - kan alle egentlig bli norske? Og hva skal i så fall til for å bli oppfattet som norsk?

For å kunne stille disse spørsmålene, bør det diskuteres hvorvidt en kan si at det finnes en offisiell definisjon eller oppfatning av det å være norsk. Ifølge Brochmann er det, bortsett fra det rent formelle, altså tidspunkt for naturalisering (tildeling av statsborgerskap), ingen entydig oppskrift på dette. Det norske samfunn er en dynamisk størrelse og meninger om hva som kreves for å bli en fullverdig del av det, er mange (Brochmann, 2006, s. 90). I denne studien er det de hovedsakelig de uoffisielle oppfatningene av norsk nasjonal identitet som skal belyses. Identitet handler om hvordan vi oppfatter oss selv, men også om hvordan andre oppfatter oss. Vår identitet avhenger av hvor vi er, og selv om alle er unike individer, er vi medlem av ulike grupper og tilhører ulike sosiale kategorier, som gjør oss til dem vi er. Eriksen vektlegger at «alle fungerende fellesskap trekker grenser omkring seg selv, de er skapt på en slik måte at ikke alle kan delta. For at noen skal være innenfor, må noen også være utenfor» (Eriksen, 1997, s. 40). På den måten kan en si at fellesskap både skiller og forener.

I aviser kan man stadig finne artikler om personer som er vokst opp i Norge, men som opplever at det norske samfunnet ikke oppfatter de som nordmenn. De deler at verken det å ha statsborgerskap eller å ha bodd i landet over lengre tid, gjør at man blir oppfattet som norsk (Bergo, 2017). Journalist Rima Iraki var blant de som skapte debatt da hun i 2010 stilte spørsmål ved hvorfor man kan bli oppfattet som norsk når man scorer mål på fotballbanen, men hvis man gjør noe ulovlig, blir man omtalt som innvandrere eller «av utenlandsk opprinnelse» (Iraki, 2010). Rima ga uttrykk for at hun opplevde at det er de ytre kjennetegnene som navn eller hudfarge som var årsaken til at hun ikke ble anerkjent som norsk. Rima poengterer at man kan følge norske tradisjoner og ritualer, heie på de samme heltene og idrettsstjernene, og følge de samme sosiale normene - uten å bli anerkjent som norsk. Grunnen til at man ikke ble anerkjent som norsk, var ifølge Rima, på bakgrunn av ytre markører man ikke kan endre.

Syv år etter Rima skrev sitt innlegg, skrev journalist Ingri Gudmundsen Bergo en artikkel om fire nordmenn som heller ikke opplever å bli møtt som nordmenn. Blant annet presenteres Mori Diakte, som forteller at «det er frustrerende at vi ikke har en kollektiv forståelse av at det å være i nordmann kommer i flere former og farger» (Bergo, 2017). Mori er født og oppvokst i Norge, men har afrikanske foreldre. Han forteller videre at «hvordan kan Norge føles som hjemme når jeg hele tiden tilskrives såkalte afrikanske holdninger? Jeg, som er født og oppvokst i Norge» (Bergo, 2017). I artikkelen presenteres også tre andre nordmenn med lignende historier, som sammen etterlyser en ny felles forståelse av hva det vil si å være norsk. Et sentralt trekk i artiklene om Mori og Rima er at de har et behov for å føle at en får være en del av fellesskapet. Å føle tilhørighet til et land kan være vanskelig hvis en føler at landet nekter deg å bli en

fullverdig del av det. Rima og Mori eksemplifiserer her at den offisielle definisjonen av det å være norsk, altså det å ha statsborgerskap, ikke er nok for å bli oppfattet som norsk.

1.2 Studiens problemstilling og hypoteser:

Tematikken som nylig ble presentert danner grunnlaget for oppgavens to problemstillinger.

- 1) *Hvordan oppfatter ungdomsskoleelever nasjonal identitet, og hvilken betydning har ulike faktorer for å forklare norsk nasjonal identitet?*
- 2) *I hvilken grad er det sammenheng mellom skolenes elevsammensetning og elevenes oppfatning av norsk nasjonal identitet?*

Funnene fra problemstilling 1 danner grunnlaget for å kunne belyse problemstilling 2. I Norge, som i mange andre land, er det landsdeler, byer og bydeler som har høyere andel av tospråklige enn andre. Dette medfører at det også er ulik andel tospråklige elever på skoler. Dette forskningsprosjektets målsetning er å kaste lys over hvorvidt ulik andel tospråklige elever på skoler, kan føre til ulike erfaringer og oppfatninger av hva man forbinder med norsk nasjonal identitet. Studien har fokus på både elevenes egne subjektive forståelse av norsk nasjonal identitet, men også deres subjektive oppfatninger av hva de mener samfunnet krever skal til for å kunne bli definert som norsk.

I problemstillingene brukes begrepet «elevsammensetning», et begrep som kan omfavne mangt. I denne studien vil «elevsammensetning» kun brukes i forbindelse med andel tospråklige elever på skolene. Ved hjelp av en spørreundersøkelse, som inneholder elementer fra kvantitativ og kvalitativ metode, er formålet med oppgaven å forsøke å kartlegge elevers oppfatning av norsk nasjonal identitet og hva elevene tror samfunnet mener at skal til for å bli oppfattet som norsk. For å undersøke om elevsammensetningen kan ha effekt på elevers oppfatning av hva som skal til for å bli oppfattet som norsk, er tre skoler med ulik andel tospråklige blitt valgt ut. To av skolene har en høyere andel tospråklige elever enn den tredje. De to skolene med høy andel tospråklige elever vil bli sammenliknet med den tredje skolen ved hjelp av gjennomsnitt. Regresjonsanalyser gjennomføres for å teste hvorvidt det er sammenheng mellom informantenes svar og skolen de går på, samt hvor mange tospråklige venner de har i klassen og hvilket språk som snakkes i hjemmet. Til slutt gjennomføres en analyse av det kvalitative datamaterialet, der informantenes svar blir kodet og kategorisert.

Studien har også til hensikt å besvare følgende forskningsspørsmål: *Hvilke didaktiske implikasjoner har studien?* Resultatene og konklusjonene på de to problemstillingene vil være med på å gi svar på hvilke didaktiske implikasjoner studien har. Skolens betydning for oppfatninger av norsk nasjonal identitet vil være sentralt gjennom oppgaven, og vil bli ytterligere belyst og diskutert i kapittel 7.

Til tross for at befolkningsutviklingen var sentral i aktualiseringen, kommer jeg ikke til å analysere eller sammenlikne dagens oppfatninger av norsk nasjonal identitet med tidligere oppfatninger. Hensikten var å fremme de siste årenes endringer i befolknings sammensetningen. Jeg ønsker imidlertid å undersøke om beskrivelser av hva som skal til for å bli oppfattet som norsk er tilpasset dagens samfunn og befolknings sammensetningen i Norge. Det overordnede målet med prosjektet er å se om

elevsammensetning kan ha betydning for hvordan elever oppfatter nasjonal identitet, og hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. Dette betyr ikke at jeg utelukker at andre faktorer kan ha større påvirkning på elevenes oppfatning av nasjonal identitet. Nasjonal identitet er for mange et diffust begrep, og innholdet varierer for den enkelte. Den nasjonale identiteten er både individuell og kollektiv, og oppfatninger av den nasjonale identiteten kan påvirkes av mange faktorer, noe som gjør det vanskelig å måle. Derfor er det kvalitative datamaterialet like viktig som det kvantitative datamaterialet. Blant elevenes subjektive oppfatninger av norsk nasjonal identitet, skal jeg undersøke om det er kollektive mønstre eller sammenheng mellom elevenes svar og skolen de går på.

For å kunne kartlegge elevenes oppfatning av nasjonal identitet, er det blitt utviklet åtte hypoteser, samt en nullhypotese (H_0). Operasjonalisering og begrunnelse for valg av variabler og hypoteser vil bli presentert i metodekapitlet. Hypotesene måles ved hjelp av både enkeltvariabler og sammensatte mål. Samlet vil disse hypotesene være med på å besvare prosjektets problemstillinger. De ulike hypotesene danner grunnlaget for variablene i spørreskjemaet. Studiens hypoteser presenteres i tabell 1.

Tabell 1: Oversikt over hypoteser.

H_{nr}	
H_0	Det er ingen sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av norsk nasjonal identitet.
H_1	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>statsborgerskapets</i> betydning i forbindelse med nasjonal identitet.
H_2	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>språkets</i> betydning i forbindelse med nasjonal identitet.
H_3	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>formelle normers</i> betydning i forbindelse med nasjonal identitet.
H_4	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>å det å føle seg norsk</i> sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.
H_5	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>religions</i> betydning i forbindelse med nasjonal identitet.
H_6	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>sosiale normer</i> sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.
H_7	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>geografisk tilknytning</i> sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.
H_8	Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av <i>etnisitet/avstamning</i> sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

1.3 Studiens didaktiske forankring

I november 2019 ble de nye læreplanene som trer i kraft høsten 2020 presentert. I samfunnsfag er flere kompetansemål sentrale for dette forskningsprosjektet. I beskrivelsen av samfunnsfagets relevans og sentrale verdier står det skrevet at:

Faget skal bidra til identitetsutviklinga til den enkelte og forståing av dei forskjellige fellesskapa vi menneske inngår i. Det inneber òg å inkludere majoritets- og minoritetsperspektiv, og særleg samisk kultur og samfunnsliv. Slik bidreg samfunnsfaget til å styrkje elevane si forståing av seg sjølve, av samfunnet dei lever i, og av korleis dei kan påverke sitt eige liv og framtida (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Her kommer det frem at elevene skal ha kunnskap om temaene som er sentrale for forskningsprosjektet. Identitetsutvikling, fellesskap, majoritetsperspektiv og minoritetsperspektiv er altså tema alle skal ha noe kunnskap om når de har fullført 10. årstrinn. Dette kommer også frem i de ulike kompetansekravene. Fra 4. trinn skal elevene kunne: «samtale om identitet, mangfold og fellesskap og reflektere over korleis det kan opplevast ikkje å vere ein del av fellesskapet», og fra 7. årstrinn: «utforske ulike sider ved mangfold i Noreg og reflektere over menneska sine behov for å vere seg sjølve og for å høyre til i fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Fra 10. årstrinn skal de kunne «reflektere over likskapar og ulikskapar i identitetar, levesett og kulturuttrykk og drøfte moglegheiter og utfordringar ved mangfold» og «reflektere over korleis identitet, sjølvbilete og eigne grenser blir utvikla og utfordra i ulike fellesskap, og presentere forslag til korleis ein kan handtere påverknad og uønskte hendingar» (Utdanningsdirektoratet, 2019). På bakgrunn av dette oppfatter jeg det slik at denne læreplanen anerkjenner og vektlegger at elevene skal lære om, og reflektere over identitet i dagens mangfoldige samfunn. Det skal sies at dette forskningsprosjektet fullføres før den nye lærerplanen trer i kraft, men det fremgår tydelig at identitet og flerkultur gjennomgående er en sentral tematikk som vil følge elever gjennom grunnskolen.

Statsviter og professor Trond Solhaug hevder at «globaliseringen og pluraliseringen av samfunnet skaper økende behov for at medborgere reflekterer over seg selv og sin egen samfunnsmessige rolle i fellesskap med andre» (Solhaug, 2012, s. 23). Skolen og samfunnsfaget må utvikles i tråd med samfunnets utvikling for å holde seg relevant og aktuelt for elevene. For å skape og vedlikeholde et fellesskap hvor det er rom for alle, bør elevene som medborgere lære å utvikle en refleksiv praksis knyttet til deres egne og andres rolle i samfunnet.

1.4 Tidligere forskning

Elevers oppfatning av hva det vil si å være norsk har tidligere blitt forsket på av blant annet professorene Marta Bivand Erdal og Mette Strømsø. I 2015 - 2017 gjennomførte Erdal og Strømsø et forskningsprosjekt som handlet om videregående elevers refleksjoner knyttet til det å være norsk i dag. Nesten 300 elever deltok i forskningsprosjektet, noe som ga utfyllende informasjon om hva elever i videregående skole mente om det å være norsk i dagens samfunn. Det fremgikk tydelig at for elevene var norskhet noe man gjør ved å være en del av det norske samfunnet. Språket spilte en stor rolle som en «fellesskapsfaktor som tas for gitt, og som er nokså usynlig i en ungdomstid som later til å foregå mye på norsk» (Erdal & Strømsø, 2016). Det kom også

frem at det å være norsk hadde rom for forskjellighet og uenighet (Erdal & Strømsø, 2016).

Artiklene om Mori og Rima strider med Erdal og Strømsøs funn. Rima og Mori skriver begge at de ikke føler seg inkludert. Til tross for Erdal og Strømsø sine funn, er det altså ikke så mye rom for forskjellighet som elevene sier. Og om rommet er der, er det kanskje ikke like tydelig som først antatt. Med det menes at selv om det fra majoritetsbefolkningens side er en oppfatning av at det er rom for forskjellighet og uenighet, er det ikke nødvendigvis slik det oppfattes av minoritetsbefolkningen. En annen viktig faktor kan være informantenes alder. De fleste informantene er nok vokst opp i et langt mer flerkulturelt Norge, enn hva deres foreldre har gjort. Mangfold og flerkulturalitet har for flere av elevene vært en naturlig del av hverdagen. På grunnlag av dette, kan det stilles spørsmål ved om utvalget er representativt for den resterende delen av befolkningen.

Det som skiller mitt forskningsprosjekt fra Erdal og Strømsø sitt prosjekt, er at deres forskningsprosjekt i stor grad fokuserte på å finne en felles oppfatning av norsk nasjonal identitet, mens dette prosjektet er ute etter å kartlegge om det er variasjoner i oppfatningen av norsk nasjonal identitet. I Erdal og Strømsøs forskningsprosjekt ble det tilsynelatende i liten grad lagt vekt på ulike oppfatningene innad i mangfoldet. Jeg ønsker derimot å kartlegge oppfatningene som ikke nødvendigvis representerer majoritetens oppfatning. I Erdal og Strømsø sitt forskningsprosjekt ble det ikke lagt vekt på elevenes bakgrunn eller tilknytning til andre land, faktorer jeg tror kan ha betydning for deres oppfatning. Dette forskningsprosjektet har ikke til hensikt å være representativt for hele befolkningen, men har som mål å kaste lys over ulike oppfatninger av hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. Sammenliknet med Strømsø og Erdal sitt prosjekt, vil dette forskningsprosjekt i større grad også ha fokus på hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. Felles for de Erdal og Strømsø sitt forskningsprosjekt og denne studien, er at prosjektene gjennomføres på bestemte aldersgrupper, og har ingen målsetting å være generaliserbar for resten av befolkningen.

1.5 Oppgavens disposisjon

Kapittel to inneholder en redegjørelse for oppgavens teoretiske fundament. Teorikapittelet inneholder teori om bakgrunn for oppgavens problemstillinger og hypoteser. Her fremkommer det analytiske fundamentet i oppgaven, samt presenteres kontakthypotesen. For å unngå gjentakelser vil det teoretiske grunnlaget for variablene utdypes ytterligere i metodekapitlet under operasjonalisering. Kapittel tre, om forskningsdesign og metode, inneholder begrunnelser for valg av metode, og det redegjøres designvalg som utarbeidelse av spørreskjema, valg av respondenter, innsamling av data, operasjonaliseringen av variablene, samt både kvalitativ og kvantitativ analytisk fremgangsmåte. Analyser og resultater fra analysene av de kvantitative og de kvalitative dataene presenteres i kapittel fire. I kapittel fem knyttes funnene fra kvantitative og kvalitative analyser direkte til hypotesene. Hypotesene vil her bli systematisk diskutert og drøftet. Her vil det også vurderes hvorvidt hypotesene kan falsifiseres eller ikke. Prosjektets konklusjon vil bli presentert i kapittel seks. Det syvende kapitlet vil inneholde en didaktisk del, der oppgavens funn relateres og aktualiseres i henhold til skole og samfunnsfaget.

2. Teori

Teorikapitlet innledes med en beskrivelse av det teoretiske grunnlaget for utvikling av problemstillinger og tema. Her inngår teori som knyttes til nasjonal identitet og fellesskap, historisk utvikling, og presentasjon av kontakthypotesen. Videre presenteres rammeverket for analysen, samt teori som danner utgangspunktet for valg av forklaringsvariabler og operasjonalisering, noe som utdypes ytterligere i metodekapitlet.

2.1 Identitet

Alle mennesker har et utvalg av sosiale identiteter samtidig. De kan knyttes til alt fra kjønn, bosted, religiøsitet, nasjonalitet, vennekrets, og familie, og påvirker den man er. Identitet er kontekstavhengig og handler om hvordan vi oppfatter oss selv, men også om hvordan andre oppfatter oss. Statsviter Øyvind Østerud poengterer at man i noen sammenhenger vektlegger noen elementer mer enn andre, men de har alle en betydning og er med på å forme oss som individer (Østerud, 2018, s. 31). Nasjonalismeteorikeren Benedict Anderson har skrevet boka *Imagined Communities (Forestilte fellesskap)*. I boka argumenterer Anderson for at alle har behov for tilhørighet, og at i den moderne verden skal alle «ha» en nasjonalitet, på samme måte som alle skal «ha» et kjønn (Anderson, 1996, s. 18).

Innenfor én og samme kulturelle verden har mennesker mye felles – språk, religion og moral. Dette er knyttet til vår erfaringsverden, som påvirker hvordan vi oppfatter verden rundt oss. Vår erfaringsverden og sosialisering er nært knyttet sammen, og påvirker oss både bevisst og ubevisst. Om to mennesker vokser opp i noenlunde like miljøer, vil de lære normer for skikk og bruk, ha tilnærmet like verdier og vil til en viss grad være enige om hva som er rett og galt. Derimot vil de som har vokst opp i ulike miljøer ofte ha en annen oppfatning av normer, hvilke verdier som er viktige og i noen tilfeller, hva som er rett og galt (Eriksen & Sajjad, 2015, s. 33). Dette kan føre til at man oppfatter andre som grunnleggende forskjellige, og vektlegge at forskjellene er medfødt og ikke tillært. På den måten kan man si at omgivelsene våre og miljøet vi sosialiseres inn i, påvirker vår identitet og vår oppfatning av verden. Sosiologene Olve Krange og Tormod Øia peker på at oppvekst skjer under ulike forhold, under ulike materielle vilkår og under innflytelse av ulike kulturelle impulser (Krange & Øia, 2005, s. 19). På grunnlag av dette, kan det tenkes at det kan være forskjeller innad på skolene, men også mellom de ulike skolene. Dette er på bakgrunn av ulik elevsammensetning, geografisk plassering og sosioøkonomiske forskjeller. Elever som vokser opp i samfunn der eksempelvis reindrift er sentralt, vil dermed ha andre forutsetninger for hva de oppfatter som norsk nasjonal identitet, enn for eksempel elever vokser opp midt i Oslo by. Men også elever som bor i Oslo by, kan potensielt oppfatte norsk nasjonal identitet ulikt.

2.1.1 Nasjonal identitet

Nasjon, nasjonalisme og nasjonal identitet er tema som lett kan skape splittelse. Noen knytter tematikken til ekstremisme, mens andre ser på de som naturlig og essensielt for at et samfunn skal kunne bestå. Uavhengig av de delte meninger om temaet, er nasjon, nasjonalisme og nasjonal identitet en del av hverdagen og påvirker oss alle i ulik grad. Historisk sett har nasjonalisme som begrep betydd ulike ting, for ulike mennesker til ulike tider. Nasjonalisme kan forbindes med frigjøring, fellesskap, fedrelandskjærlighet og uavhengighet, men den kan også forbindes med fremmedhat, diskriminering og etnisk rensing. Nasjonalisme sett i et historisk lys, kan kobles til nasjonsbygging, men det kan

også kobles til aggressiv ekspansjon og krig (Østerud, 2018, s. 11). Fra nasjonalismens tilblivelse kan man si at den har formet verden på godt og vondt.

Professor i interkulturelle studier, Line Alice Ytrehus, skriver i boka *Forestillinger om den andre* at den nasjonale identitetens viktigste funksjon er å konsolidere og legitimere statens autoritet over befolkningen (Ytrehus, 2001, s. 19). Ytrehus påpeker at tradisjon, historie og kulturarv blir brukt som politiske middel for å skape en felles nasjonal identitet for noen, samtidig som det ekskluderer andre. Den nasjonale identiteten konstrueres i stor grad av majoriteten, eller eliten, som velger hva som skal løftes frem som særegent norsk og trekkes frem som verdifullt. Ytrehus uttrykker også at det å konstruere negative andrebilder har vist seg å være svært effektivt for å skape en fellesskapsfølelse. Ved å legge fokus på *den* eller *de* «andre», bidrar dette til å skape lojalitet og fellesskap for de som blir inkludert. Benedict Anderson er blant de som i motsetning til blant annet Ytrehus, har presentert et positivt bilde av nasjonen og nasjonalisme. Anderson mente at mange fokuserer på at nasjonalisme ofte forbindes med frykt og forakt for de andre, men mener selv at nasjonalisme også inspirerer til dyptfølt og selvoppofrende kjærlighet. Mens en del teoretikere legger vekt på at nasjonalisme bærer i en holdning om «oss» og «de andre», fremmer Anderson et fokus på det «viet» som samtidig blir skapt innad i nasjonene (Anderson, 1996, s. 138).

Thomas Hylland Eriksen er blant de som velger å skille mellom etnisk og nasjonal identitet (1997, s. 39). Han mener at nasjonal identitet er knyttet til statsborgerskap og kan dermed endres og skiftes ut. Etnisk identitet er derimot vanskeligere å gjøre noe med, avhengig av hvilket land du kommer til. I noen tilfeller vil det være umulig, fordi en ser annerledes ut enn majoriteten. I noen land er samtaler om etnisitet naturlig, men i Norge er etnisk identitet sjelden et tema som diskuteres åpenlyst, grunnet at snakk om etnisitet ofte forbindes med rase, og derav knyttes til rasisme.

Mens Eriksen trekker frem skillet mellom nasjonal og etnisk identitet, vil jeg i denne studien vektlegge en annen oppfatning av nasjonal identitet. De fleste teoretikere vektlegger ikke nødvendigvis det samme skillet som Eriksen gjør, men definerer nasjonal identitet som noe mer enn juridiske rettigheter og statsborgerskap. Dette forskningsprosjektet tar utgangspunkt i Anthony D. Smith sin definisjon av nasjonal identitet. Smith definerer nasjonal identitet som «den fortsatte reproduksjon og nyfortolkninger av verdimønstre, symboler, erindringer, myter og tradisjoner, som sammenfaller med nasjonens distinkte arv, samt individenes identifikasjon med arven og med dens kulturelle elementer» (Smith, 2010, s. 20). Smiths definisjon belyser at den nasjonale identiteten ikke er uforanderlig, men reproduseres og omtolkes kontinuerlig av medlemmene av nasjonen.

Utviklingsmomentet i Smiths definisjon er fremtredende, og er spesielt sentralt for dette forskningsprosjektet. På samme måte som kultur ikke er fastsatt, men flytende og under konstant utvikling, er nasjonal identitet et kulturelt produkt, og dermed heller ikke statisk. Til tross for at nasjonal identitet ikke er statisk betyr ikke dette at utviklingen skjer i samme tempo som andre endringer i samfunnet. Den nasjonale identiteten er av den grunn ikke nødvendigvis representativ for den nåværende situasjonen i samfunnet.

Et annet sentralt element i Smiths definisjon av nasjonal identitet er forholdet mellom individets egne fortolkninger og kollektive fortolkninger. Han påpeker også at individenes

identifikasjon med arven er sentral, noe som påvirker hvilket bilde vi danner oss av vår nasjonale identitet. Med arven menes her nasjonens verdimønstre, symboler, erindringer, myter og tradisjoner. Arven oppfattes gjerne som naturlig, men er på samme måte som alt annet kulturelt, er den et produkt av sosialisering (Smith, 2010, s. 21).

Videre understreker Smith at en følelse av nasjonal identitet kan sees på som en kraftig ressurs når det kommer til det å definere og lokalisere seg selv som individ i verden. Han understreker at gjennom en delt, unik kultur har vi muligheten til å «vite hvem vi er» i den moderne verden. Ved å gjenopplive den kulturen, så gjenoppliver vi oss selv, det autentiske selv, eller som det har vist seg frem for mange delte og desorienterte individer som har slitt med å finne seg selv i en verden full av endringer og usikkerhet (Smith, 1991, s. 17). Jeg tolker det slik at Smith mener at nasjonal identitet dermed kan ha større betydning for de som sliter med å finne sin plass i samfunnet. På den måten kommer det frem at Smith ikke mener at alle har samme behov, eller vektlegger nasjonal identitet i samme grad. Dog skriver Smith videre at om nok mennesker har et intenst nok forhold til nasjonal identitet, blir det uunnværlig. Dette sier statsviter Øyvind Østerud enig i, og trekker frem at nasjonal identitet er kollektiv selvoppfatning, som er dypt personlig, men samtidig sårbar, situasjonsbestemt og kriseutsatt (Østerud, 2018, s. 94). Østerud skriver også at den nasjonale identiteten er ikke eksklusiv, men at den sameksisterer med både lokale og overnasjonale forankringer. Selv om det er ulike lokale forankringer, er det ofte er det slik at de samme nasjonale symbolene, som flagget, sanger, festdager, kunst og historiske helter, oppfattes som positivt for store deler av befolkningen (Østerud, 2018, s. 11). Østerud trekker også frem at nasjonal identitet har en normativ side som tillegger nasjonal egenart en verdi, og fører til at nasjonens medlemmer ser på det å holde fast ved den, som et bidrag til verden (Østerud, 2018, s. 94). Ved å se på det å holde fast ved sin nasjonale identitet som et «bidrag» til verden, skapes en holdning om at det vi har er verdifullt og må bevares. Oppfatningen av «viet», altså en oppfatning av et kollektivt «vi», er dermed sentralt i forbindelse med nasjonal identitet.

Å ta på seg en bunad forbindes gjerne med både norsk, og stedlig identifikasjon. Ved å kle seg i Norges nasjonaldrakt, mener nok mange at man viser en tydelig identifikasjon med det norske og en norsk nasjonal identitet. I mai 2020 publiserte VG en kronikk om bunadsrasisme, der forfatteren, Unni Irmelin Kvam, delte sine erfaringer fra sin podcast «Bunadspodden». Kvam skriver at flere med flerkulturell bakgrunn opplever å bli fortalt at «de ikke er norske nok til å gå i bunad» og trekker frem en rekke eksempler der personer har opplevd ubehag etter å ha vært ikledd bunad (Kvam, 2020). Hun skriver også at det oppstod kraftige reaksjoner da to jenter ikledd hijab og bunad var å se på TV for noen år siden. Jeg anser det som paradoksalt at man kan bli møtt med en forventning om at en «må bli norsk» for å passe inn, men samtidig bli møtt med en holdning om at «du er ikke norsk nok til å gjøre dette». Dette kan formidle en forventning om assimilasjon, men også en indikasjon på at man likevel aldri vil bli fullverdig innlemmet i det nasjonale fellesskapet. En slik holdning kan tolkes som at «vi forventer at du prøver, men du vil aldri bli en av oss».

2.2 Nasjonale fellesskap

Filosof og sosialantropolog Ernest Gellner presiserer at en gruppe mennesker aldri bare er en sum av individer hvor relasjonene mellom individene er uten betydning. Snarere er

det slik at medlemmene har en sosial posisjon som bærer på visse forventinger, faste rettigheter og plikter, privilegier og forpliktelser (Gellner, 1998, s. 17). Ifølge Østerud er nasjonale fellesskap basert på en enighet om spillereglene og grunnleggende institusjoner, og er forutsetter en grad av samhandling, kommunikasjon, samt et minimum av gjensidig forståelse og gjensidig tillitt (Østerud, 2018, s. 26). Det nasjonale fellesskapet kan dermed sees på som essensielt for å kunne skape et velfungerende samfunn. Gjennom samarbeid og samhandling vil følelsen av at man gjør noe sammen for fellesskapet, naturlig nok ha en samlende effekt. Gellner trekker frem at mobile og moderne samfunn ikke definerer og avgrenser sin medlemsmasse gjennom status, men gjennom kultur eller gjennom adgangsberettigelse til kulturen. Dette medlemskapet blir en persons mest verdifulle besittelse, fordi den nærmest blir en forutsetning for å få adgang til eller nyte godt av alle andre goder i en nasjon (Gellner, 1998, s. 86).

Anderson påpeker at *følelsen* av en nasjonal identitet er et av hovedmålene til nasjonalistiske bevegelser. Følelsen av å ha en nasjonal identitet og være en del av et nasjonalt fellesskap, er en forutsetning for at man ønsker å skape, bevare og til og med dø for en følelse av nasjonal identitet (Anderson, 1996, s. 21). Det å føle at man er en del av det nasjonale fellesskapet er sentralt for å kunne inneha en nasjonal identitet. Smith vektlegger også at denne følelsen ved nasjonal identitet, og skriver at den kan sees på som en personlig forpliktelse til nasjonen og det nasjonale fellesskapet (Smith, 2010, s. 20). Jeg tolker det slik at Smith mener at hvis en ønsker en samlet nasjon, er det fordelaktig at flest mulig innbyggere har en personlig forpliktelse til nasjonen, der det nasjonale fellesskapet skaper grobunn for nasjonal identitet. Det er av den grunn fordelaktig at medlemmene av nasjonen føler at de er del av det nasjonale fellesskapet, og derfor er dette noe styresmaktene trolig ønsker å etterstrebe.

Anderson definerer nasjonen som et forestilt, politisk fellesskap, som oppfattes som både begrenset, og suverent (Anderson, 1996, s. 19). Anderson legger særlig vekt på at det er forestilt. Dette er fordi medlemmene i selv de minste nasjonene, kun vil kjenne et fåtall av sine medborgere, og at de fleste av borgerne i nasjonen vil av den grunn aldri møtes eller høre om hverandre. Likevel klarer de å forestille seg at de er medlemmer av samme nasjonale fellesskap. Anderson argumenterer for at nasjonen kan betraktes som et fellesskap, fordi, uavhengig av den faktiske ulikheten og utnyttelsen som kan herske i den enkelte, vil nasjonen alltid oppfattes som et dypt, horisontalt kameratskap og det er dette brorskapet som for eksempelvis gjør at så mange er villige til å ofre livet sitt i krig for dette fellesskapet (Anderson, 1996, s. 21). Gellner fokuserer også på at fellesskapet er forestilt, men at det derfor kan sees på som falskt eller fiktivt. Anderson på sin side mener at selv om fellesskapet er forestilt, betyr ikke det at det verken er eller føles mindre ekte. Til dette kan man stille spørsmål ved om det finnes fellesskap som ikke er forestilt.

I en diskusjon om nasjonal identitet og nasjonale fellesskap er det viktig å være bevisst at ikke alle deler Andersons oppfatning om at alle ønsker en nasjonal identitet. Sosialantropolog Marianne Gullestad trekker frem at det ikke nødvendigvis er slik at alle ønsker å ha en nasjonal identitet eller være en del av det nasjonale fellesskapet. Gullestad påpeker at noen innvandrere verken ønsker å bli norske statsborgere eller «bli norske», mens noen ønsker å bli norske statsborgere, men ikke «norske», og andre vil gjerne bli begge deler (Gullestad, 2002, s. 28). Noen gruppefellesskap er viktigere, eller vektlegges mer enn andre. Hvorvidt dette gjelder nasjonal identitet, er et subjektivt spørsmål. Ofte er en gruppes indre samhold avhengig av en form for ytre press. Et viktig

poeng i denne sammenhengen er at hva slags fellesskap man får, avhenger av hvor presset kommer fra. For eksempel har antakeligvis Norge aldri vært mer patriotiske enn under andre verdenskrig (Eriksen, 1997, s. 41). Dermed kan man si at hvilke gruppefellesskap som vektlegges, vil være flytende og endre seg gjennom tidene. I tillegg til ytre press, vil ofte de identitetene som en person har «investert» mest i, og derfor forventer å «få mest igjen fra», ofte være de som fremstår som viktigst for personen (Eriksen, 1997, s. 40).

Selv om Anderson sitt sitat om at alle ønsker å ha en nasjonal identitet er trukket frem som sentralt i denne studien, er dette for å understreke at nasjonal identitet kan ha stor betydning for noen. Jeg ønsker videre å presisere at det ikke er forskningsprosjektets hensikt å legge frem en forståelse av at alle som bor i Norge ønsker å bli oppfattet som norske, eller burde ønske det, men i større grad kaste lys over hvem som har mulighet til å bli oppfattet som norsk.

2.3 Minoritet, majoritet og stereotyper

En minoritet er per definisjon underlegne i antall, og er avhengige av en viss beskyttelse i forhold til flertallet. Minoriteter finnes bare i kraft av majoriteter; de oppstår i en relasjon mellom to eller flere grupper (Eriksen, 1997, s. 12). Majoriteten har som oftest definisjonsmakten, og majoritetens forestillinger og stereotyper av minoriteter vil derfor ha større konsekvenser på bakgrunn av at de innehar hegemonisk makt. Ytterhus påpeker at når minoritetene først kommer til orde, er det på majoritetens premisser (Ytterhus, s. 21). Likevel trenger ikke dette bety at alle minoriteter er undertrykte og maktesløse (Eriksen, 1997, s. 13).

Det er viktig å avklare at stereotyper og nasjonal identitet ikke er det samme, men at de kan sees i sammenheng med hverandre. Stereotypiske oppfatninger av nasjonal identitet kan føre til en reduksjon av mennesket til essensialiteter. En essensialistisk kulturforståelse innebærer et syn på kultur som en fast avgrenset og stabil enhet som består av tradisjonelle forestillinger og verdier (Døving, 2009, s. 13). Innenfor en essensialistisk tolkningsramme anses gjerne en kultur som ensbetydende med identitet «han kommer fra Somalia og derfor er han sånn». En slik tankegang påpeker Døving at i dag fremkommer i Norge (Døving, 2009, s. 14).

Stereotyper reduserer mennesker til kulturelle karaktertrekk som gis inntrykk av å være naturbestemte. Vi observerer ofte det vi forventer å se, samtidig som vi ignorerer trekk som ikke underbygger stereotypen, dermed vedlikeholdes stereotypen. Majoritetens forestillinger av minoritetene har dermed lett for å bli selvoppfyllende profetier. Begrepet *kollektivisering* beskriver hvordan enkeltpersoners individualitet blir usynliggjort når de defineres på bakgrunn av gruppetilhørighet. Ved å kollektivisere andre, kollektiviserer man også seg selv. De karaktertrekkene man tillegger egen kollektiv mentalitet, er som oftest proporsjonalt gode, i lys av de andres (Døving, 2009, s. 129). Majoritetens forestilling av seg selv underbygger ofte positive egenskaper og kjennetegn. Hvordan majoriteten definerer norsk nasjonal identitet, vil derfor kunne si noe om det er rom for minoritetene. Hvis majoritetens definisjon av det å være nordmann baseres på visse egenskaper og trekk, kan det gjøre det umulig for de som ikke har disse trekkene og egenskapene å bli norsk. Dermed kan den nasjonale identiteten potensielt være ekskluderende, og være med på å underbygge diskriminering. Sammenhengen mellom makt og stereotyper er sentral, men dette betyr ikke at minoritetsbefolkningen ikke har

stereotypiske forestillinger om andre, men at majoritetens stereotyper vil kunne ha andre konsekvenser (Døving, 2009, s. 151).

Det skal også nevnes at det ikke nødvendigvis er slik at man alltid er minoritet eller majoritet – dette er kontekstavhengig. En person kan være en minoritet i én sammenheng, men kan være en del av majoriteten i en annen. For eksempel kan man i en situasjon være minoritet på grunn av for eksempel seksuell legning, mens i en annen situasjon være en del av majoriteten på bakgrunn av at man er norsk.

2.4 Norsk nasjonsbygging og myten om norsk homogenitet

Mens mange gjerne forbinder nasjonsbygging med 1800-tallet og nasjonalromantikk, skriver Gullestad i boka *Det norske sett med nye øyne* at nasjonsbyggingens tid ikke er forbi. Under nasjonsbyggingen på 1800 og 1900-tallet ble det i Europa konstruert nye fortellinger om hvem som hørte til og hvem som ikke gjorde det. Dette bidro til å bygge opp et bilde av det «suverene» folket, noe som førte til at minoriteter ble usynliggjort i de nasjonale fortellingene. Gullestad skriver at hva som skal til for å bli oppfattet som norsk, har variert gjennom årene og tydeliggjør Smiths definisjon av nasjonal identitet som en dynamisk størrelse. På 1700-tallet var sted mer i forgrunnen enn avstamning, men dette endret seg på 1800-tallet da ideen om to nasjoner oppsto, ideen om «det norske folket» og «den danske øvrigheten» (Gullestad, 2002, s. 12). På 1900-tallet var kampen mellom samfunnssklassene mer fremtredende, med unntak av andre verdenskrig og de neste tiårene som fulgte. Men hva med i dag? Gullestad fremhever at avstamning og kultur igjen er fremtredende i innvandringsdebatten, ikke som tema, men som forståelsesramme. Gullestad argumenterer for at debatten i dag ofte vektlegger elementer som felles kultur, avstamning og opprinnelse, noe hun mener at fører til usynlige sosiale barrierer som gjør at statsborgerskapet er mindre verdt (Gullestad, 2002, s. 63).

Gullestad belyser hvordan mange har en forestilling om at Norge var homogent frem til den nye innvandringen som startet på slutten av 1960-tallet. Sammenlignet med andre land, kan man på én måte si at Norge tidligere har hatt lav grad av etnisk og religiøs pluralisme. På en annen side har Norges befolkning bestått av samer, kvener og etniske nordmenn. I landet har det gjennom tidene bodd, og bor fremdeles, jøder, sigøynere, tatere, og graden av religiøsitet vært, og er fremdeles varierende (Gullestad, 2002, s. 69). I tillegg har Norge opp gjennom årene har vi hatt både regional og klassemessig variasjon. Gullestad mener at denne myten om homogenitet skyldes norsk likhetstankegang. Dette er en sosialdemokratisk idé om at alle er likverdige, som innebærer en utjevning av levekår mellom samfunnssklassene og et ønske om å hjelpe de svake. Likhet er dermed et ord som står sterkt for mange i Norge, noe som ofte fører til at forskjeller gjerne kan bli sett på som et problem som må håndteres. Gullestad skriver videre at det også foreligger en forestilling om at homogene samfunn er normale, og at annerledeshet utgjør en form for trussel mot det stabile og normale (2002, s. 67). I den globaliserte verden vi lever i, kan en oppfatning om at annerledeshet er farlig kunne få store konsekvenser, særlig hvis dette er en holdning som deles av mange.

2.5 Nasjonal identitet i en globalisert verden

Hylland Eriksen skriver at globalisering fører til at verdens befolkning i en forstand både blir likere og mer forskjellig på samme tid (Eriksen, 1997, s. 18). Krange og Øia understreker at globalisering kan beskrives som en form for evolusjon eller

«avterritorialisering» som medfører både økonomiske og kulturelle konsekvenser. Dette har konsekvenser for nasjonalstatens herredømme, territorielle rett og rammene for sosialt liv utfordres (Krange & Øia, 2005, s. 29).

I forbrukskulturen er det klare tegn til at befolkningen i ulike land får stadig mer til felles. Eksempler på dette er hvordan man i økende grad kjøper de samme varene, ser de samme tv-programmene og kinofilmene, og kler seg i samme type klær. Eriksen mener også at foregår en kulturell homogenisering i politiske diskurser, som er mest tydelig i debattene om demokrati og menneskerettigheter. Samtidig har lokal- og nasjonalpatriotismen økt i deler av verden, noe som har ført til et økt fokus på ulikhet (Eriksen, 1997, s. 18-19).

Naturviter Doreen Massey skrev allerede i 1991 artikkelen *A Global Sense of Place*, som beskriver hvordan mennesker i dag, i større grad enn før, er mer mobile og fleksible, og kommuniserer og beveger seg på tvers av geografiske grenser. Ifølge Massey fører den økende mobiliteten til en økt usikkerhet for noen, når det gjelder hvordan man forholder seg til steder. For mange oppfattes derfor «steder» som mer flytende nå enn tidligere. Dette kan føre til en form for rotløshet, som videre kan føre til et økt behov for tilhørighet, identitet og fellesskap. Massey tilføyer at en ikke unaturlig motreaksjon på denne utviklingen, blir uttrykt i form av nasjonalisme, med økt fokus på kulturell arv og motstand mot nykommere og andre «utenforstående» (Massey, 1991). Østerud er også blant de som vektlegger at tapet av selvfølgelege kulturuttrykk, kan føre til en ide om at en befinner seg i en eksistensiell forsvarskamp, der nasjonal identitet og et nasjonalt fellesskap blir enda mer sentralt (Østerud, 2018, s. 32). Man kan dermed si at menneskers behov for tilhørighet, på bakgrunn av globaliseringen, kanskje er enda tydeligere nå enn tidligere. Behovet for å ikke miste noe kjært, kan føre til at man vektlegger felles historie og kulturelle kjennetegn for å skape fellesskap. Sosiolog Grete Brochmann er blant de som trekker frem at dette vernet om egen kultur og historie, kan føre til at et fokus på beskrivelser av gårdsdagen, snarere enn dagens faktiske omstendigheter (Brochmann, 2006, s. 89). For å aktualisere Brochmanns uttalelser til dette forskningsprosjektet, ønsker jeg å stille spørsmål ved om man i Norge i dag, har en for smal oppfatning av hvem den gjennomsnittlige nordmann er.

Mens en nasjonal identitet forestiller en relativt homogen gruppe, har de fleste samfunn et kulturelt mangfold. I dagens globaliserte verden har mange en transnasjonal tilhørighet, det vil si tilhørighet i to eller flere land, og har også kontakt, gjerne et nettverk, i begge landene (Døving, 2009, s. 92). Mange definerer seg selv derfor som norsk-pakistaner, norsk-marokkaner o.l. Dette fenomenet kalles gjerne bindestreks-identitet, og vil for noen være en merkelapp som føles passende. Samtidig kan dette skape en følelse av hjemløshet, da tilhørigheten er fordelt på flere steder, noe som for noen kan føre til en følelse av at man ikke hører helt til noen steder.

I debatten om nasjonalisme og globalisme er det ifølge Brochmann i dag to motstridende trekk som er sentrale i debatten. Det ene er engstelsen over at det nasjonale forsvinner, mens det andre er engstelsen over at det kommer for kraftig tilbake. Begge uroer kan være godt begrunnet, enten man er bekymret for at «samfunnslimet» oppløses – at fellesskapsfølelsen og solidariteten forsvinner – eller en bekymring for at nasjonalfølelsen utvikler seg til fremmedfiendtlighet (Brochmann, 2006, s. 83).

2.6 Ulike tilnæringer til innvandring og integrasjonsmuligheter

Ifølge religionshistoriker og forsker Cora Alexa Døving kommer ordet «integrering» av det latinske «å gjøre hel». Integrering er betegnelsen på en sosial prosess, som på et eller annet nivå, føyer sammen ulike minoriteter og majoriteten til et samfunn (Døving, 2009, s. 9). Vi kan skille mellom enveis- og toveis-integrering. Enveisintegrering innebærer at de nyankomne tilpasser seg samfunnet de kommet til, mens ved toveisintegrering skjer det en gjensidig tilpasningsprosess mellom samfunnet og de nyankomne seg (Vasta, 2016, s. 21).

I de følgende avsnittene vil jeg presentere ulike tilnæringer til integrering, samt ulike nasjonsformer. Tilnærmingene og nasjonsformene er perspektiver som vil fungere som et rammeverk for oppgavens analyse og diskusjon, og er nært knyttet til problemstillingen om hva elevene mener skal til for å bli oppfattet som norsk og hva de tror samfunnet mener. Integrering er aktuelt i dette forskningsprosjektet, da ulike holdninger til integrering sier noe om hvem man mener kan bli inkludert i et nasjonalt fellesskap og på bakgrunn av hva. Hva majoriteten vektlegger vil samlet sett ha gjerne ha større samlet betydning enn hva enkeltmennesker eller minoriteter har. Hva som vektlegges gir oss informasjon om elevenes forståelse av tilgjengeligheten av den nasjonale identiteten. Døving skriver i sin bok *Integrering – teori og empiri* (2009) om tre tilnæringer til integrering – en evolusjonistisk, en funksjonalistisk og en multikulturalistisk tilnærming til integrering. De tre tilnærmingene er av relevans for oppgavens vurdering av elevers holdninger til nasjonal identitet, og vil av den grunn presenteres i de følgende avsnittene.

2.6.1 En evolusjonistisk tilnærming til integrering

Den evolusjonistiske tilnærmingen til integrering er basert på en sosialdarwinistisk holdning, og baseres på ideen om at samfunnet utvikler seg på samme måte som arter, der den som var sterkest og mest tilpasningsdyktig ville bestå. Basert på dette mente sosialdarwinisten Herbert Spencer at Europa var mest sivilisert, derav sterkest og mest tilpasningsdyktig, mens andre kulturer var mer primitive. En evolusjonistisk forestilling baseres altså på en forståelse av at noen sivilisasjoner er bedre enn andre, og at det er «white mans burden» å hjelpe de sivilisasjonene på lavere utviklingstrinn, slik at de blir likere oss (Døving, 2009, s. 70). Døving kobler den evolusjonistiske tilnærmingen til orientalismen. Boka *Orientalismen* ble gitt ut i 1978 av Edvard Said og er en analyse av vestens oppfatning av Orienten. Essensen i boka er at vesten har skapt en orientalistisk diskurs, der orienten blir fremstilt som irrasjonell, impulsiv og umoden, mens vesten blir fremstilt som rasjonell, fredelig, liberal og logisk. Said påpeker at vesten definerer seg selv ved å skape et glansbilde av den vestlige verden gjennom det å skape et vrangbilde av orienten (Said, 2001, s. 4-5).

Marianne Gullestad er blant dem som mener at den norske integreringsdebatten inneholder trekk fra orientalismen og har en evolusjonistisk holdning til integrering. Hun trekker frem at debatten om «innvandrerne» handler like mye om «oss» som om «dem» (Gullestad, 2002, s. 283). Jeg tolker det slik at Gullestad med dette hevder at ved å skape et bilde av «de», skaper vi ubevisst samtidig et bilde av hvordan «vi» er. Både Said og Gullestad her poengterer er hvordan orientalismen har en hierarkisk diskurs, som fokuserer på at det beste for alle parter er at resten blir lik vesten. Gullestad beskriver et gjentakende element i integreringsdebatten er at immigrantene kommer til «oss» og hvordan den norske stat og det norske folk er gjestfrie. Dermed blir enhver form for

kritikk eller spørsmål som blir stilt ved «vår» levemåte, sett på som et uberettiget angrep. En oppfatning om at «de» burde være mer takknemlige, utløser en tanke om at «de» er heldige som får komme, og dermed er det naturlig at «de» må tilpasse seg (Gullestad, 2002, s. 288).

2.6.2 En funksjonalistisk tilnærming til integrering

Usikkerhet og redsel for mangfold bygger på en forståelse av at det er naturlig at mennesker trives best i et homogent fellesskap som er bevisst sin annerledeshet fra andre fellesskap. En slik forståelse fører til at immigranten, som kommer utenfra, truer homogeniteten til de på innsiden (Døving, 2002, s. 71). Frykten for mangfold, og en forståelse av at homogenitet er sentralt for samfunnets ve og vel er sentralt i den evolusjonistiske, men også i den funksjonalistiske integreringsforestillingen. Den funksjonalistiske forestillingen er basert på David Émile Durkheim (1858-1917) sin teori, som fokuserer på at samfunnets medlemmer må ha felles verdigrunnlag. Durkheim hevder at graden av solidaritet i stor grad henger sammen med felles tradisjon og historie, og at et felles verdisystem må til for å sikre god integrering, der likhet er mest optimalt: «While everything is uniform, everything is simple» (Durkheim, 2001, s. 7). Han uttrykte også at de som delte en felles fortid, var godt integrert. Durkheim mente at en må *føle* et fellesskap, og da må minoritetene tilpasse seg det rådende verdisystemet (Durkheim, 2001, s. 42).

I funksjonalismen er kultur en gitt funksjon - å binde samfunnet sammen slik at fellesskapet oppnår den indre sammenhengen som trengs for at det ikke går ikke oppløsning. I funksjonalismen er kulturlikhet essensielt for å kunne oppnå og ivareta et nasjonalt fellesskap (Døving, 2002, s. 72). Mens den evolusjonistiske baseres på at orienten må bli mer lik vesten, baseres den funksjonalistiske integreringsforestillingen på at innvandreren må bli lik og tilpasse seg det samfunnet en bosetter seg i og legge fra seg sin egen kultur ved døra. Forestillingene har ulike utgangspunkt – men baseres på en tanke om at assimilasjon er veien å gå for å sikre god integrering. Assimilasjon er når man ikke bare adapteres til samfunnet, men «konverteres» fullstendig inn i det nye samfunnet (Vasta, 2016, s. 21). Man kan forstå assimilasjon som et ytterpunkt, og det andre ytterpunktet vil være multikulturalistisk politikk.

2.6.3 En multikulturalistisk tilnærming til integrering

En multikulturalistisk tilnærming til integrering handler om at staten fører en politikk som ivaretar kulturforskjeller, gjerne gjennom gruppebaserte rettigheter som skal sikre bevaring av minoritetskulturer. Multikulturalisme er ikke nødvendigvis en entydig integrasjonsteori, men en politisk strategi eller et samfunnspolitisk syn som fremhever mangfoldet av kulturelle verdimønstre og etniske tilhørigheter som et gode (Korsnes, 2008, s. 205). Målet er ikke nødvendigvis å etablere et felles verdisyn, men er rettet mot å skape solidaritet og fellesskap, uten at man deler samme kultur og verdier. Den kanadiske filosofen Will Kymlicka er forkjemper for multikulturalistisk politikk, og mener at for å øke minoritetsbefolkningens muligheter for en opplevelse av tilhørighet, må politikken sikre minoritetskulturens eksistens. Dog betyr ikke dette at innvandrere ikke må tilpasse seg, Kymlicka mener at innvandrerne blant annet må lære seg språket, historie og samfunnsnormer, og at de har en plikt til å opprettholde sentrale samfunnsinstitusjoner (Kymlicka, 1995). Av de tre tilnærmingene som har blitt presentert her er multikulturalismen den eneste som vektlegger toveis-integrering.

De ulike strategiene har alle ulike elementer som kan oppfattes som kritikkverdige. Både den evolusjonistiske og funksjonalistiske forståelsen bygger på forestillinger som ifølge Døving i realiteten har vist seg å være integreringshemmende, og som skaper et skille mellom «oss» og «dem» (Døving, 2009, s. 67). Assimilasjon kan sees på som en forventning om at «de» må bli som «oss». En multikulturalistisk tilnærming promoterer og legger til rette for mangfold, men får blant annet kritikk for at den er essensialistisk, som vil si at den innebærer et syn på kultur som en fast og avgrenset stabil enhet bestående av tradisjonelle forestillinger og verdier, og er segregerende ved at den vektlegger forskjeller, som kan hindre kontakt (Døving, 2009, s. 13). En annen konsekvens av multikulturalisme, er at den gir rettigheter basert på gruppetilhørighet, noe som kan føre til usynliggjøring av det enkeltpersoners individualitet. En sterk form for multikulturalisme kan lett komme i konflikt når ivaretagelsen av en gruppe privilegeres i forhold til individer i andre grupper (Korsnes, 2008, s. 205). Naturlig nok er dermed forholdet mellom *like rettigheter* og *retten til å være forskjellig* sentralt i debatten om multikulturalisme (Eriksen, 1997, s. 26).

2.7 Demos og etnos

Få land kan klassifiseres med en ren evolusjonistisk, funksjonalistisk eller multikulturalistisk tilnærming til integrering. Ulike land har også ulik tilnærming til innvandring og integrering, og hva som skal til for å få nasjonal identitet og en plass i det nasjonale fellesskapet. Opp gjennom årene har ulike teoretikere har også beskrevet ulike inndelinger av nasjonstyper, som også påvirker mulighet for tilslutning. En inndeling som har vært svært innflytelsesrik, er av den tyske historikeren Friedrich Meinecks, som valgte å skille mellom *staatsnation* og *kulturnation* (Meinecke, 1908, i Østerud, 2018, s. 22). Direkte oversatt til statsnasjonen og kulturnasjonen, men de kalles på norsk den politiske nasjonen og den kulturelle nasjonen. Der den politiske nasjonen er en aktiv og selvstyrende enhet, som kjennetegnes av medborgerskap og bevisst tilhørighet, er kulturnasjonen er et mer passivt kulturelt fellesskap. Østerud skriver at skillet mellom den politiske og den kulturelle nasjonen, handler om hvorvidt nasjonen hviler på fellesskap og oppslutning omkring politiske spilleregler og institusjoner, eller på mer objektive kulturelle likhetstrekk som kulturarv, språk, tilknytning til nedarvet landskap, historie og religion (Østerud, 2018, s. 22).

Anthony Smith benytter et tilnærmet likt skille, som han kaller «vestlig» og en «ikke-vestlig» nasjonsform. Den vestlige nasjonsformen kalles også statsborgerlig eller territorial, mens den «ikke-vestlige» også kan kalles etnisk (Smith, 2010, s. 13). Det klassiske uttrykket for dette begrepsparet er demos og etnos. Demos representerer det politiske myndige folk og en statsborgerlig nasjon, mens etnos representerer den etniske gruppe og en etnisk-kulturell nasjon (Østerud, 2018, s. 24). Det politiske nasjonsbegrepet er mer åpent for individuell tilslutning, fordi solidaritet og fellesskapsfølelse erstatter objektive kjennetegn. Et etnisk nasjonsbegrep vil i streng forstand vil være mer kollektivistisk, lukket og uavhengig av individuelle orienteringer (Østerud, 2018, s. 27). Det bør fremheves at de fleste nasjoner ikke vil oppfattes som rene politiske, kulturelle eller etniske nasjoner, men vil inneholde ulike trekk fra de ulike nasjonsformene.

Vi kan også trekke linjer mellom de ulike integreringstilnærmingene og de ulike nasjonstypene. For eksempel kan man si at en multikulturalistisk tilnærming, ville vektlegge elementer som er viktige i en politisk nasjon, mens en funksjonalistisk

tilnærming i større grad vil ha likhetstrekk med den kulturelle nasjonen. Den evolusjonistiske er vanskeligere å definere, men man kan si at den har noen trekk fra den etniske nasjonen og noen trekk fra den kulturelle nasjonen.

Gullestad trekke frem skillet mellom den Frankrike, Storbritannia og Tyskland (Gullestad, 2002, s. 22). Mens Frankrike preges av bosted og frivillig tilslutning (territorialprinsippet), vektlegger den tyske nasjonsmodellen avstammingsprinsippet og blodsbånd. Historiske og kulturelle forskjeller som har påvirket lovgivning når det gjelder å gi innvandrere statsborgerskap i de ulike landene. Eksempelvis har Frankrike historisk sett i flere hundre år slitt med demografisk underskudd, og innvandring har blitt tatt godt imot for å imøtekomme et behov for arbeidskraft. Den franske staten har likevel hatt en innvandringspolitikk som kan kjennetegnes som «etnosentrisk assimilasjonisme», der det har blitt forventet at innvandrere skal ha respekt for at landets egen kultur er overlegen. Immigranter har derfor blitt forventet å skulle bli «franskmenn» (Gullestad, 2002, s. 22). I den britiske nasjonsmodellen er det fokus på at de kulturforskjellene som immigranter bringer med seg, ikke på noen måte skal skade «the british way of life» (Gullestad, 2002, s. 24).

I Tyskland deles immigranter inn i to hovedgrupper; østeuropeere har status som tyskere via avstamning, og får derfor automatisk statsborgerskap. Gjestarbeidere skal i prinsippet kun bare bo i landet midlertidig. De som regnes som gjestarbeidere, skal i teorien ikke bli værende i landet, noe som fører til at det kan være vanskelig å få statsborgerskap. Heller ikke gjestarbeiderens barn og barnebarn regnes som tyske, til tross for at de er født og oppvokst i Tyskland (Gullestad, 2002, s. 25).

2.8 Kontakthypotesen

I 1954 skrev Gordon Allport boka *The Nature of Prejudice*. En bok som fikk mye oppmerksomhet, hovedsakelig på grunn av *Kontakthypotesen*. Allports kontakthypotese baseres på at fire forutsetninger, eller forhold, kan være med på å redusere fordommer mellom majoritet og minoritetsgrupper. Ifølge Allport kan disse fire forutsetningene føre til en reduksjon av stereotyper, fordommer og diskriminering som kan oppstå mellom grupper. Her bruker han begrepet «intergroup contact» som skal være med på å optimalisere forholdet mellom majoriteten og minoritetene (Allport, 1954).

Den første forutsetningen omhandler at deltakerne i innad gruppen må ha lik status. Forutsetningen om lik status innad i gruppen, kan tolkes på flere måter. Mens noen vektlegger at man må ha lik status før man kommer inn i gruppen, vektlegger andre at rollene i gruppen må ha lik status. Et viktig element ved denne forutsetningen, er at både minoritet og majoritetsgruppen begge må ha en felles forståelse av at de har lik status. Den andre forutsetningen som Allport mener må ligge til rette for optimal intergruppe-kontakt, er felles målsetning. Denne henger sammen med den tredje forutsetningen som handler om samarbeid innad i gruppen for å nå målet. Den fjerde forutsetningen handler om at gruppen må ha støtte fra autoriteter og lovverk. Ved å ha støtte fra autoriteter og lovverk legges det opp til en norm for aksept av gruppen og dens aktivitet (Allport, 1954).

I sin artikkel *Intergroup Contact Theory* diskuterer Thomas F. Pettigrew Allport sin kontakthypotese. I artikkelen viser Pettigrew til studier som bekrefter Allports teori. Pettigrew fremhever også kompleksiteten som preger Allports fire forutsetninger, ved å

understreke at alle forutsetningene overlapper og må forstås i samspill med hverandre (Pettigrew, 1998). Dog mener Pettigrew at for å oppnå optimal intergruppe-kontakt kreves det en femte forutsetning: tid og mulighet til å utvikle vennskap på tvers av gruppene. Han hevder at kontakthypotesen er avhengig av en prosess, en tidsdimensjon som forutsetter en form for varighet. Videre skriver Pettigrew pekte at ved å skape nye vennskap med en fra en annen gruppe en sin egen, kan reformere og endre ens syn og oppfatning av egen gruppe. Han trekker også frem forskning som viser at vellykket intergruppekontakt førte til at majoritetsbefolkning i større grad klarte å gjenkjenne diskriminerende handlinger og rasisme. Dette støtter opp under Pettigrews teori, hvor tid gir en mulighet for varig vennskap og kan bidra til reduksjon av stereotyper og endrede holdninger (Pettigrew, 1998). Det må tas i betraktning at Pettigrew selv presenterer forskning som støtter hans teori, og man bør være bevisst at det finnes forskning som ikke avgir støtte til kontakthypotesen.

I Pettigrews reviderte versjon av kontakthypotesen trekkes arbeidsplasser, lagidrett og andre fritidsaktiviteter frem som en situasjoner der optimal intergruppe-kontakt kan oppstå. I for eksempel fotball eller i et teaterstykke vil en jobbe sammen for å nå sine mål, og en er avhengig av at alle bidrar. Men har lik status innad i gruppen, og om det er ulik status vil det gjerne heller være knyttet til ferdigheter. En trener eller teaterinstruktør vil kunne fungere som støttende autoritet som skaper en norm for aksept og fremmer gruppens interesser og felles målsetting. Idrett og fritidsaktiviteter foregår gjerne over lengre tid, noe som gjør det mulig å opprette vennskap. På den måten kan for eksempel fritidsaktiviteter potensielt påvirke elevers holdninger på tvers av majoritet og minoritetsgrupper.

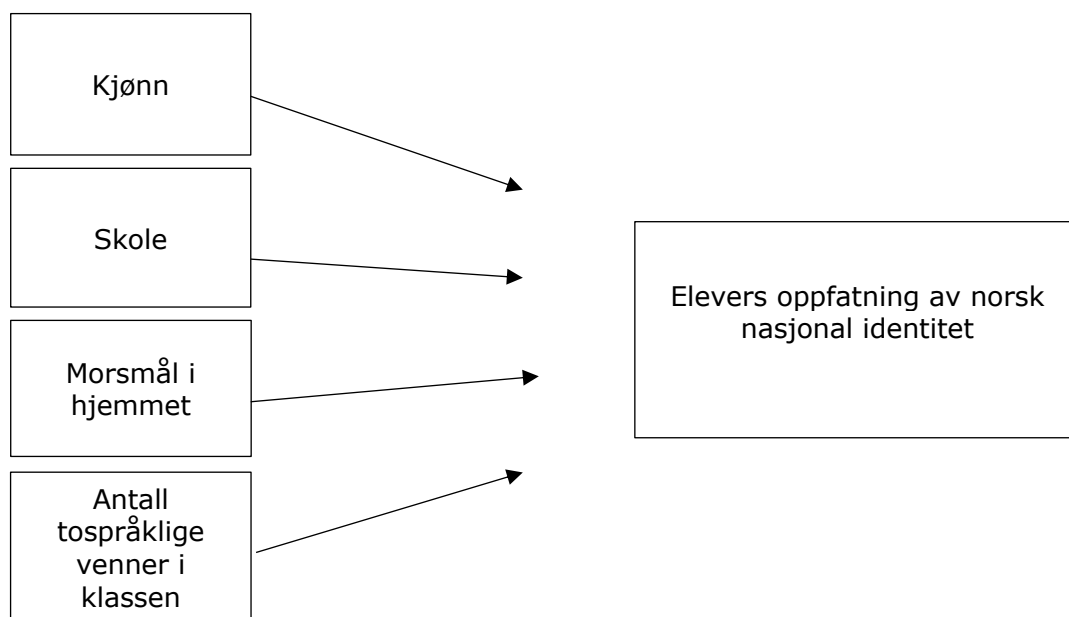
2.9 Skolen som arena for intergruppe-kontakt

Pettigrews artikkel presenterer eksempler fra idrett og arbeidsliv som arenaer der alle fem forutsetninger ligger til rette. Disse forutsetningene for optimal intergruppe-kontakt kan også dekkes av skoler. På skoler er klassene som oftest fordelt etter alder, og alderen kan ses på som et utgangspunkt for lik status innad i klassen eller gruppen. Har klassen et godt klassemiljø, vil den også ha et mål om at alle skal lykkes og samarbeide for å hjelpe alle elevene med å lære. Dette kan også inkludere å følge felles regler, for å sikre trivsel og best mulig læringsforutsetninger. Et eksempel på dette kan blant annet være arbeidsro i klasserommet, eller samarbeid om prosjekter. Allports fjerde forutsetning om støtte fra autoriteter og lovverk dekkes også i et klasserom. Lærere, ledelse på skolen, og gjerne støtte fra foreldre, samt et lovverk som presiserer at barn har plikt til grunnskoleopplæring, vil også underbygge en forventning om aksept for gruppens samhörighet (Opplæringslova, 2018, §1-1). Pettigrews femte forutsetning peker på at gruppen måtte vare over lengre tid, for å gi mulighet til å utvikle vennskap på tvers av gruppene. Fordi en klasse vil som oftest bestå av de samme elevene over flere år, vil dermed også forutsetningen om tid som åpner for mulighet for vennskap innad i klassen ligge til rette. I henhold til Pettigrews teori vil skoler med både minoritets elever og majoritets elever ha gode muligheter til å både forbygge og redusere fordommer og stereotyper. Skoler med stort mangfold kan slik potensielt ha en elevmasse som vil være mindre fordomsfull, enn skoler med mindre mangfold.

Som tidligere nevnt, er det viktig å påpeke at det er flere faktorer enn skolen som påvirker elevenes forståelse. Påvirkning fra venner, familie, nærmiljø og andre sosialiseringsinstanser vil i stor grad ha betydning for elevenes holdninger. Som

Pettigrew trekker frem, er idrett eller fritidsaktiviteter gjerne en arena der barn (og voksne) kan oppleve optimal intergruppe-kontakt. Men i mange tilfeller, er det slik at barn og unge ofte er aktive i for eksempel en idrettsklubb, som gjerne er lokalisert i nærområdet. Dermed er elevsammensetningen klubben eller gruppen gjerne svært lik som på skolen, og vil ofte bestå av elever som går i samme klasse med eller på samme trinn.

Pettigrews reviderte versjon av kontakthypotesen utgjør en sentral del av grunnlaget for dette forskningsprosjektet. Ulike skoler har ulik elevsammensetning - mens det på noen skoler er større andel majoritets elever, har andre skoler er en større andel minoritets elever. Det fører til at barn, ut ifra hvor de bor i landet, har ulike muligheter for å sosialisere seg på tvers av majoritets- og minoritetsgrupper. Selv om vi ikke kan si at skolen alene påvirker elevers holdninger, kan man ikke utelukke at det er en faktor som kan påvirke elevers oppfatninger. På skoler kan det foreligge mulighet for langvarig sosialisering, og dermed en potensiell mulighet for vennskap mellom gruppene. Dette danner grunnlag for prosjektets problemstilling. Problemstillingen er basert på Pettigrews reviderte versjon av kontakthypotesen, som peker på at det gjennom optimal intergruppe-kontakt foreligger en mulighet for vennskap mellom majoritet og minoritet. Denne muligheten for vennskap kan føre til en reduksjon av stereotypier og diskriminering. For å belyse problemstillingen tar studien utgangspunkt i fire uavhengige variabler, for å undersøke om de kan ha en betydning for elevenes oppfatning av norsk nasjonal identitet. De uavhengige variabelenes påvirkning på norsk nasjonal identitet fremstilles i figur 1.



Figur 1: Analytisk modell over uavhengige variabelers påvirkning av elevers oppfatning av norsk nasjonal identitet.

3. Forskningsdesign og metode

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for valg av forskningsdesign og metode. For å kunne besvare problemstillingene og teste hypotesene, var det naturlig å starte med å kartlegge elevenes oppfatning og hva de mener skal til for å bli oppfattet som norsk for å kunne sammenlikne skolene. For å kunne sammenlikne resultatene fra de ulike skolene og for å få et representativt bilde av hva flertallet mener på de ulike skolene, var det mest naturlig å ta utgangspunkt i en kvantitativ datainnsamlingsmetode. Som følge av at prosjektet er av mindre omfang og ikke har et stort antall respondenter, valgte jeg å i tillegg implementere et kvalitativt element i spørreskjemaet. Dette ble gjort for å få en dypere forståelse av hva elevene mener og gi de muligheten til å ta opp nye elementer de synes er viktig. Spørreskjemaet inneholder flervalgsspørsmål, men avsluttes med et åpent spørsmål der elevene kan svare fritt. Undersøkelsen har dermed kombinert elementer fra både kvantitativ og kvalitativ metode. Mens man i kvalitativ metode gjerne fokuserer på få enheter eller noen få informanter, tas gjerne kvantitativ datainnsamlingsmetode i bruk for å undersøke flere enheter og få en oversikt. Dette gjøres for å et representativt bilde av hva flertallet mener (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 165).

3.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Innenfor kvantitativ metode presenterer Karl Popper retningen kritisk rasjonalisme. Sentralt i hans teori var oppfatningen av at en var avhengig av teori, en kan ikke basere vitenskap på rene observasjoner uten noe form for teoretisk grunnlag (Ringdal, 2018, s. 39). Dette prosjektet sitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt baseres på Poppers kritiske rasjonalisme, hvor det teoretiske grunnlag danner en plattform for datainnsamlingen og analyse av empirien.

Et sentralt element for Popper var falsifiserbarhet. Selv om en ikke kan bevise at en teori er sann, kan vi forkaste teorier som er gale, hvis de ikke stemmer overens med observasjoner av virkeligheten. Problematikken med Poppers falsifiseringsprinsipp er at det forutsetter sanne observasjonsutsagn og at forskningen i liten eller ingen grad inneholder målefeil, noe som er lite sannsynlig (Ringdal, 2018, s. 40). For å besvare min problemstilling har jeg valgt å ta utgangspunkt i Poppers hypotetisk-deduktive metode, som er baseres på at vitenskapen utvikles ved at nye teorier erstatter de gamle gjennom prøving og feiling. Forskningsprosjektet vil følge Popper struktur, ved at forskningsprosjektet tar utgangspunkt i antagelser, som videre utvikles til hypoteser som testes ved hjelp av observasjoner fra virkeligheten, her i form av spørreskjema (Ringdal, 2018, s. 45).

3.2. Forskningsdesign

For å kunne besvare problemstillingene på en tilfredsstillende måte, tar studien i bruk både kvalitativ og kvantitativ metode. Dette kalles ofte flermetodedesign eller triangulering (Ringdal, 2018, s. 116). Funnene fra både de kvantitative og kvalitative analysene vektlegges likt, og sees på som likeverdige. Ved hjelp av den hypotetisk-deduktive metoden har jeg på bakgrunn av et teoretisk grunnlag, gjort meg noen antagelser og utformet åtte hypoteser som vil danne grunnlaget for å besvare problemstillingen, samt en nullhypotese (H_0). Basert på Poppers falsifiseringsprinsipp, som omhandler at det er umulig å påvise at en hypotese er sann, men vi kan vise at den er gal. Kan vi forkaste nullhypotesen, styrkes troen på de alternative hypotesene

(Ringdal, 2018, s. 285). Som følge av at informantene kun besvarer spørreskjemaet en gang, kategoriseres studien som en tverrsnittsundersøkelse (Ringdal, 2018, s. 112). I de neste delkapitlene vil jeg utdype hvilke designvalg som er tatt for å sikre høy validitet og reliabilitet i studien.

3.2.1 Pilotstudie

For å få et bedre innblikk i informantenes verden, valgte jeg å gjennomføre en pilotstudie. Dette gjorde jeg for å kunne utvikle et spørreskjema som var tilpasset elevenes ordforråd, slik at spørsmålene var forståelige for alle elevene. Dette var sentralt ettersom informantene i forskningsprosjektet har ulike forkunnskaper og språkkunnskaper. På grunnlag av at deler av utvalget er tospråklig, kan en anta at utvalget har varierende norskkunnskaper. Dermed har elevene ulike forutsetninger for å forstå og tolke spørsmålene. En annen grunn til at jeg ønsket å gjennomføre en pilotstudie, var for å høre hva elever på samme alder mente og hvordan de oppfattet temaet.

Pilotstudien ble gjennomført ved hjelp av uformelle samtaler med elever både i, og utenfor klasserommet. Pilotstudien er gjennomført på en skole der omlag 40% av elevene er tospråklige. Her kom det tydelig frem at det var store forskjeller mellom elevene og hvordan de forholdt seg til temaet norsk nasjonal identitet. For noen var dette et viktig tema som de til en viss grad hadde et bevisst forhold til, mens for andre var norsk nasjonal identitet noe de ikke følte tilknytning til, og hadde minimal interesse for. I pilotstudien kom det frem at begrepet «nasjonal identitet» ble oppfattet som for komplekst og elevene hadde vansker med å tolke det. På bakgrunn av dette ble det tatt en beslutning om å ikke bruke begrepet «nasjonal identitet» spesifikt i spørreskjemaet. Det var viktig at spørsmålene ble formulert slik at elevene ikke oppfattet dette som en test av kunnskapsnivå, men en mulighet til å uttrykke seg om hva de vektlegger i en norsk nasjonal identitet, og hva de tror samfunnet generelt vektlegger.

3.2.2 Utarbeidelse av spørreskjema

Å ta i bruk lukkede spørsmål ble ansett som fordelaktig med tanke på at det i pilotstudien kom frem at elevene oppfattet temaet som abstrakt, og det var for noen vanskelig å sette ord på hva de mente. Men for å kunne besvare problemstillingen, var det lønnsomt at informantene også fikk en mulighet til å formulere seg fritt. Ved å gi informantene fikk mulighet til å svare fritt, kunne de selv utdype deres forståelse og synspunkt, uten noen form for begrensninger. I utviklingen og utformingen av spørreskjemaet var det sentralt at formuleringen av spørsmålene fremsto som klare og forståelige, uten å være ledende. Ved å ta i bruk spørreskjema vil dataene ha høy grad av standardisering, noe som vil være med på å eliminere tilfeldige målefeil og gi pålitelige data (Ringdal, 2018, s. 125).

Spørreskjemaet inneholder totalt 33 spørsmål og påstander elevene skulle svare på, eller ta stilling til (Vedlegg 1). Spørreskjemaet er utformet på grunnlag av utvalgt teori og pilotstudien, men også ISSP/NSD sin undersøkelse om nasjonal identitet fra 2013 (NSD, 2013). ISSP står for *The International Social Survey Programme*, og er en internasjonal organisasjon som jobber for å gjennomføre forskningssamarbeid i sine medlemsland, hovedsakelig innenfor fagfeltene statsvitenskap og sosiologi. Undersøkelsene gjennomføres med noen års mellomrom, slik at det er mulig å måle endringer mellom de ulike landene over tid. Undersøkelsen om nasjonal identitet ble gjennomført i 1995, 2003 og 2013 av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD, 2013). NSD (/ISSP) sin

undersøkelse var av stort omfang og var svært omfattende. Den var ikke tilpasset ungdom, men voksne. Derfor valgte jeg ut tre items fra NSD sin undersøkelse fra 2013 som var relevante for problemstillingen. Disse utgjør de tre første itemene i undersøkelsen. Jeg valgte å gjøre noen endringer, i form av omformuleringer og forenklinger av enkelte spørsmål. Dette ble gjort på bakgrunn av erfaringene som ble gjort i pilotstudien, der det kom frem at det var tydelige forskjeller mellom elevenes språklige kompetanse. Et eksempel på dette er item 2, hvor elevene skal ta stilling til hva de mener er viktig for å bli regnet som norsk, der et av alternativene fra NSD var «Å være protestantisk kristen» ble forenklet til «Å være kristen» (NSD, 2013). Mens item 1-3 er lånt fra NSD, er item 4 basert på teori og erfaringer fra pilotstudien.

I item 1 – 4 svarer respondentene ved å sette kryss på en skala med fem alternativer som går fra «veldig viktig» og «svært enig» til «ikke viktig i det hele tatt» og «svært uenig». Verdien 1 tilsvarer positiv verdi, mens verdien 5 i skjemaet tilsvarer negativ verdi. Ofte har spørreskjemaer motsatt skalaretning, der verdien 1 ofte tilsvarer negativ verdi, og som blir mer positiv ettersom verdien øker. Dette kan bidra til «ja-siing», som vil si at respondentene sier at de er mer enige i påstanden enn hva de egentlig er (Hellevik, 2002, s. 156). Grunnet store mengder datamateriale, valgte jeg å ikke å ikke vektlegge svarene fra item 1 og 3, og de er dermed ikke analysert. Item 1A-1D omhandler hvorvidt elevene følte seg sterkt knyttet til byen de bor i, landsdelen, Norge eller Europa. Item 3A-3G omhandlet blant annet hvor enige eller uenige elevene var i påstander knyttet til nordmenn og Norge i forhold til verden. Item 1 og 3 ble ansett som mindre sentrale for å kunne besvare prosjektets hypoteser og problemstilling, og er dermed ikke vektlagt videre i forskningsprosjektet.

Item 5, 6 og 7 omhandler variablene kjønn, språk i hjemmet og antall tospråklige venner i klassen, som er sentrale i forbindelse med problemstillingen. Elevene har ikke svar på spørsmål knyttet til skole eller klasstrinn, men informantenes besvarelser ble sortert etter skole, og ble gitt identifikasjonskoder som ga informasjon om skole og trinn. I tillegg har lærerne fra de ulike skolene oppgitt antall tospråklige elever og det totale antallet elever på de ulike trinnene. Disse opplysningene var viktig for å kunne kartlegge trinnenes elevsammensetning for å kunne teste ut hypotesene knyttet til kontakthypotesen.

Item 8 er det siste spørsmålet på spørreskjemaet, og representerer oppgavens kvalitative element. Spørsmålet lyder «*Hva tror du skal til for at samfunnet skal oppfatte en person som norsk?*». En kan argumentere for at det å ha det åpne spørsmålet til slutt er en svakhet ved skjemaets utforming. Dette er fordi en ikke kan utelukke at elevenes svar på item 8 er blitt påvirket av temaene som er blitt tatt opp tidligere i spørreskjemaet. Alternativet var å ha det åpne spørsmålet først i undersøkelsen, men fordi spørsmålet «*Hva tror du skal til for at samfunnet skal oppfatte en person som norsk?*», er et relativt stort og komplekst spørsmål, var det ikke utenkelig at elevene ville enten latt være å svare på spørsmålet eller skrevet et kort eller lite gjennomtenkt svar. Ved å ha spørsmålet til slutt, har elevene gjerne gjort seg opp noen tanker om hva de mener er viktig eller uviktig etter har måttet ta stilling til spørsmål som omhandler deres holdninger. Dette kan føre til at de er mer bevisst deres holdninger til temaet, enn om det var det første de skulle svare på.

3.2.3 Studiens variabler

For å kunne sammenlikne skolenes resultater, må en først kartlegge elevenes oppfatning av hva som vektlegges i norsk nasjonal identitet og hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. For å kartlegge dette, vil i tillegg til allerede presentert teori, vil det teoretiske grunnlaget for variablene utdypes og knyttes direkte til variablene som brukes for å måle elevenes oppfatning av norsk nasjonal identitet. De uavhengige variablene er: kjønn, skole, morsmål i hjemmet og antall venner i klassen med annet morsmål. Disse variablene er sentrale i forbindelse med å undersøke hvorvidt problemstillingen som tar utgangspunkt i Pettigrew (1998) sin reviderte kontakthypotese kan falsifiseres eller ikke.

Variablene «kjønn», «antall venner i klassen med et annet morsmål» og «språk som snakkes i hjemmet», måles alle ett enkelt item hver i spørreskjemaet. Antall venner i klassen med et annet morsmål måles med en skala med fem alternativer, hvor det første alternativet er «ingen» og det femte alternativet er «veldig mange». På spørsmålet om hvilket språk som snakkes hjemme, er svaralternativene norsk, annet morsmål, og både norsk og annet morsmål. Samt har elevene svart på hvilket kjønn de er. I tillegg er skole og klasstrinn to uavhengige variabler, men som elevene ikke selv har svar på.

For å teste hypotesene og besvare problemstillingen, tar jeg i tillegg til de uavhengige variablene, utgangspunkt i totalt åtte variabler, som vil gi informasjon om hva elevene mener skal til for å kunne regnes som norsk, og samt hva de mener kreves av samfunnet. Tre enkeltvariabler blir målt med et item hver i den kvantitative delen av spørreskjemaet: Statsborgerskap, formelle normer og å føle seg norsk. De tre enkeltvariablene omhandler hva elevene selv mener er viktig. Videre måler fem sammensatte mål hvorvidt elevene vektlegger språk, religion, geografisk tilknytning, sosiale normer og etnisitet. De fem sammensatte mål er satt sammen av både variabler der elevene setter kryss etter hva de selv mener er viktig, og variabler der de tar stilling til hvor enige eller uenige de er i påstander knyttet til hva som kan føre til at en ikke blir oppfattet som norsk. Elevenes svar på hvorvidt disse elementene er viktige for å bli oppfattet som norsk, danner sammen med svarene på det kvalitative spørsmålet, grunnlaget for sammenlikningen av skolene. Det teoretiske grunnlaget for de ulike variablene vil konkretiseres i de neste avsnittene.

3.2.4 Operasjonalisering av variabler

Operasjonalisering handler om å omforme de teoretiske begrepene man har valgt til målbare variabler. For å gjøre antallet variabler mer håndterbart, ble de ulike teoretiske begrepene inkludert i indeksene. Indeksene og enkeltvariablene er det som skal analyseres for å teste hypotesene. For å kunne analysere elevenes oppfatning av hva som skal til for å bli oppfattet som norsk har jeg tatt utgangspunkt i item nr. 2 og 4.

Betydningen av statsborgerskap

Offisielt er en norsk når en for tildelt statsborgerskap. I Norge får man tildelt statsborgerskap hvis en blir født i Norge, og minst en av foreldrene er norske (Statsborgerskapsloven, 2006, §4). Kravene for å få norsk statsborgerskap er ikke like for alle. Ulike faktorer som alder, når en kom til landet, samt hvem man er gift med kan påvirke hvor lenge du må oppholdt deg i Norge for å kunne søke (Statsborgerloven, 2006, §7). Fra 1. januar 2020 ble det lovlig å ha dobbelt statsborgerskap i Norge, noe som kan sees på som at staten tilpasser reglene etter hvilke behov befolkningen har og utvikling på verdensbasis med tanke på globalisering (Utlendingsdirektoratet, 2020). En politisk nasjon vil være mer åpen for individuell tilslutning enn en kulturell nasjon, fordi

den vektlegger solidaritet og fellesskapsfølelse, som erstatter objektive kjennetegn. Et eksempel på en politisk nasjon kan være den franske, der den som har blitt «naturalisert», altså fått innvilget statsborgerskap ikke lenger vil bli oppfattet som immigrant, men vil bli regnet som fransk (Gullestad, 2002, s. 23). Betydningen av statsborgerskap vil måles ved hjelp av item 2B:

2B- *Det er viktig å ha norsk statsborgerskap for å kunne regnes som norsk».*

Betydningen av *formelle normer*

I en sosial gruppe vil det alltid være en tendens til at det danner seg visse mønstre. Med mønstrene medfører forventninger knyttet til hvordan individene skal handle og tenke. Mønstrene kalles gjerne for normer. Alle sosiale situasjoner med en viss varighet, er preget av enten formelle eller uformelle normer (Korsnes, 2008, s. 211). Formelle normer er skrevne regler og lover, mens uformelle normer er sosiale konvensjoner som ikke nødvendigvis er nedskrevne. Norges lover kan kategoriseres som formelle normer, og brudd på formelle normer, kan føre til sanksjoner i form av straff.

En høyaktuell norsk politisk debatt omhandler hva som skjer med asylsøkere som bryter loven i Norge. Enkelte politikere og politiske partier ønsker at en ikke skal få oppholdstillatelse i Norge hvis en bryter norsk lov. Tall og statistikk tas flittig i bruk av flere parter, blant annet presenteres tall som viser at flere innvandrere bryter norske lover enn «etniske nordmenn». Dette kan være med på å skape et bilde av innvandrere som mindre lovlydige, mens det gis uttrykk for at nordmenn flest følger lover. På den måten kan lovlydighet for noen knyttes til det å være norsk. Elevenes oppfatning av betydningen av formelle normer, måles ved hjelp av item 2F:

2F - *Det er viktig å følge lover og regler for å kunne regnes som norsk.*

Betydningen av *å føle seg norsk*

Som tidligere nevnt, vektlegger Smith at det å ha en følelse av nasjonal identitet, kan sees på som en personlig forpliktelse til nasjonen og det nasjonale fellesskapet (Smith, 2010, s. 20). Hvis et menneske føler seg norsk, tenker man gjerne at mennesket er emosjonelt tilknyttet landet. Denne personlige forpliktelsen til nasjonen vil for noen være nok til at en kan regnes som norsk, men for andre ikke. Sammenliknet med de andre variablene, handler det å føle seg norsk i større grad om individets egne følelser. Mens de andre elementene omhandler ytre faktorer som statsborgerskap, språk, religion og så videre, omhandler denne variabelen hva det enkelte individ selv føler. En kan dog diskutere om det er mulig å føle seg norsk, hvis samfunnet rundt deg antyder at en ikke er norsk. Opplever man at en ikke får være en del av det nasjonale fellesskapet, er det gjerne vanskelig å selv tenke at man likevel er det. På en annen siden kan vi ikke ta det for gitt at alle som bor i Norge ønsker å føle seg norske. Det er også aktuelt her å diskutere hvorvidt en selv kan velge om en er norsk eller ikke. Betydningen av å føle seg norsk, måles ved hjelp av item 2G:

2G - *Det er viktig å føle seg norsk for å kunne regnes som norsk.*

Betydningen av *språk*

Ifølge Anderson kan språket brukes for å skape en fellesskapsfølelse, som blant annet er sentralt i ulike kulturelle elementer som dikt og sanger. Anderson eksemplifiserer dette ved å vektlegge hvordan nasjonalsangen brukes for å skape en opplevelse av fellesskap, ved at gjerne totalt ukjente mennesker sammen uttaler de samme ordene til melodi, noe som gir en forestilling om enhet. Anderson argumenterer for at nasjonen ble unnfanget gjennom språket – ikke gjennom blod. På den måten kan man bli «invitert inn» i et

forestilt fellesskap og dermed kan man si at nasjonen er både åpen og lukket på samme tid (Anderson, 1996, s. 141). Max Weber er også blant de som mener at språk kan være den viktigste og sterkeste betingelsen for et nasjonalt fellesskap (Weber, i Østerud, 2018, s. 21). Språket som kommunikasjonsmiddel er ikke uunnværlig i et nasjonalt fellesskap, men kan bidra til å skape en følelse av fellesskap. Et eksempel på språkets betydning er Ivar Aasens arbeid med nynorsk. Nynorsk, som er basert på vestnorske dialekter med røtter i norrønt mål, ble konstruert som en programmatisk språkreising mot det danske hegemoniet, og var en verdifull brikke i 1800-tallets utvikling av norsk nasjonal identitet (Østerud, 2018, s. 89).

Betydningen av språk måles ved hjelp av item 2D og 4G:

2D – *Det er viktig å kunne snakke norsk for å regnes som norsk*

4G – *En blir ikke oppfattet som norsk, hvis en kan snakke flere språk enn norsk og engelsk*

Betydning av religion

Durkheim fokuserer på at likhet er essensielt for fellesskap. Han la vekt på at et felles verdisystem og verdigrunnlag var samfunnets lim, og at samfunnsmedlemmene ville føle seg bundet til hverandre, gjennom å tro på det samme (Durkheim, 2001, s. 42). Norge gikk bort fra statskirken i 2012, og har siden da ikke hatt en offisiell religion. Døving trekker også frem at Norge, og flere andre europeiske land har religionsfrihet, men har likevel lett for å oppfatte religiøse uttrykk som fundamentalisme, som blir sett på som en trussel mot det sekulære samfunnet (Døving, 2009, s. 109).

Abid Raja, Norges nåværende likestillings- og kulturminister (d.d mai,2020) skrev nylig en kronikk i etterkant av at NRK sendte programmet *Festen etter fasten*, som handlet om markering av id. NRK ble i ettertid møtt med en klagestorm og personer skrev til Kringkastingsrådet at de «ikke ønsker å betale for noe som kan lede til mer terror» (Raja, 2020). Raja skriver i sin kronikk at han både som norsk mann og muslim, reagerer på slike utspill, men trekker frem en rapport fra Holocaustsenteret fra 2017 som viser at 30 prosent av befolkningen ga uttrykk for at de hadde fordommer mot muslimer. Videre utdyper Raja at han i oppveksten har unngått å si at han er nordmann, i frykt for at andre skal bli provosert over dette. Rajas uttalelser underbygger en oppfatning om at noen mener det er en forbindelse mellom nasjonal identitet og religion.

Mens mange i Norge gjerne har en oppfatning om at kristne mennesker vektlegger og praktiserer kristendom, mener Døving at for eksempel muslimer blir fremstilt som en gruppe, og tillegges en kollektiv identitet der alle praktiserer religion på samme måte. Døving trekker frem at det i Norge har skjedd en endring, da en tidligere definerte innvandrere basert på etniske eller nasjonale kategorier, mener hun at vi i dag i større grad vektlegger religiøs identifikasjon. Døving eksemplifiserer dette ved å trekke frem at man tidligere omtalte innvandreren som «pakistaneren», mens en nå heller ville sagt «muslimen» (Døving, 2009, s. 107). Ifølge Gullestad står «innvandreren» i begrepsmessig motsetning til «nordmann» (Gullestad, 2002, s. 91). Hvis vi ser Døving og Gullestad sine uttalelser i sammenheng med hverandre, kan en si at innvandrere nå kjennetegnes gjennom religiøs identifikasjon. Hvis innvandreren står i kontrast til det å være norsk, som kan dette indikere at «muslim» står som kontrast til «norsk».

Historisk sett har det offisielle målet for norsk utdanning vært å gi alle elever en kristen og humanistisk moralsk dannelse. Dette er formalisert i opplæringsloven

(Opplæringslova, 2018, §1-1). Kristendommen skulle være det sosiale «limet» og en forutsetning for nasjonal integrering (Pihl, 2016, s. 114-115). Altså er en sentral del av norsk utdanning tuftet på å forme en felles nasjonal identitet, forankret i kristendom og humanisme (Opplæringslova, 2018, §1-1). Det er dermed aktuelt å undersøke om dette har påvirket elevenes oppfatning av religions betydning i forbindelse med norsk nasjonal identitet.

Betydningen av religion måles ved hjelp av 3 items:

2E – *Det er viktig å være kristen for å kunne regnes som norsk*

4B – *En blir ikke oppfattet om norsk hvis en velger å ikke feire jul*

4C – *En blir ikke oppfattet som norsk hvis en går i Moské, synagoge eller tempel*

Betydning av *sosiale normer*

Sosiale normer er virksomme fordi de blir internalisert, det vil si individene opplever normens forskrifter som noe de ønsker å etterleve (Korsnes, 2008, s. 211). Den som ikke følger normene vil bli møtt med negative sanksjoner, på samme måte som en vil bli møtt med positive sanksjoner når en lever opp til forventningene. Etterhvert vil personer gjennom sosialiseringprosessen internalisere normene og gjøre dem til sine, slik at sanksjoner vil bli overflødige (Korsnes, 2008, s. 289). Sosiale normer utvikles og vedlikeholdes ved slike sanksjoner, og fordi dette skjer gjennom samhandling, som handlinger, skriftlig og muntlig dialog og kroppsspråk, snakker man om sosiale normer.

Sosiale normer utvikles og opprettholdes på samme måte som nasjonal identitet, og andre kulturelt/sosialt skapte fenomener. Noen kulturer gir stort spillerom for hvordan en kan opptre, mens andre har strenge sosiale normer som begrenser spillerommet. I 2018 kom professorene Michele J. Gelfand og Vidar Schei frem til at Norge er blant landene som har de aller strengeste sosiale normene (Schei & Gelfand, 2018). Gelfand og Schei skriver at det kan være krevende for en utenforstående å komme til et «samfunn bestående av utallige uskrevne regler for hvordan en skal opptre, og hvor toleransen for avvikende atferd er lav» (Schei & Gelfand, 2018, s. 22). Land som Norge kan dermed ha større vanskeligheter enn andre med å inkludere «nykommere».

Viktigheten av sosiale normer og ikke minst hva de sosiale normene er, defineres av majoriteten i det nasjonale fellesskapet. Hva som er forventet å gjøre og hvordan en skal oppføre seg, påvirkes av tid og rom. Sosiale forventninger om hva en norsk person skal gjøre, som «nordmenn går på ski», eller «nordmenn snakker ikke med andre mennesker på bussen», kan gi en indikasjon på hva som er stereotypisk norsk. Men kan brudd på disse sosiale normene føre til at man ikke blir oppfattet som norsk?

Det sammensatte målet som omhandler betydningen av sosiale normer er sammensatt av variabler som er plukket ut på bakgrunn av teori, og hva som ble sagt av elevene som deltok i pilotstudien. Felles for de 4 itemene er at de kan knyttes til oppførsel eller handlinger et menneske gjør, og blir derfor omtalt som sosiale normer.

Betydningen av sosiale normer måles av følgende items:

4A – *En blir ikke oppfattet som norsk hvis en ikke liker å gå på ski*

4D – *En blir ikke oppfattet som norsk hvis en snakker med fremmede på bussen*

4E – *En blir ikke oppfattet som norsk hvis en velger å ikke feire 17. mai*

4H – *En blir ikke oppfattet som norsk hvis en velger å ikke stemme ved stortingsvalg/kommunevalg*

Betydning av geografisk tilknytning

Hvorvidt geografisk tilknytning er noe elevene vektlegger gir oss informasjon om hva de mener skal til for å bli oppfattet som norsk. Blir man født i Frankrike blir en regnet som fransk borger. Dette gjelder også de som ikke selv er franske statsborgere som får barn, hvis disse barna er født i Frankrike. I Tyskland derimot, har en mer evolusjonistisk oppfatning, der blodsband er viktigere enn fødested. Botid i landet kan også sees i sammenheng med statsborgerskap, språket, og å ha kjennskap til landet.

For å måle elevenes oppfatning av geografisk tilknytnings betydning for norsk nasjonal identitet, tas to items i bruk:

2A – *Det er viktig å være født i Norge for å kunne regnes som norsk*

2C – *Det er viktig å ha bodd i Norge mesteparten av livet sitt for å regnes som norsk*

Betydning av etnisitet

Informantenes respons på spørsmål knyttet til etnisitet eller avstamming vil kunne gi oss informasjon om hvorvidt de mener dette er viktig for å kunne bli oppfattet som norsk. I den tyske nasjonsmodellen er avstamming og blodsband sentralt for å kunne regnes som tysk. I den britiske nasjonen er rase et mer sentralt begrep enn i den franske nasjonen, noe som fører til at det å skulle bli en del av majoriteten er vanskeligere for innvanderne (Gullestad, 2002, s. 24). Gullestad trekker frem at definisjonen «*andregenerasjons innvandrere*» som ofte tas i bruk i Norge, noe som kan være med på å underbygge en oppfatning lik den tyske nasjonsmodellen, der at slekt og blodsband er viktigere enn statsborgerskap (Gullestad, 2002, s. 27). Som presentert innledningsvis, peker Rima og Mori at ytre faktorer, som navn og utseende, fører til at de ikke blir oppfattet som norske. Det samme gjelder «*Bunadsrasismen*», der Kvam presenterte hvordan noen personer har opplevd hets for å gå i bunad, for det er de ikke «*norske nok*» til å ha på seg (Kvam, 2020).

Betydningen av etnisitet måles ved hjelp av to items:

2H – *Det er viktig å ha norsk familie for å regnes som norsk.*

4F – *En blir ikke oppfattet som norsk om en ikke er lys i huden.*

3.2.5 Innhenting av data

Av hensyn til personvern og anonymitet, var det enklest å bruke spørreskjema som ikke kunne spores tilbake til verken elever eller skole. Dermed ble datamaterialet samlet inn ved hjelp av spørreskjema i papirform. Grunnet elevenes lave alder, og at spørsmålene tar opp tema som kan oppfattes som sensitive, måtte elevene ha godkjenning fra foresatte for å få lov til å delta i undersøkelsen. Foresattes samtykke ble registrert gjennom utdeling av et samtykkeskjema som inneholdt litt informasjon om undersøkelsen, eksempler på spørsmål som kom til å være med, samt min og veilederes kontaktinformasjon i tilfelle elever eller foresatte hadde noen spørsmål (Vedlegg 2). Jeg var i tvil på om elever og foresatte kom til å ta seg bryet med å gi samtykke. For å motivere elever og foresatte til å delta i undersøkelsen, informerte jeg derfor i samtykkeskjemaet, om at de som deltok var med i trekning av to gavekort på kino med en verdi på 250kr. Både samtykkeskjema og gavekortene er klarert av NSD, som bekreftet at dette ikke var i strid med eksisterende retningslinjer for innsamling av data. Behovet for samtykkeskjema førte til lavere deltakelse, noe som kan ha påvirket utvalgets sammensetning. Til tross for dette, kan det, basert på innsamlet datamateriale, tilsynelatende virke som at informantene er relativt representative for trinnet. Utgangspunktet for denne slutningen, er at antallet tospråklige elever på trinnet som ble

oppgitt av lærer, ser ut til å stemme når en sammenlikner hva informantene selv har oppgitt i spørreskjemaet angående spørsmål om hvilket morsmål som snakkes i hjemmet (ved unntak av en at undersøkelsen viste noe høyere andel tospråklige på skole 3 enn hva læreren hadde oppgitt).

En svakhet ved prosjektet er manglende tilstedeværelse. En misforståelse førte til at jeg ikke fikk mulighet til å være tilstede da den første skolen besvarte spørreskjemaet. For at min tilstedeværelse ikke skulle kunne påvirke resultatene på de to andre skolene, ble det tatt en beslutning om å ikke være tilstede der heller. Dette var for å sikre at omstendighetene var tilnærmet like på de ulike skolene under innsamlingen. Innsamlingen ble gjennomført i skoletid, i en samfunnsfagstime, med de ulike klassenes faste samfunnsfaglærer til stede.

3.2.6 Om utvalget

Siden forskningsprosjektet er av komparativ art, hvor målet er å kartlegge og få innsikt i hvordan skolens elevsammensetning påvirker elevers forståelse av norsk nasjonal identitet, var det ikke naturlig å ha et tilfeldig utvalg. Etter å ha kontaktet flere skoler, fikk jeg tak i tre ungdomsskoler som hadde ulik andel av tospråklige elever som ønsket å delta. Bakgrunnen for valget av ungdomsskole i stedet for videregående, var blant annet knyttet til at mye av den eksisterende forskningen var utført på videregående skoler. Hadde prosjektet vært av større omfang, ville det vært aktuelt å ha med flere skoler fra flere ulike kommuner, noe som ville økt prosjektets reliabilitet og mulighet for generalisering. Men med den tidsrammen som var satt, var ikke det aktuelt.

De utvalgte skolene er fra to ulike kommuner som er lokalisert på Østlandet. Skole 1 og 2, er i samme kommune, mens skole 3 er i en annen kommune. Skolene ligger i områder som tilsier at det er sosioøkonomiske forskjeller, noe som kan være en faktor som kan påvirke resultatene. Hvorvidt det kan påvirke resultatene ser jeg ikke nødvendigheten av å spekulere i. Dog kan en argumentere for at det kan sees på som representativt, i og med at skoler med høy andel tospråklige ofte ligger i områder med lavere sosioøkonomisk status.

Utvalget består av totalt 193 respondenter fordelt på de tre ulike skolene. Informantene fra skole 1 går i 9. klasse, mens informantene fra skole 2 og 3 går i 10. klasse. Lærerne på de ulike skolene bidro med informasjon om de aktuelle trinnenenes sammensetning. På skole 1 er det totalt 111 elever totalt på trinnet, hvorav 85 har deltatt og besvart undersøkelsen. Antall tospråklige på trinnet er ca. 80 %. Skole 1 har høyest andel tospråklige av skolene som har deltatt i undersøkelsen, og er dermed den mest språklige heterogene skolen i dette prosjektet. På skole 2 er det 110 elever på trinnet, hvorav 25 har besvart spørreskjemaet. Totalt på trinnet er ca. 45 % av elevene er tospråklige. På skole 3 er det 112 elever, der har 83 elever deltatt. På skole 3 oppga læreren at kun 10% av elevene er tospråklige, noe som fører til at den er prosjektets mest språklig homogene skole. Skole 3 vil dermed bli brukt som referanseskole, som de to andre skolene vil sammenliknes mot.

For å kunne svare på hypotesene forutsetter det at resultatene fra avhengige variablene samsvarer med informasjonen som ble gitt av lærerne. Dette omhandler da spesielt «språk i hjemmet» og «venner i klassen med annet morsmål», som er nært knyttet til kontakthypotesen. Det er også gjennomført en frekvensanalyse av variabelen «kjønn», for å se om det var skjev kjønnsfordeling.

Tabell 2: Frekvensfordeling – Kjønn

Kjønn	Gutt	Jente	Missing
Skole 1	50.6%	47.1%	2.4%
Skole 2	(36%)	(64%)	0%
Skole 3	57.8%	41%	1.2%
Totalt:	50.6%	47.1%	1.6%

1

Som vi kan se i tabell 2 var det noe forskjeller i kjønnsfordelingen på de ulike skolene. Mens det på skole 1 var en relativ jevn kjønnsfordeling, var det langt større forskjeller på skole 2 og 3. På skole 2, var det en langt høyere andel jenter, mens på skole 3 hadde en høyere andel gutter.

Tabell 2 og 3 viser fordelingen over elevenes svar på de uavhengige variablene som er essensiell for å kunne vurdere om hypotesene stemmer, og for å kunne besvare problemstillingene. Her har elevene svart på om de snakker norsk, annet morsmål, eller norsk og annet morsmål. Dette kan gi oss en indikator på antall tospråklige elever i klassen. Det kan også være elever som har tospråklig bakgrunn, men snakker norsk i hjemmet. I Tabell 3 kan ser vi at antall elever som snakket annet morsmål, eller norsk og annet morsmål samsvarer med informasjon vi har mottatt fra lærere om antall tospråklige i klassen. På skole 2 er antallet litt lavere enn hva som har blitt oppgitt av læreren, mens på skole 3 er antallet høyere enn hva som har blitt oppgitt. Læreren hadde oppgitt at det totalt var 10 tospråklige elever, men her oppgir 20 av 83 informanter, altså 24,1 % at de enten snakker annet morsmål hjemme, eller både norsk og annet morsmål. Resultatene fra skole 2 kan forklares med lavere deltakelse av tospråklige elever. Mens på skole 3 kan det tyde på at læreren ikke hadde fullstendig oversikt over antall tospråklige elever på trinnet, eller at elevene ikke har vært ærlige. Det er også verdt å merke seg at andelen som snakker både norsk og annet i morsmål i hjemmet er svært liten, og utgjør kun 6.7% av det totale utvalget.

Tabell 4: Frekvensfordeling – Venner i klassen med annet morsmål

Venner i klassen med annet morsmål	Ingen	Noen få	En del	Ganske mange	Svært mange
Skole 1	(1.2%)	(3.5%)	(12.9%)	(20.0%)	62.4%
Skole 2	(4.0%)	(8.0%)	(32.0%)	(32.0%)	(24.0%)
Skole 3	(8.4%)	55.4%	(19.3%)	(10.8)	(6.0%)
Gjennomsnitt	(4.7%)	26.4%	18.1%	17.6%	33.2%

I tabell 4 samsvarer resultatene til en viss grad med hva lærerne har oppgitt. Skolen med høyest antall tospråklige, skole 1, har 62,4% oppgitt at de har svært mange venner i klassen med annet morsmål, og 20,0% oppga at de har ganske mange, noe som utgjør

¹ Når det er mindre enn 20 enheter skal en være forsiktig med å prosentuerer. Derfor har jeg valgt å markere dette i tabellene ved å ha parentes rundt prosenter som er basert på mindre enn 20 informanter.

totalt 82,4%. På skole 2 oppgir de fleste informantene at de har en del, ganske mange eller svært mange venner i klassen med et annet morsmål. På skole 3 oppgir flest at de har noen få venner i klassen med annet morsmål. Det er dog noen på skole 3 som oppgir at de har ganske mange eller svært mange venner i klassen med et annet morsmål. En mulig forklaring på dette kan være at de ikke har lest spørsmålet godt nok, og ikke fått med seg at det handlet om venner i klassen, men fokusert på antall venner. Det kan også muligens skyldes utformingen på spørreskjemaet. Hadde spørreskjemaet hatt numeriske alternativer som kunne dette resulterte i mer spesifikke resultater. Til tross for dette kan vi se en sammenheng mellom skolene. På skole 1 er det høyest andel elever som har oppgitt at de har mange venner i klassen med annet morsmål, mens det på skole 3 er svært få som har oppgitt at de har mange tospråklige venner i klassen.

3.3 Analytisk fremgangsmåte

3.6.1 Kvantitativ analyse

For å behandle og analysere det kvantitative datamaterialet, valgte jeg å bruke statistikkprogrammet Statistical Package for the Social Sciences (IBM/SPSS/AMOS), som fra nå av vil bli omtalt som SPSS. For å bli bedre kjent med datamaterialet, valgte jeg å manuelt skrive inn svarene informantene ga på avgrensningsspørsmålene i stedet for å scanne det. Hver informant har fått egen identifikasjonskode, eksempelvis er informant 101 fra skole 1, mens 201 er fra skole 2 osv.

Resultatene fra fordelingsanalysen og faktoranalysen vil bli besvart i metodekapitlet, da disse resultatene påvirker hvilke variabler som tas med videre i gjennomsnitts- og regresjonsanalysene.

Fordelingsanalyse

Første steg i datanalysen var å gjennomføre en fordelingsanalyse. Den ble utført for å vurdere om det er behov for å gjøre noen endringer før regresjonsanalysen. En fordelingsanalyse gir en systematisk oversikt over tallmaterialet, og gir informasjon om utvalgets spredning og form (Undheim, 1996, s. 84). Gjennom en fordelingsanalyse fikk jeg en oversikt over frafall og manglende svar (missing values) (Ringdal, 2018, s. 280). Skjevhet og kurtoseverdiene gir svar på om utvalget kan regnes som representativt. Skjevhet gir informasjon om avvikene mellom gjennomsnitt og median fra normalfordelingen, og om kurven er venstrefordelt eller høyrefordelt. Kurtose angir hvor spiss fordelingen er sammenliknet med normalfordelingen. Er det for lite eller for mye spredning er ikke resultatene generaliserbare. Ifølge Ringdal er 2.00 øvre grense for skjevhet og kurtose (Ringdal, 2018, s. 310).

Fordelingsanalysen ble gjennomført på alle tre skolene, både felles og hver for seg. Dette var relevant for å kunne sammenlikne resultatene fra de ulike skolene, samt nødvendig for å kunne vite om andel missing var betydelig større på en eller to av skolene. I denne undersøkelsen var det en relativt lav andel missing. På de fleste items var det kun en eller to manglende. På grunnlag av dette ble de manglende verdiene erstattet med gjennomsnittet av de nærliggende verdiene. Enkeltvariabelen «kjønn» hadde høye kurtoseverdier og overskrider grensen som er satt på 2.00 og -2.00, da den har en kurtose på -2.01. Til tross for dette, velger jeg å beholde variabelen. Dette er på bakgrunn av at de lave kurtoseverdiene kan forklares med at itemet hadde få svaralternativer (2 og 3 alternativer), noe som medfører liten mulighet for spredning. De resterende items i datasettet hadde en skjevhet som varierte mellom -1.12 og 1.27, en

kurtose som varierte mellom -1.375 og 1.661, og vil dermed inkluderes i de videre analysene.

Variabel 2E – *En må være kristen for å kunne regnes som norsk*, var opprinnelig en del av den sammensatte målet «religion». Men itemet hadde en skjevhet på 2.49 og en kurtoseverdi på 6.31. Her har vi altså en høyreskjev svært samlet kurve, som tyder på at informantene i stor grad har svart at det å være kristen er «Ikke viktig i det hele tatt». I frekvensanalysen kom det frem at 76.2% av informantene hadde svart at det å være kristen ikke var viktig i det hele tatt, og 11.9% hadde valgt alternativet «ikke særlig viktig». Tilsammen har 88.1% av utvalget gitt uttrykk for at det å være kristen ikke er viktig for å kunne regnes som norsk. Grunnet at variabelen overstiger de øvre grenser for både skjevhet og kurtose, vil ikke variabelen bli tatt med i de videre kvantitative analyser, men vil bli diskutert i kapittel 5.

Faktoranalyse

Videre ble det gjennomført en faktoranalyse på de variablene som skulle brukes som sammensatte mål. Det er ønskelig at indeks er endimensjonal, som vil si at indikatorene er homogene, og en faktoranalyse avslører hvorvidt disse begrepene statistisk sett er endimensjonale (Ringdal, 2018, s. 103). Ettersom teori og pilotstudien har dannet grunnlaget for sammensatte mål, ble det tatt i bruk en bekreftende faktoranalyse for å se om de variablene kunne danne indekser. Ifølge Ringdal bør faktorløsningen bør forklare minst 50 prosent av variansen i variablene som inngår i faktoranalysen. I faktoranalysen vil jeg vurdere egenverdien etter Kaisers kriterium, som omhandler et krav om at faktor må ha en egenverdi på over 1, samt kreves det at faktorladningene må være over 0.4 for å kunne regnes som tilfredsstillende (Ringdal, 2018, s. 361).

«Religion» er sammensatt av de to variablene 4B og 4C som handler om hvorvidt en blir oppfattet som norsk hvis en velger å ikke feire jul, eller går i moske, synagoge eller tempel. I faktoranalysen av religion var begge faktorladningene i variabelen høyere enn kravet om faktorladninger over 0.4, og totalt forklart varians var 86.9%. (Se vedlegg 4). Sosiale normer er sammensatt av fire items, og er det sammensatte målet som hadde lavest totalt forklart varians i undersøkelsen med en forklart varians på 53%. Faktorladningene var også ujevne, og varierte mellom 0.491 og 0.702, men alle faktorene var over kravet på 0.4. Faktoranalysen av «geografisk tilknytning» er sammensatt av to item som omhandler det å være født i Norge (2A), og det å ha bodd i Norge mesteparten av livet (2C). Geografisk tilknytning hadde en totalt forklart varians på 74.4%, og begge faktorladningene var på 0.698, noe som er tilfredsstillende kravene. «Etnisitet» er sammensatt av to items, item 2H og 4F, som handler om hvorvidt en må ha norsk familie for å kunne regnes som norsk og om en må ha lys hudfarge for å oppfattes som norsk. På faktoranalysen av «etnisitet» hadde begge items faktorladninger på 0.494, og den totalt forklarte variansen var på 62.2%, dermed kan den tas i bruk som sammensatt mål.

Det sammensatte målet «språk» består av to items, item 2D – *Det er viktig å kunne snakke norsk for å regnes som norsk*, og item 4G – *En blir ikke oppfattet som norsk, hvis en kan snakke flere språk enn norsk og engelsk*. Men i faktoranalysen kom det frem at faktorladningene var på 0.297 og -0.297. De møtte heller ikke kravet om faktorladninger på over 0.4. På bakgrunn av dette ville ikke item 2D og 4G kunne fungere som et sammensatt mål. Mens item 2D handlet om norskkunnskaper, handlet item 4G om hvorvidt det å snakke andre språk kunne føre til at en ikke ble oppfattet som norsk. Item

2D var i større grad teoretisk forankret, mens item 4G var basert på erfaringer fra pilotstudien. På bakgrunn av dette, ble item 2D valgt ut for å belyse språkets betydning for nasjonal identitet. Dermed vil betydningen av språk måles ved hjelp av et item – 2D: *Det er viktig å kunne snakke norsk for å kunne regnes som norsk*. Dermed måles elevenes oppfatning av nasjonal identitet av fire enkeltvariabler, og fire sammensatte mål.

Faktoranalysen ble gjennomført på alle tiltenkte indekser, og samtlige, med unntak av språk, oppfylte kravet om faktorladninger over 0,4 og hadde faktorløsninger som forklarte over 50% av variansen i variablene som inngikk i analysen. Ved unntak av *Språk*, var alle faktorene endimensjonale, og hadde en egenverdi på over 1, og oppfylte dermed Kaisers kriterium. Dermed vil samtlige, ved unntak av «språk», tas i bruk som sammensatt mål i prosjektets videre analyser.

Test av gjennomsnitt

For å se det samlede gjennomsnittet på de ulike variablene ble det gjennomført en deskriptiv analyse. Siden både hypoteser og problemstilling er ute etter teste om det er forskjeller mellom skolene, gjennomføres en gjennomsnittsanalyse som tester de ulike skolene opp mot hverandre. Jeg tok i bruk independent sample t-test i SPSS for å gjennomføre analysen. Først testet jeg skole 1 mot skole 3, så testet jeg skole 2 mot skole 3. Dette ble gjort for å teste de mer språklig heterogene skolene (skole 1 og 2) mot den mest språklig homogene skolen (skole 3). På grunn av utvalgets størrelse, vil en forskjell på over 2-tideler kunne regnes som signifikant. Funnene fra test av gjennomsnitt presenteres i analysekapittelet. Samt vil også signifikansnivået bli kommentert.

Regresjonsanalyse

Regresjonsanalyse ble gjennomført for å sjekke styrken på de eventuelle sammenhenger mellom de uavhengige og de avhengige variablene, altså for å måle hvilken effekt av å gå på de ulike skolene. På grunn av at jeg skal undersøke flere uavhengige variabler, gjennomføres en multippel regresjonsanalyse. Dette er fordi multippel regresjonsanalyse gir mulighet til å sammenlikne effektene av de ulike uavhengige variablene (Grønmo, 2016, s. 336). De uavhengige variablene *Skole*, *Venner i klassen med annet morsmål*, og *Språk i hjemmet*, ble testet mot enkeltvariablene og de sammensatte målene. Fire enkeltvariabler og fire sammensatte mål ble testet, dermed gjennomføres totalt åtte regresjonsanalyser. Siden skole er en nominal variabel, som ikke er optimal for å gjennomføre en regresjonsanalyse, ble derfor skolevariabelen dummykodet. Her ble skole 3 som referansekategori. Variabelen språk i hjemmet hadde også 3 nominale verdier, og ble derfor også kodet om til dummyvariabler med elever som snakker norsk i hjemmet som referansekategori.

I regresjonsanalysen vil standardisert β , forklart varians (adjusted R square) og signifikans vektlegges. Jeg velger å ta utgangspunkt i den standardisert betakoeffisienten i stedet for ustandardisert β , fordi standardisert β tar høyde for standardavvikene til uavhengig og avhengig variabel (Christophersen, 2009, s. 144). Ved å ta utgangspunkt i forklart varians får en indikasjon for andelen av variansen i den uavhengige variabelen som kan forklares av regresjonen. Jeg bruker justert forklart varians, fordi den tar hensyn til antall uavhengige variabler i modellen. Videre vurderes signifikansnivået, og her velger jeg å godta en mulighet for feil på 5%, noe som er vanlig i samfunnsvitenskapelige studier. At antallet informanter er relativt lavt fører til at

estimatene i regresjonsanalysen kan være noe ustabile, og funnene må derfor tolkes med forsiktighet. Funnene fra regresjonsanalysen presenteres i kapittel 4.

3.6.2 Kvalitativ analyse

Svarene informantene ga på det åpne spørsmålet: «*Hva tror du skal til for at samfunnet skal oppfatte en person som norsk?*» kreves at blir analysert som kvalitative data. Men for å kunne sammenlikne skolene med hverandre var det relevant å kvantifisere de kvalitative dataene. Dette ble gjort ved hjelp av koding og kategorisering.

Av totalt 193 respondenter, besvarte 150 elever spørsmålet og beskrev hva de mente er viktig for å bli oppfattet som norsk, mens 43 av respondentene valgte å ikke skrive noe, eller skrev «vet ikke» eller «ingen kommentar». Disse 43 besvarelsene blir dermed regnet som manglende. Fra skole 1 ga 28 av informantene en respons som ble kategorisert som manglende, på skole 2 gjaldt dette to informanter, men på skole 3 gjaldt dette tretten informanter. Det bør nevnes at lengden på besvarelsene var svært varierende. Noen brukte noen få ord og begreper, mens andre skrev mer utfyllende tekster. Informantene fra skole 1 brukte totalt 933 ord for å besvare oppgaven, på skole 2 brukte elevene 435 ord og på skole 3 brukte informanter 1094 ord på å besvare item 8. Antall besvarelser som er kategorisert som manglende og antall ord per besvarelse er relevant fordi det påvirker hvor mange koder som er blitt brukt, som igjen påvirker hvor mange fra hver skole som har brukt begreper i de ulike kategoriene, noe som kan påvirke resultatene. En kan dermed si at de kvalitative dataene også til en viss grad bli kvantifisert gjennom koding. Dette gjøres for å undersøke om det er forskjeller mellom skolene.

Det å få kontroll over og få sortert det kvalitative materialet var betydelig for å kunne se sammenhenger, og hva som var felles og ikke for informantene fra de ulike skolene. Kontakthypotesen er nært linket til hypotesene, noe som fører til at sammenlikningen av skolene står sentralt for å kunne besvare hypotesene. For å få bedre kontroll valgte jeg å skrive inn datamaterialet inn i et skjema i Microsoft Word. Her ble informantens svar kategorisert etter de samme identifikasjonskodene som ble brukt i den kvantitative analysen, noe som gjorde det lettere å holde informantene fra de ulike skolene adskilt. Dataanalysen har som mål å avdekke generelle eller typiske trekk i materialet. I tillegg til å studere svarene hver for seg, var det viktig å finne likheter mellom elevene. Jeg startet med en impresjonistisk inngangsmåte der jeg gikk gjennom materialet flere ganger og for å danne meg et inntrykk av hva som er sentralt eller typiske trekk i materialet (Grønmo, 2016, s. 266).

Innledningsvis ble programmet Word Count i Microsoft Word tatt i bruk. Programmet brukes for å få oversikt over ord eller begrep som brukes flere ganger i teksten. Da *Word Count* ikke alltid fanget opp alle begreper, fant jeg det nødvendig å manuelt gå gjennom besvarelsene for å få nødvendig oversikt. Dette var også viktig, da begrepene kunne bli brukt motstridene. Eksempelvis at noen informanter skrev at det å være født i Norge var sentralt, mens andre kunne skrive at det å være født i Norge ikke var viktig. Ved å kategorisere ut ifra antall begreper som ble brukt, kunne dette virke direkte misvisende. Jeg oppdaget også at ved å ta i bruk en ren impresjonistisk fremgangsmåte førte til at kodingen av det kvalitative materialet ble farget av mine forventninger, som var basert på erfaringene fra analysene av det kvantitative datamaterialet. Basert på dette ble det tatt et valg om å kode det empiriske datamaterialet med utgangspunkt i Tjora sin stegvis-deduktive induktive strategi (SDI) (Tjora, 2017, s. 196).

Strategien regnes som induktiv, hvor målet med kodingen omhandler blant annet å redusere materialets volum, og trekke ut essensen i det empiriske materialet og legge til rette for idegenerering på basis av detaljer i empirien. På grunnlag av dette ble empirinære koder opprettet mens man gikk gjennom materialet, slik at kodene ligger tett på informantenes utsagn. Dette førte til et høyt antall koder, men har deretter blitt gruppert induktivt etter tematisk sammenheng (Tjora, 2017, s. 207). For å kategorisere kodene var det sentralt å finne hvilke begreper som kunne beskrive samme fenomen, eller som hadde mye til felles. Til tross for at kodingen er gjort basert på informantenes utsagn og begrepsbruk, har flere av kategoriene i den kvalitative analysen i stor grad likhetstrekk med variablene som ble tatt i bruk for å måle elevenes forståelse av norsk nasjonal identitet i den kvantitative delen. Som nevnt tidligere kan påvirkningen av temaene og elementene som er tatt i bruk i den kvantitative delen av spørreskjemaet påvirke elevenes svar i den kvalitative, noe som kan sees på som en svakhet ved undersøkelsen. Selv om mange informanter tar opp tema og elementer fra den kvantitative delen, var det også besvarelser som ikke gjorde dette, hvilket førte til nye empiriske kategorier.

Noen koder var utfordrende å plassere inn i en tematisk kategori, og det var vanskelig å finne balansen mellom å ikke ha et for høyt antall kategorier, og det å ikke presse koder inn i kategorier som de ikke hørte hjemme i. Det endte med totalt seks hovedkategorier som inneholder underkategorier med ulike koder basert på begrepene informantene tok i bruk. De seks kategoriene er «juridisk norsk», «språk», «avstammingsprinsipp», «geografisk tilknytning», «normer» og «tilhørighet». I tillegg vil jeg omtale to trekk som skiller seg ut i informantenes svar. I disse to trekkene er ikke kodene sentralt, men vinklingen på informantenes argumentasjon. Disse to trekkene har jeg valgt å kalle «*politisk*» og «*etnisk*».

3.7 Validitet og reliabilitet

I metodekapitlet har jeg underveis forsøkt å være transparent ved å gjøre rede for valg av metode og design. Reliabilitet er en betegnelse på en studies pålitelighet, der transparens og objektivitet er sentralt for å kunne si at man har pålitelige data. Funnene i analysen vil dog være påvirket av det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Dette gjelder også tolkningen av resultatene, som til tross for at en som forsker alltid vil tilstrebe objektivitet og nøytralitet, vil være farget av forskerens oppfatning av resultatene (Tjora, 2017, s. 235). Selv om jeg som forsker vil etterstrebe objektivitet, vil også mine subjektive forståelsesrammer påvirke tolkningen av analysene.

Nasjonal identitet, integrering og flerkulturalitet er omfattende fagfelt, og oppgavens omfang medfører begrensninger. Kombinasjonen av store fagfelt og dobbel metode kan føre til manglende dybde, men jeg anså det som nødvendig for å kunne besvare problemstillingene. En svakhet ved studiens reliabilitet er manglende informasjon om hvorvidt elevene har jobbet med nasjonal identitet, eller hatt undervisning om nærliggende tema. Dette kan ha påvirket informantenes oppfatning av temaet, og kan dermed ha påvirket deres respons.

Intensjonen med prosjektet var å undersøke om det var sammenheng mellom elevers oppfatning av nasjonal identitet og elevsammensetningen på skolene. Siden nasjonal identitet er et komplekst tema, er derfor operasjonaliseringen av teoretiske begreper er derfor essensiell. For å sikre høy begrepsvaliditet er en avhengig av at

operasjonaliseringen er treffende og dekkende for det teoretiske innholdet av begrepet (Grønmo, 2016, s. 434). Operasjonaliseringen av de sammensatte målene ble testet ved hjelp av bekreftende faktoranalyse for å undersøke om variablene kunne fungere som sammensatte mål.

Min manglende tilstedeværelse under datainnsamling kan føre til svekket validitet i studien. Men på grunn av studiens sensitive tema, kan det faktisk ha vært fordelaktig at informantene var i trygge omgivelser med mennesker det kjente godt rundt seg. En forskers tilstedeværelse kan også påvirke informantenes svar, ved at de kan føle at de blir usikre, eller føler at de blir vurdert eller forsket på.

Analytisk generalisering handler om hvordan de analytiske kategoriene vi bruker, former hvordan vi forstår og forklarer våre funn. Altså hvilke konsekvenser kategoriene vi bruker kan ha for generalisering (Nadim, 2015, s. 130). En utfordring med bruk av analytiske kategorier som er relevant i denne studien, er hvordan vektleggingen av én analytisk kategori kan føre til at en ignorerer andre relevante kategorier. Denne studiens problemstilling er basert på en hypotese om at ulik elevsammensetning kan påvirke elevers oppfatning av norsk nasjonal identitet. De ulike avhengige variablene og uavhengige variablene er utvalgt på bakgrunn av teori og pilotstudie og kan påvirke resultatenes overførbarhet. Funnene som fremkommer i denne studien er også påvirket av valg av skoler, og funnene er ikke nødvendigvis overførbare til andre skoler.

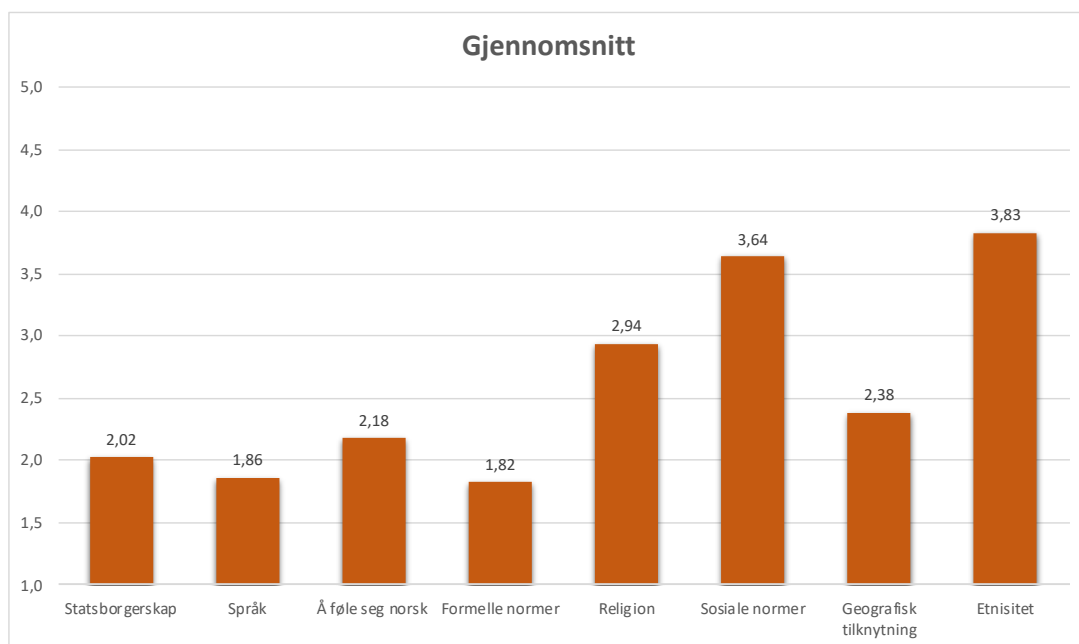
4. Analyse og resultater

I dette kapitlet skal de kvantitative og kvalitative funnene presenteres. Av kvantitative analyser vil resultatene fra test av gjennomsnitt og regresjonsanalysene bli presentert. De ulike skolenes gjennomsnitt, og et samlet gjennomsnitt av de fire enkeltvariablene og sammensatte variabler vil bli lagt frem for å kunne sammenlikne resultatene fra de ulike skolene. Det er gjennomført en regresjonsanalyse på hver av de fire enkeltvariablene, og de fire sammensatte variablene. Til slutt en presenteres kodingen og kategoriseringen av studiens kvalitative funn, og der utdypes bakgrunnen for sammenslåingen av de ulike koder til kategorier. Resultatene fra analysene vil bli kort kommentert, og funnene vil bli diskutert ytterligere i kapittel 5.

4.1 Presentasjon av kvantitative resultater

4.1.1 Analyse av gjennomsnitt

I figur 2 vises skolenes samlede gjennomsnitt for de ulike enkeltvariablene og sammensatte mål. Som tidligere nevnt er ikke skalaen snudd, så jo nærmere tallet er 1, jo viktigere syns elevene det er, mens jo nærmere 5 jo mindre viktig syns elevene det er. Dette vil også gjelde de videre figurer og tabellene som blir presentert.



Figur 2 – Samlet gjennomsnitt av variabler og sammensatte mål

I figur 2 kan en se at de 4 enkeltvariablene statsborgerskap, språk, formelle normer og å føle seg norsk, alle har et lavere gjennomsnitt enn de sammensatte målene. Samlet mener elevene, i gjennomsnitt, at formelle normer, altså item 2F – å følge lover og regler, at er viktigst for å kunne regnes som norsk. Omtrent like viktig er «språk», «statsborgerskap», og «å føle seg norsk». Det samlede gjennomsnittet gir inntrykk av at elevene i liten grad vektlegger «religion», «sosiale normer» og «etnisitet». «Geografisk tilknytning» er den sammensatte målet elevene vektlegger mest.

For å kunne sammenlikne skolene med hverandre, er det gjennomført en analyse av skole 1 og skole 2 sitt gjennomsnitt av variablene sammenliknet med skole 3. Sammenlikningen av skole 1 og skole 3, presenteres i tabell 5, mens sammenlikningen av skole 2 og skole 3 presenteres i tabell 6.

Tabell 5: Gjennomsnitt av variabler - Skole 1 sammenliknet med skole 3

		Statsborger- skap	Språk	Formelle normer	Å føle seg norsk	Religion	Sosiale normer	Geografisk tilknytning	Etnisitet
Skole 1	Mean	2.13	1.97	1.79	2.54	3.57	3.70	2.63	3.90
Skole 3	Mean	1.80	1.66	1.87	1.99	3.49	3.55	2.39	3.58
	Sig. (2- tailed)	.072	.047	.593	.003	.696	.302	.146	.015

I tabell 5 kan vi se at felles for informantene fra skole 1 og 3 er blant annet viktigheten av «statsborgerskap», «formelle normer», «å føle seg norsk» og til dels «geografisk tilknytning». Til tross for dette er det forskjeller som bør trekkes frem, på grunn av utvalgets størrelse vil forskjeller over 2-tideler regnes som relevant. Dette gjelder variablene «statsborgerskap», «språk», «å føle seg norsk», «geografisk tilknytning» og etnisitet, noe som utgjør flertallet av variablene. Variablene informantene er mer enige i, er «formelle normer», som vektlegges i stor grad av informantene på begge skolene, samt de to variablene «religion» og «sosiale normer» vektlegges i liten grad av informantene fra både skole 1 og 3.

Gjennomsnittlig er det størst forskjell mellom de to skolene på variabelen «å føle seg norsk». Her er forskjellen mellom skole 1 og 3 på 5,5 tideler. Dette tyder på at informantene fra skole 3 vektlegger det å føle seg norsk i større grad enn informantene fra skole 1. Dette funnet vil også regnes som signifikant, ettersom nedre grense for signifikans er på .05, noe som tilsier at en godtar at det er en mulighet for at det er 5% sjans for at det ikke stemmer. Det samme gjelder funnene variablene «språk» og «etnisitet», der det er forskjeller over 2-tideler mellom skolene, og vil regnes som signifikante.

Tabell 6: Gjennomsnitt av variabler - Skole 2 sammenliknet med skole 3

		Statsborger- skap	Språk	Formelle normer	Å føle seg norsk	Religion	Sosiale normer	Geografisk tilknytning	Etnisitet
Skole 2	Mean	2.36	2.16	1.72	1.60	4.12	3.71	3.08	4.25
Skole 3	Mean	1.807	1.66	1.87	1.99	3.49	3.55	2.39	3.58
	Sig. (2- tailed)	.030	.016	.538	.120	.031	.430	.004	.007

I tabell 6 er presenteres gjennomsnittet på enkeltvariablene og sammensatte mål på skole 3 sammenliknet med skole 2. Før vi går i gang med å kommentere resultatene fra tabell 6, ser jeg det nødvendig å minne om at fra skole 2 har kun 25 informanter deltatt i undersøkelsen, mens på skole 3 har 83 elever deltatt, noe som vil si at en informant fra

skole 2 tilsvarer tre informanter fra skole 3. Grunnet lav deltakelse kan en heller ikke garantere at informantene fra skole 2 er representative for resten av trinnet.

Felles for skole 2 og 3 er at elevene jevnt over synes «statsborgerskap», «språk», «formelle normer» og «å føle seg norsk» er viktig. Likevel kan en også se at det er det signifikante forskjeller. I snitt syntes informantene fra skole 3 at «statsborgerskap», «språk», «religion», «geografisk tilknytning» og «etnisitet» er viktigere enn hva elevene på skole 2 gjør. Forskjellene som trekkes frem er på over to-tideler. Informantene fra skole 2 vektlegger i større grad viktigheten av å føle seg norsk. I tillegg har variablene «statsborgerskap», «språk», «religion», «geografisk tilknytning» og «etnisitet» signifikans på mindre enn 0.05, som tilsvarer at det er kun 5% mulighet for at dette ikke stemmer.

4.1.2 Oppsummering av resultater fra gjennomsnittsanalyse

Først og fremst kan en konstatere at det ut ifra gjennomsnittsanalysen ikke er noen funn som tyder på at det gjennomsnittlig polariserende meninger eller oppfatninger mellom skolene. Altså er det ingenting som tyder på at gjennomsnittet fra de ulike skolene er totalt uenige om noen av variablene. Det er likevel noen ulikheter som er verdt å trekke frem.

Et spennende funn er gjennomsnittene fra de ulike skolene på variabelen «å føle seg norsk». På denne variabelen var det betydelige forskjeller mellom de tre skolene. Elevene på skole 2 vektla i høyest grad det å føle seg norsk, mens skole 1 vektla det minst. Gjennomsnittet på skole 1 var på 2,54, mens på skole 2 var gjennomsnittssvaret 1,60. Det er også den variabelen der skole 1 og 2 er mest uenige. Det kan også trekkes frem at dette er den eneste variabelen der gjennomsnittet til skole 3 er mellom skole 1 og skole 2. På alle andre variabler er skole 3 sitt gjennomsnitt enten høyere eller lavere enn de to andre skolene.

Verken «formelle normer» eller «sosiale normer» er det signifikante funn når en sammenlikner gjennomsnittet fra de ulike skolene. Noe som indikerer at elevene på de ulike skolene jevnt over var svært enige. «Formelle normer» har som sagt ingen signifikante funn, men er den eneste variabelen som skole 3 synes er mindre viktig enn skole 1 og 2. Ved unntak av «formelle normer», og det «å føle seg norsk», er de eneste to variablene som ikke skole 3 synes er viktigere enn informantene fra skole 1 og 2. På den måten kan en argumentere for at informantene på skole 3 i større grad synes at disse faktorene som i denne studien har trukket frem, er viktigere for å kunne regnes som norsk.

Signifikante funn fra sammenlikningen av skole 1 og 2 med skole 3 på er blant annet enkeltvariabelen som omhandler betydningen av statsborgerskap. På skole 3 har informantene i stor grad sagt at det er svært viktig eller ganske viktig å være norsk statsborger for å kunne regnes som norsk. På skole 1 og 2 mener elevene også at det er viktig, men i mindre grad enn på skole 3. Videre er det signifikante funn i sammenlikningen av skole 1 og 2 med skole 3 på «geografisk tilknytning» og «etnisitet». Skole 3 vektlegger både geografisk tilknytning og etnisitet i høyere grad enn skole 1 og 2. Informantene på skole 3 synes heller ikke at dette er viktig, men det er likevel viktigere for informantene på skole 3, enn på skole 1 og 2.

I det samlede gjennomsnittet som ble fremstilt i figur 2, kom det frem at formelle normer var det som ble ansett som mest viktig. Som vi ser i tabell 5, var dette representativt for informantene fra skole 1. På skole 2 var det å føle seg norsk viktigst, mens på skole 3 ble språk ansett som det viktigste for å kunne regnes som norsk. Antall respondenter er sentralt her.

4.1.3 Regresjonsanalyse

I regresjonsanalysen testes de uavhengige variablene skole, venner i klassen med annet morsmål og språk i hjemmet (skole og språk i hjemmet ble lagt inn med dummykoder), mot de ulike enkeltvariablene og sammensatte variablene. Utvalget er relativt lite, og består av kun 193 informanter. Dette fører til større standardfeil, noe som fører til mindre mulighet for signifikante funn. Jeg godtar funn med et signifikansnivå på 5%, men på grunn av størrelsen på utvalget vil også funn med signifikansnivå opp til 10% kommenteres. Som nevnt tidligere er skalaretningen i spørreskjemaet slik at verdien 1 tilsier at de syns variabelen er viktig, mens verdien 5 tilsier at de syns den er mindre viktig. Jeg har valgt å ikke snu skalaretningen i analysene, og dermed vil et negativt fortegn på en uavhengig variabel tilsi at det er viktigere for elevene i denne gruppen, enn i referansegruppen (Skole 3 og «å snakke norsk i hjemmet»). Regresjonsanalysene fremstilles i åtte tabeller som måler unike bidrag kontrollert for de andre variablene. Beta (β) varierer normalt mellom -1 og 1 (Christophersen, 2009, s. 163), så effekt mellom .010 eller -.010 vil regnes som svært lave, og vil derfor ikke kommenteres. Betakoeffisienter mellom .10 og .20 vil regnes som små til middels, mens .20 til .30 vil regnes som middels effekt.

Tabell 7 – Regresjonsanalyse: Statsborgerskap		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	.166	.124
Skoledum. 2	.188	.021
Venner i klassen med annet morsmål	-.106	.276
Både norsk og annet morsmål	.083	.333
Annet morsmål i hjemmet	.134	.074
Adjusted R square	.026	
*Standardisert β -koeffesient		

Regresjonsanalysen der avhengig variabel er statsborgerskap er fremstilt i tabell 7. Den standardiserte β -koeffisienten til skole 1 er på .166, mens skole 2 sin β -koeffisient er på .188, noe som betyr at det å gå på skole på skole 1 og skole 2 har en liten effekt på elevenes oppfatning av viktigheten av «statsborgerskap». Dette betyr at ved å gå på skole 1 eller 2, kan føre til at en vektlegger betydningen av statsborgerskap mindre enn om en var elev på skole 3 (referansegruppen). Den uavhengige variabelen som måler venner i klassen med annet morsmål, har en negativ β -koeffisient med verdi -.106. Dette predikerer at hvis en går i en klasse der en har få antall venner i klassen med et annet morsmål vil man synes at statsborgerskap er viktigere enn hva referansegruppen gjør. Tatt i betraktning at informantene på skole 3 har en lavere andel tospråklige på trinnet, enn skole 1 og 2, er det ikke urimelig at disse resultatene stemmer.

Det å snakke både norsk og annet morsmål, eller bare annet morsmål i hjemmet tilsier også at en vektlegger statsborgerskap i mindre grad enn de som snakker kun norsk i hjemmet. Det å kun snakke annet morsmål i hjemmet har en liten, men har

signifikansnivå på 0.74, noe som vil si at det kun er 7.4% sannsynlighet for at funnet ikke stemmer. Ingen av de uavhengige variablene har noen stor effekt på elevenes oppfatning av statsborgerskap, men mindre effekter kan være signifikante. Justert R² er på .026, noe som betyr at modellen har liten forklaringskraft.

Tabell 8 - Regresjonsanalyse: Språk		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	.133	.214
Skoledum. 2	.190	.019
Venner i klassen med annet morsmål	-.081	.404
Både norsk og annet morsmål	.140	.100
Annet morsmål i hjemmet	.148	.048
Adjusted R square	.037	

*Standardisert β -koeffesient

I tabell 8 presenteres resultatene fra regresjonsanalysen av den avhengige enkeltvariabelen «språk». De uavhengige variablene har alle en liten effekt og samtlige av de uavhengige variablene, med unntak av venner i klassen med annet morsmål, som vektlegger det å snakke norsk i litt mindre grad enn hva elevene på skole 3 gjør. Skole 2 har den høyeste β -koeffisienten, som vil si at det å gå på skole 2 har mest effekt. Den tilfredsstillende også kravet om signifikans på under .05. Hvilket språk som snakkes i hjemmet har tilsynelatende en liten effekt på betydningen av hvor viktig en mener det er å snakke norsk, for å bli oppfattet som norsk. Altså viser β -koeffisientene at ved å snakke norsk i hjemmet, vil en i større grad vektlegge betydningen av språket for å bli oppfattet som norsk.

Antall venner i klassen med annet morsmål har en β -koeffesient på -.081, som indikerer at det å gå i klasse med mange tospråklige har en liten effekt på hvor viktig du synes det er å snakke norsk for å kunne regnes som norsk. Dette kan være et uttrykk for at en i større grad vil skille seg ut hvis en ikke snakker norsk i et språklig homogent klasserom, enn i et språklig heterogent klasserom. Justert R² er på .037 og gir uttrykk for at modellen har liten forklaringskraft for forskjeller i oppfatningen av språk.

Tabell 9 – Regresjonsanalyse: Formelle normer		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	.053	.623
Skoledum. 2	-.003	.972
Venner i klassen med annet morsmål	-.178	.071
Både norsk og annet morsmål	.055	.527
Annet morsmål i hjemmet	.128	.091
Adjusted R square	.007	

*Standardisert β -koeffesient

I tabell 9 viser β -koeffisienten i regresjonsanalysen at antall venner i klassen med annet morsmål har en viss effekt på hvorvidt elevene vektlegger formelle normer. En negativ β -koeffisient tilsier at ved å ha mange tospråklige venner i klassen gjør at en er mer opptatt av formelle normer. Dette er tilnærmet et signifikant resultat, siden det kun er 7,1% sannsynlighet for at dette ikke stemmer. Annet morsmål i hjemmet har en liten effekt på hvor viktig en synes formelle normer er, og kan føre til at en vektlegger dette i litt mindre grad enn referansegruppen. Om en går på skole 1 eller 2 er ikke ut til å ha noen stor effekt på viktigheten av formelle normer. Justert R² er svært lav, og modellen ser ut til å ha liten forklaringskraft.

Tabell 10 - Regresjonsanalyse: Å føle seg norsk		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	.033	.749
Skoledum. 2	-.138	.076
Venner i klassen med annet morsmål	1.06	.253
Både norsk og annet morsmål	.225	.007
Annet morsmål i hjemmet	.141	.050
Adjusted R square	.109	

*Standardisert β -koeffesient

som signifikant, grunnet at det er 95% sannsynlighet for at dette stemmer. En β -koeffisient på $-.138$ tilsier at ved å gå på skole 2 er en mer opptatt av følelsen av å være norsk, enn hva en hadde vært hvis en gikk på referanseskolen (skole 3), samt også skole 1. Disse funnene støtter av funnene fra analyse av gjennomsnitt. Funnet regnes ikke som signifikant, men det kan nevnes at signifikansnivået som betyr at det kun er 7,3 % sjanse for at dette ikke stemmer.

Antall tospråklige venner i klassen har en β -koeffisient på $.106$, og predikerer en liten effekt av å ha mange venner i klassen med annet morsmål kan bidra til at en synes det er mindre viktig å føle seg norsk mindre enn referansegruppen. Modellen har en justert R^2 på $.109$, og er den modellen med høyest forklaringskraft i prosjektet, men den vil fremdeles ikke kunne beskrives som særlig høy.

Tabell 11: Regresjon: Religion		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	-.086	.426
Skoledum. 2	.107	.189
Venner i klassen med annet morsmål	.182	.064
Både norsk og annet morsmål	-.030	.728
Annet morsmål i hjemmet	.024	.751
Adjusted R square	.017	

*Standardisert β -koeffesient

I tabell 10 fremstilles resultatene av regresjonsanalysen der «å føle seg norsk» er avhengig variabel. Å snakke både norsk og annet morsmål i hjemmet har middels stor effekt på den avhengige variabelen. En β -koeffisient på $.225$ tilsier det å snakke både norsk og annet i morsmål i hjemmet kan bidra til at en i mindre grad vektlegger at det er viktig å føle seg norsk. Dette funnet regnes som signifikant på $.007$, som tilfredsstillende kravet om signifikans på under 5%. Jeg ser det nødvendig å presisere at kun 6.7% av utvalget snakket både norsk og annet morsmål i hjemmet.

Det å snakke annet morsmål i hjemmet har en β -koeffisient på $.141$ og vil kunne regnes

I tabell 11 presenteres regresjonsanalyse av den avhengige sammensatte variabelen «religion». Effekten av å gå på skole 2 fører til at en vil i mindre grad vektlegge religion i forbindelse med norsk nasjonal identitet, sammenliknet med referansegruppen. β -koeffisienten knyttet til antall venner i klassen med annet morsmål viser $.182$, noe som tilsier at dersom en har få venner i klassen med annet morsmål, så vil en vektlegge religion til en viss grad mindre enn informantene i referansegruppen gjør. β -koeffisienten tilsier at dette vil ha en middels effekt, og det er kun 6,4 % sannsynlig at funnet ikke stemmer. Tabellen har dog svært lav forklaringskraft, med en justert R^2 på $.017$.

Tabell 12: Regresjon: Sosiale normer		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	-.019	.860
Skoledum. 2	.028	.736
Venner i klassen med annet morsmål	.107	.279
Både norsk og annet morsmål	0.55	.529
Annet morsmål i hjemmet	.039	.605
Adjusted R square	-.009	

*Standardisert β -koeffesient

Regresjonsanalysen av den avhengige variabelen «sosiale normer» fremstilles i tabell 12. Her ser vi at de ulike uavhengige variablene har så og si ingen effekt. Antall venner i klassen med et annet morsmål har en β -koeffisient på .107. Dette indikerer at ved å ha få tospråklige venner i klassen kan ha en liten effekt på hvor viktig en syns sosiale normer er sammenliknet med referansegruppen. Altså vil en vektlegge sosiale normer i litt mindre grad hvis en har mange tospråklige venner i klassen.

I tabell 12 er det ingen funn som regnes som signifikante, og justert R^2 har så og si ingen forklaringskraft.

Tabell 13: Regresjon: Geografisk tilknytning		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	.122	.254
Skoledum. 2	.222	.007
Venner i klassen med annet morsmål	-.051	.601
Både norsk og annet morsmål	.026	.764
Annet morsmål i hjemmet	.139	.063
Adjusted R square	.034	

*Standardisert β -koeffesient

I tabell 13 presenteres resultatene fra regresjonsanalysen av den sammensatte avhengige variabelen «geografisk tilknytning». β -koeffisienten til skole 1 er på .122 og tilsier at ved å gå på skole 1 har en liten effekt på hvor viktig en syns geografisk tilknytning spiller en rolle for å kunne regnes som norsk. β -koeffisienten på skole 2 er på .222 og vil regnes som en middels effekt. Altså vektlegger skole 3 (referansegruppen) det å ha en geografisk tilknytning i større grad enn på skole 1, mens skole 2 vektlegger geografisk tilknytning mindre enn både 1 og 3. Funnene knyttet til skole 2 vil regnes som signifikante.

β -koeffisienten tilhørende annet morsmål i hjemmet predikerer at ved å ikke snakke norsk i hjemmet, vil kunne ha en effekt på i

hvor stor grad en vektlegger geografisk tilknytning. Dette betyr at om en kun snakker annet morsmål i hjemmet vil en i mindre grad enn de som snakker norsk i hjemmet, vektlegge geografisk tilknytning. Funnet er tilnærmet signifikant, grunnet at det kun er kun 6.3% sjans for at funnet ikke stemmer. Justert R^2 er heller ikke her særlig høy, det vil si at modellen ikke har stor forklaringskraft.

Tabell 14: Regresjon: Etnisitet		
	Beta*	Sig.
Constant		.000
Skoledum. 1	.173	.104
Skoledum. 2	.193	.017
Venner i klassen med annet morsmål	.082	.397
Både norsk og annet morsmål	-.105	.218
Annet morsmål i hjemmet	.055	.457
Adjusted R square	.048	

*Standardisert β -koeffesient

I tabell 14 presenteres regresjonsanalysen av den avhengige variabelen «etnisitet». β -koeffisientene til skole 1 er på .173 mens på skole 2 er β .193. Dette tilsier at ved å gå på skole 1 og 2 vil en i mindre grad vektlegge betydningen av etnisitet enn hvis en hadde gått på skole 3. Signifikansnivået på skole 2 er på .017 og er også tilfredsstillende, mens funnene knyttet til skole 1 regnes ikke som signifikante. β -koeffisienten for *Både norsk og annet morsmål* er på -.105 noe som indikerer at elever som snakker både norsk og annet morsmål vektlegger etnisitet i større grad enn elever fra som snakker norsk i hjemmet.

Justert R^2 på 0.48 antyder at modellen har en relativt lav forklaringskraft, men har en høyere forklaringskraft enn de fleste andre modellene.

4.1.4 Oppsummering av resultater fra regresjonsanalyse

Regresjonsanalysene viste ingen stor effekt på de uavhengige variabelenes bidrag til de ulike avhengige variablene og modellene har jevnt over lav forklaringskraft. Dette kan ha en sammenheng med det lave antallet informanter og få variabler i modellene.

I de ulike modellene var det ulike uavhengige variabler som viste effekt. Analysen av statsborgerskap viste at det å gå på skole 1 og 2, samt snakket annet morsmål i hjemmet førte til at en vektla statsborgerskap mindre enn referansegruppen. På språk visste der uavhengige variablene på skole 1 og skole 2, samt å ikke snakke norsk at en vektla norsk mindre. Altså vektlegger de som gå på skole 3, eller snakker norsk i hjemmet i større grad betydningen av å snakke norsk. Betydningen av formelle normer viste at det å ha mange tospråklige venner i klassen fører til at en vektlegger formelle normer i større grad, og det samme gjaldt om en snakket et annet morsmål i hjemmet.

«Å føle seg norsk» var modellen som hadde høyest forklaringskraft med justert R^2 på .109. Studiens høyeste effekt var av å snakke både norsk og annet i morsmål i hjemmet, som fører til at en bryr seg mindre om å føle seg norsk, samt det å kun snakke bare annet morsmål i hjemmet hadde også effekt som tilsa at dette var mindre viktig. Det å gå på skole 2 hadde også en effekt ved at en vektla det å føle seg norsk i større grad enn referansegruppen.

Regresjonsanalysen av «religion» viste det å ha mange venner i klassen med annet morsmål kan ha effekt ved at en syns religion er mindre betydningsfullt. På «geografisk tilknytning» viste modellen at det å gå på skole 2 ville ha en relativt stor effekt, samt hadde det å gå på skole 1 også en effekt som førte til at en vektla i mindre grad geografisk tilknytning i forbindelse med nasjonal identitet. Dette var også gjeldende for elever som snakket annet morsmål i hjemmet. Regresjonsanalysen av etnisitet viser at av å gå på skole 1 og 2 kan ha en effekt ved at en bryr seg mindre om etnisitet enn om en går på skole 3. Et interessant funn på regresjonsmodellen av etnisitet er at ved å snakke både norsk og annet morsmål i hjemmet kan føre til at en vektlegger «etnisitet» i større grad enn referansegruppen. Det er altså vanskelig å finne et tydelig mønster, der

de ulike uavhengige variablene viser ulike effekt på de ulike avhengige variablene. Dette vil diskuteres ytterligere i diskusjonskapitlet.

4.2 Presentasjon av kvalitative resultater

For å få dypere innsikt i elevenes oppfatning av norsk nasjonal identitet ble det til slutt i undersøkelsen stilt et åpent spørsmål om hva elevene trodde skulle til for at samfunnet skulle oppfatte en person som norsk. Datamaterialet ble kodet, og resultatene av dette er presentert i kodeskjema som er vedlagt som vedlegg 3. Resultatet av kodingen og kategoriseringen er seks overordnede kategorier, samt som inneholder underkategorier.

4.2.1 Kategorisering av kvalitativt datamateriale

De seks overordnede kategoriene er «juridisk norsk», «språk», «Avstammingsprinsipp», «geografisk tilknytning», «normer» og «tilhørighet». De overordnede kategoriene inneholder underkategorier som inneholder koder som representerer begrepene informantene har tatt i bruk. Det kvalitative materialet er analysert som kvalitativt materiale, men også kvantifisert for å kunne sammenlikne resultatene fra skolene.

I tillegg presenteres også to hovedtrekk i svarene, som har fått navnene «politisk» og «etnisk». Disse besvarelsene har blitt kodet på lik linje med resten av informantene, men innholdet i disse besvarelsene trekkes frem på bakgrunn av at de representerer noen sentrale trekk som er verdt å diskutere. Dette gjelder totalt elleve informanter, som er blant de som har besvart spørsmål 8 på en mer politisk eller samfunnsengasjert måte enn de andre informantene, eller har besvart spørsmålet på en måte som tilsier at man ikke kan bli norsk.

Som nevnt tidligere har elevene svart med ulik lengde, og lagt ned varierende innsats for å besvare spørsmålet. Mens noen trekker frem mange faktorer og elementer de mener er relevante, holder det for andre å svare med bare ett ord, som f. eks. «statsborgerskap». Dette kan tyde på at for noen er spørsmålet vanskelig og komplekst å svare på, mens for andre finnes det helt enkle svar på spørsmålet. Ulik lengde på svarene kan antyde at noen informanter synes temaet var spennende og interessant, mens for andre er totalt irrelevant.

4.2.2 Juridisk norsk

Den første kategorien har jeg valgt å kalle «juridisk norsk» fordi den inneholder begrep som beskriver formelle rettigheter, og vil regnes som den offisielle definisjonen av å være norsk. Man er norsk på papiret. Den inneholder ingen underkategorier, kun de to kodene «statsborgerskap» og «pass». Koden «Pass» er plassert sammen med statsborgerskap, grunnet at man må være norsk statsborger for å kunne søke om norsk pass. Kategorien «juridisk norsk» i er tilnærmet lik den kvantitative variabelen som målte hvorvidt elevene vektla statsborgerskap.

Totalt ble kodene statsborgerskap eller pass tatt i bruk 35 ganger av informantene. Begrepet statsborgerskap ble nevnt 27 ganger, og pass nevnt 8 ganger. Syv av åtte av de informantene som nevnte pass var fra skole 1, mens informantene fra skole 3 vektla i grad vektla statsborgerskap. Bruken av begrepet pass, i stedet for statsborgerskap på skole 1 kan beskrives som interessant. Man kan argumentere for at ved å ta i bruk sitt norske pass, tar man et aktivt valg om å identifisere seg som norsk. Dette er fordi

passet brukes til å identifisere et menneske og deres nasjonalitet når en reiser uten for et lands grenser.

4.2.3 Språk

Kategorien «språk», som omhandler hvorvidt elevene mener det er viktig å snakke norsk for å bli oppfattet som norsk, er lik den kvantitative delen. «Snakke norsk» var den koden som var mest brukt i den kvalitative delen. 54 av totalt 150 informanter vektla at det var viktig å kunne snakke norsk, men i ulik grad. Mens enkelte nevner at man kun trenger å kunne snakke litt norsk, stiller andre informanter krav om at man skal snakke «godt norsk», «flytende» eller skriver spesifikt at man ikke blir oppfattet som norsk om man snakker «kebab-norsk». Dette gjaldt spesielt informanter fra skole 3, der flere i større grad vektla at man måtte snakke godt norsk, eller «ikke snakke gebrokkent».

I kategoriseringen kom det frem at på skole 3 nevnte 35 (av totalt 70 informanter) at man måtte kunne snakke norsk for å bli regnet som norsk. Dette utgjør 50% av informantene fra skole 3. Til sammenlikning med skole 1 ser vi en betydelig forskjell. 15 av 58 informanter skrev at språket var viktig, noe som utgjør 25.8% av informantene fra skole 1. Fra skole 2 svarte 4 av 23 (17.4%) informanter at språket var viktig.

4.2.4 Avstammingsprinsipp

«Avstammingsprinsipp» er sammensatt av to underkategorier, «utseende» og «familie», som i stor grad sammenfaller med den sammensatte variabelen «etnisitet» fra den kvantitative delen av undersøkelsen. Kategorien «utseende» inneholder koder som beskriver at en må se norsk ut, ha lys hudfarge, noen nevner også at en må «være hvit». Koder knyttet til at et norsk utseende er viktig for å bli oppfattet som norsk tas i bruk 16 ganger. I kategorien «familie», blir ulike koder nevnt elleve ganger. Kategorien «familie» inneholder ulik grad av nær eller fjern familie, der noen vektlegger at foreldrene må være norske, mens andre skriver at slektningene også må være norske.

I kategorien «utseende» var 10 av 16 koder som ble knyttet til utseende fra skole 3. I kategorien «familie» var fordelingen langt jevnere. Når man legger sammen alle kodene fra kategorien «avstammingsprinsipp», blir det 27 koder. Sammenliknet med en del av de andre hovedkategoriene som inneholder underkategorier, vil ikke nødvendigvis bli regnet som et høyt antall koder.

4.2.5 Geografisk tilknytning

«Geografisk tilknytning» inneholder koder som også er brukt i spørreskjemaet; «født i Norge», «bor i Norge», og har «bodd her i flere år» eller «mesteparten av livet». Kategorien har samme navn som i den kvantitative delen, og inneholder koder som er nært knyttet til begrepsbruken i spørreskjemaet. Totalt har 32 informanter har vektlagt geografisk tilknytning, og antallet er relativt jevnt fordelt mellom skolene. Vi kan på tross av dette se ulikheter mellom hvilke av kodene som er mest representert på de ulike skolene. På skole 1 er det flest som har vektlagt at det er viktig å bo i Norge, mens på skole 3 er det i større grad spesifisert at man må ha bodd i landet over lengre tid, eller mesteparten av livet for å bli oppfattet som norsk. Skole 2 har et relativt lavt antall i denne kategorien. Funnene her indikerer at en del informanter vektlegger geografisk tilknytning for å kunne bli oppfattet som norsk, og at informantene fra skole 3 i større grad forventer lengre botid i landet.

4.2.6 Normer

I den kvantitative delen skilte jeg mellom formelle normer og sosiale normer. I den kvalitative analysen inneholder hovedkategorien normer tre underkategorier; «formelle normer», «oppførsel» og «kulturelle normer». Kategorien «formelle normer» betegner fremdeles betydningen av det å følge lover og regler, og beholdes som underkategori. Det som ble betegnet som «sosiale normer» i den kvantitative delen inneholder både elementer som var sosialt og kulturelt forankret. Grunnet et stort antall empirinære koder, er det naturlig å fordele kodene inn i to underkategorier, som dog er nært knyttet til den kvantitative kategorien «sosiale normer». De to kategoriene har fått empirinære navn, «oppførsel» og «kulturelle normer». «Oppførsel» inneholder koder som omhandler hva slags oppførsel som forventes for å kunne bli oppfattet som norsk, mens «kulturelle normer» er forankret i en forventning om handlinger eller aktiviteter en skal ta del i for å oppfattes som norsk. «Normer» inneholder totalt 14 koder, som er blitt tatt i bruk 68 ganger. Det er dermed den hovedkategorien som inneholder høyest antall koder. Det bør trekkes frem at skole 2 i liten grad er representert i kategorien «normer».

I kategorien «oppførsel» har informantene lagt vekt på at man må være «snill og hyggelig», «respekterer andre» eller «bidra» for å bli oppfattet som norsk. Det er her viktig å presisere at kodene som trekkes frem er positivt ladd, og ingen informanter tok i bruk begreper som var negativt ladd når de beskrev hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. En elev fra skole 1 skrev følgende: «*norske pleier å være hyggelige (ikke absolutt alle, men mange) så ja man oppfatter de som snille, ...*» (ID:123), mens en annen elev skrev «*være snill og vise respekt*» (ID:149). Disse svarene tyder på at elevene knytter spesifikk positiv atferd til det å være norsk. Begge besvarelsene som er trukket frem her, er fra skole 1. I underkategorien «oppførsel» er 18 av 27 koder tatt i bruk av informanter fra skole 1. På bakgrunn av dette, kan det tyde på at elevene fra skole 3 ser på god oppførsel som en slags normforventning i Norge. «Formelle normer» ble vektlagt av totalt 15 informanter, og 10 av disse kom fra skole 1. Dette kan sees i sammenheng med funnene fra kategorien «oppførsel» der elevene fra skole 1 i større grad enn de andre, vektla spesifikk positiv oppførsel. Dette kan indikere at elevene fra skole 1 i større grad mener at lovlidighet og positiv atferd er viktig for å bli oppfattet som norsk.

Sentralt i kategorien «kulturelle normer» er koder som «kultur», «tradisjon», «høytider», «ski», «norsk mat» og «historie». I kategorien «kulturelle normer» er hovedvekten av kodene brukt av informanter fra skole 3. Av totalt 26 koder, er 20 av kodene brukt av elever fra skole 3. Dette kan tyde på at elevene som går i mer språklig homogene klasser, i større grad forbinder kulturelle elementer med nasjonal identitet. Dette kan knyttes opp mot funksjonalismen, der kulturell assimilasjon er viktig for fellesskapet i samfunnet. En informant fra skole 3 skrev blant annet at for å bli oppfattet som norsk må en: «*Kan gå på ski. Feirer jul. Husker da Oddvar Brå brakk staven*» (ID:332). Denne eleven er blant flere som trekker frem kulturelle normer. At eleven trekker frem at det å huske Oddvar Brå er viktig for å bli oppfattet som norsk tydeliggjør hvordan kulturelle normer er påvirket av fortiden. Verken eleven eller noen av hans medelever var i live da hendelsen skjedde. Altså tydeliggjør informanten at kulturelle normer og forventninger er preget av historien majoriteten velger å huske, og det som blir sett på som verdifullt blir videreført. Denne informanten har kanskje hørt om Oddvar Brå fra TV, sosiale medier eller gjennom sosialisering med familie. På den måten kan man trekke frem at nasjonal identitet er påvirket av og henger tett sammen med miljø og sosialisering. Eksempelet

med Oddvar Brå kan beskrives som et historisk sportsøyeblikk av mange nordmenn, og blir dermed videreført, fordi hendelsen sees på som verdifull.

4.2.7 Tilhørighet

Kategorien «tilhørighet» er knyttet til to underkategorier «å føle seg norsk» og «stolt av landet». Det som skiller innholdet i kategoriene «å føle seg norsk» og «stolt av landet», er at de i stor grad omhandler enkeltindividets emosjonelle tilknytning. Informantene har også tatt i bruk begreper som har fått koder som blant annet «stolt av landet» eller «like landet». Noen informanter har skrevet at det å føle seg norsk er det eneste som skal til; «Jeg vil si at man blir oppfattet som norsk når man føler seg norsk» (ID: 211).

«Å føle seg norsk» eller «nasjonalfølelsen» har blitt tatt i bruk av 30 informanter fordelt på de tre skolene. Fra skole 2 har 8 av de 23 informantene som besvarte spørsmålet nevnt en av disse to kodene, noe som utgjør 34,8% av informantene. Dette betyr at minst hver tredje elev fra skole 2 oppga at «å føle seg norsk» eller «nasjonalfølelsen» var viktig. Fra skole 1 og 3 er det mindre forskjeller i kategorien «tilhørighet». 12 av 57 informanter fra skole 1 har oppgitt at det å føle seg norsk er viktig, noe som utgjør 21% av informantene, mens på skole 3 oppga 10 av 70 informanter det samme, noe som betyr at 14.3% av informantene på skole 3 uttrykte det samme.

4.2.8 To hovedtrekk i analysen

Det er to trekk som skiller seg ut i materialet grunnet vinklingen mot politisk og etnisk nasjonsform, og trekkene har derfor fått navnene «politisk» og «etnisk». De to trekkene handler om informantenes vinkling på deres svar på spørsmål 8. De tar ikke utgangspunkt i koder, slik de foregående kategoriene har gjort. Totalt er seks besvarelser kategorisert som «politisk». Alle skolene er representert, halvparten av besvarelsene er fra skole 2, mens skole 1 har to besvarelser og skole 3 har en besvarelse som regnes som «politisk». «Etnisk» består av totalt fem besvarelser, der tre av de kommer fra skole 1, en fra skole 2 og en fra skole 3.

4.2.9 Politisk

Det som kjennetegner besvarelsene som i trekket «politisk» er at de kan beskrives som samfunnskritiske med et håp om endring i fremtiden. Disse besvarelsene har trekk som kan knyttes til den politiske nasjonen. Den politiske nasjonen er basert på individuell tilslutning, med mindre fokus på avstamming og kulturell likhet. I en politisk nasjonsform erstatter solidaritet og fellesskapsfølelse de objektive kjennetegnene. Navnet på trekket «politisk» har dobbel betydning, for det kan også kobles til at besvarelsene kan beskrives som av politisk karakter med tanke på hvordan informantene beskriver samfunnet, og hva de mener samfunnet må gjøre. Flere av informantene uttrykker optimisme for fremtiden og uttrykker et håp om at samfunnet vil utvikle seg i det de selv synes er riktig retning. Et eksempel på en «politisk» besvarelse, er denne besvarelsen som er skrevet av en jente, som snakker norsk i hjemmet og som går på skole 2.

«Jeg tror at det som skal til for at samfunnet skal oppfatte en person som norsk er at vi må stoppe å oppføre oss annerledes mot de som ikke har de typiske norske trekkene (som f. eks: lyst hår, lyse øyne, lys hud osv.) Vi må ikke fokusere på utseende eller opprinnelighet, men heller på nasjonalfølelsen. Vi må ta imot flyktninger, innvandrere på en god måte enn å true med å deportere dem» (ID: 219).

I besvarelsen beskriver informanten først hva hun mener samfunnet legger vekt på når de vurderer om et menneske er norsk eller ikke. Hun uttrykker at samfunnet fokuserer på det ytre trekkene som beskrives som typisk norske. Informanten skriver «vi må», og skriver som at hun er inkludert i samfunnet som norsk og er en del av fellesskapet. Videre beskriver informanten hvordan hun mener samfunnet bør handle, og poengterer at det er en felles innsats som må gjøres. Hun skriver også at nasjonalfølelsen er viktigere, og at hun mener samfunnet må ta imot flyktninger og innvandrere på en god måte. En annen besvarelse som kan beskrives som «politisk» er skrevet av en jente som går på skole 3 og som snakker norsk i hjemmet:

«Jeg tror det norske samfunnet er veldig dømmende. Men jeg tror flere og flere vil bli oppfattet om 20 år enn nå. Det er fordi de ungdommene som er nå er mere åpne for et flerkulturelt samfunn enn de som er voksne nå. For min del er en person norsk hvis han/hun føler seg som en nordmann og er stolt av landet» (ID: 335).

Denne jenta er blant flere i denne kategorien som er optimistiske for fremtiden. Hun har resonnert seg frem til at ungdommen vil være mer åpne for et flerkulturelt samfunn i fremtiden. Dette begrunner hun med at ungdommen som vokser opp nå, vokser opp i et mer flerkulturelt samfunn enn hva deres foreldre gjorde. Videre har hun i sin besvarelse trukket frem både hva hun selv synes er viktig, og hva hun mener samfunnet vektlegger. Det er verdt å nevne at hun trekker frem at det å føle seg norsk og å være stolt av landet, er trekk hun mener bør definere ens nasjonale identitet. Altså mener hun at en persons emosjonelle tilknytning er det som bør ha betydning, noe som er sentralt i en politisk nasjonsform.

De to informantene som har blitt presentert som «politiske» presenterer begge hva de mener samfunnet bør vektlegge. De uttrykker begge at de ønsker at en persons nasjonalfølelse eller følelsesmessige tilknytning til landet bør være det som har betydning. De skiller likevel på et punkt: der den ene setter seg i en vi-positisjon, beskriver den andre informanten i større grad samfunnet utenifra. Dette kan tolkes som at hun i stor grad tar avstand fra samfunnets det hun mener er samfunnets nåværende holdning.

4.2.10 Etnisk

Det andre trekket er kalt «etnisk» og inneholder besvarelser der informanten gir uttrykk for at man ikke kan bli norsk av ulike grunner, eller at man ikke ønsker å bli oppfattet som norsk. Individuell tilslutning blir ikke sett på som mulig, noe som bærer preg av en etnisk nasjonsform. Sitatet som presenteres under, er skrevet av en jente som går på skole 2, og som snakker både norsk og annet morsmål i hjemmet:

«Man må være lys i huden. Det har ikke noe å si om du ikke er norsk. Det er sånn jeg oppfatter det. Jeg er født og oppvokst her, men jeg vil aldri bli «norsk» (ID: 207).

Hun skriver at må være lys i huden for å bli oppfattet som norsk. Hvorvidt dette er grunnen til hvorfor hun «aldri vil bli norsk» er usikkert, men det er en mulig tolkning. Hun legger også til at for henne har det ingen betydning om du er norsk, og synes tilsynelatende at det å ha en norsk nasjonal identitet er irrelevant. Her hadde det vært interessant å undersøke om hun mener nasjonal identitet er generelt irrelevant, eller om

hun føler seg mer knyttet til en annen nasjonal identitet. Neste sitat er skrevet av en gutt fra skole 1, som snakker både norsk og annet morsmål i hjemmet.

«Vel ingen utlendinger vil være norsk. De må ikke liksom» (ID: 112).

Gutten poengterer at man ikke «må» være norsk og vektlegger at ingen «utlendinger» vil være norske. Jeg tolker denne besvarelsen som at gutten ikke ønsker å beskrive seg selv som norsk, og tar tydelig avstand fra at det han antyder at er en oppfatning om at alle vil være norske. En mulig tolkning av dette kan være at innad i fellesskapet på skole 1, vil det å bli beskrevet som norsk, når en selv ikke føler seg norsk, eller ønsker å føle seg norsk, kunne bli sett på som negativt. Dette kan knyttes til hvordan en selv ønsker å definere seg selv og hvordan man oppfatter egen identitet. Hvis majoriteten på skole 1 ikke oppfatter seg selv som norske, kan det å bli beskrevet som norsk på skole 1 oppfattes som negativt. Dog er dette ganske spekulativt, i og med at jeg strengt talt vet lite om miljøet innad på skolen. Men det kan illustrere at majoritets- og minoritetsperspektivet er kontekstavhengig, man er ikke alltid majoritet eller minoritet. På en skole der flertallet av elevene er tospråklige, kan plutselig det å bare snakke norsk føre til at man ikke er en del av majoriteten, men i stedet er en minoritet.

Jeg tolker også denne informantens sitt svar som et slags motsvar til forventningen om at alle «vil være norske». Dette kan ha sammenheng med det som kan oppfattes som norsk selvgodhet, der noen uttrykker at «du kan få lov til å være norsk», som kan tolkes som en ovenfra og ned holdning, der *jeg lar deg* være norsk. Informanten omtaler også «utlendinger» som «de», og plasserer seg selv på utsiden av denne merkelappen.

Et annet svar som beskrives som «etnisk» er skrevet av en informant fra skole 1 som snakker både norsk og annet morsmål i hjemmet:

«Man må ikke bli oppfattet som norsk bare fordi man bor i Norge, men egentlig er fra et annet land. Det er som om en nordmann drar til Spania og kaller seg spansk» (ID: 101).

Hva informanten mener med «egentlig fra et annet land» er usikkert. Betyr det at familien er født i et annet land, eller at man selv er født i et annet land? Dette kan tolkes på flere måter, men det er tydelig at han mener at selv om man bor i Norge, så har man ikke nødvendigvis en norsk nasjonal identitet. Hans besvarelse bærer preg av at avstamning bestemmer ens nasjonale identitet, altså gir han uttrykk for at avstammingsprinsipp og blodsbånd er den definerende faktoren for nasjonal identitet. Det virker ikke som informanten mener at individuell tilslutning har betydning.

4.3 Oppsummering av resultater fra kvalitative analyse

I den kvalitative analysen er det mye som tyder på at informantene har blitt påvirket av spørsmålene i den kvantitative delen av spørreskjemaet. Men selv om flere av elevene kan ha blitt påvirket av elementer og faktorer de tok stilling til i den kvantitative delen, har elevene trukket frem det de selv synes er viktig.

For å oppsummere resultatene fra den kvalitative analysen ønsker jeg nå å trekke frem det som var mest fremtredende i svarene fra de ulike skolene. På skole 1 kan man trekke frem at informantene i større grad var opptatt av lover og regler, oppførsel, og respekt for både Norge, nordmenn og medmennesker generelt. På skole 2 fokuserte

informantene i større grad på det å føle seg norsk. Begrepet «nasjonalfølelsen» er ikke blitt tatt i bruk av noen av de andre informantene, noe som kan tyde på at dette har vært et tema de kan ha arbeidet med på skolen. Det er også en del elever på skole 2 som svarer på spørsmålet på en politisk eller samfunnskritisk måte, og fokuserer på hvordan de mener samfunnet bør være. Informantene fra skole 3 var mer opptatt av språk, kultur, tradisjoner og skikker. Spesielt viktig var språket. På skole 3 ble etnisitet i større grad vektlagt enn på de to andre skolene, med fokus på at et norsk utseende var viktig for at samfunnet skal oppfatte en person som norsk.

De to trekkene «politisk» og «etnisk» representerer to svært ulike perspektiv, og kan beskrives som motpoler. Samtlige av skolene ble representert i både «politisk» og «etnisk». Disse to motpolene kan sees på som ytterpunkter i forståelsen av nasjonal identitet, og spennvidden i informantenes oppfatninger kommer tydelig frem. Dette eksemplifiserer at ikke finnes et fasitsvar på hvordan man oppfatter norsk nasjonal identitet. Elleve besvarelser ble beskrevet som enten «politisk» eller «etnisk», men det var flere informanter som trakk frem elementer som bar preg av politisk eller etnisk nasjonsform. Eksempelvis kan noen informanter ha lagt vekt på utseende og familie, men også trukket inn andre faktorer, som for eksempel det kulturelle elementet å gå på skitur.

5. Diskusjon

Med utgangspunkt i resultatene fra de kvantitative og kvalitative analysene som ble presentert i forrige kapittel, vil jeg nå drøfte hvorvidt disse resultatene kan bidra til å gi svar på om hypotesene kan falsifiseres eller ikke. Kapitlet vil inneholde en systematisk gjennomgang av resultatene fra de kvantitative og kvalitative i henhold til de ulike hypotesene.

5.1 Hypotese 1

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av statsborgerskapets betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

Gjennomsnittanalysen av variabelen «statsborgerskap» viste forskjeller på over 2-tideler mellom de tre skolene. Regresjonsanalysen bekreftet at det å gå på skole 1 og skole 2 hadde en liten effekt på informantenes oppfatning av statsborgerskap, og antydte at betydningen av statsborgerskap var litt mindre på skole 1 og 2, enn på skole 3. I regresjonsanalysen kom det også frem at antall venner i klassen med annet morsmål hadde betydning for oppfatningen av hvor viktig statsborgerskap er. Resultatene antyder at hvis man går i en klasse med få venner med annet morsmål, kan dette føre til at man synes at statsborgerskap er litt viktigere enn hva referansegruppen gjør. Totalt sett viste analysene av de kvantitative dataene at det var små, men betydelige forskjeller mellom skolene.

I den kvalitative analysen inneholdt kategorien «juridisk norsk» begrepene «statsborgerskap» og «pass». Her ble koden «statsborgerskap» tatt i bruk 27 ganger, og koden «pass» åtte ganger. Den totale fordelingen mellom skolene var relativt jevn, men når man ser på kodene separat, kommer det frem at statsborgerskap ble nevnt hele fjorten ganger og pass ble bare nevnt en gang på skole 3, mens på skole 1 ble statsborgerskap nevnt åtte ganger og pass syv ganger. Bruken av «pass» i stedet for «statsborgerskap» på skole 1 er vanskelig å forklare. Uten å spekulere for mye, tolker jeg det slik at ved å ta i bruk sitt norske pass (som foresetter at man har statsborgerskap), tar man et aktivt valg om å identifisere seg som norsk (Passloven, 2020, §1). Passet er en metode for å identifisere et menneskes nasjonalitet når man reiser utenlands. Man identifiserer seg som norsk på et offisielt dokument. Pass forutsetter at man er norsk statsborger, noe som medfører både rettigheter og plikter. Ved å ta i bruk et norsk pass, tar man altså et aktivt valg om å identifisere seg som norsk, ved å reise under «norsk flagg». En annen mulighet er at pass har blitt diskutert i undervisningssammenheng på skole 1, eller at det vært et tema i klassen.

Hvorvidt statsborgerskap er avgjørende for å bli oppfattet som norsk, henger sammen med om nasjonen er åpen for individuell tilslutning eller om andre faktorer er mer avgjørende. Noen elever valgte å besvare spørsmål 8 med kun begrepet «statsborgerskap». Dette antyder at de oppfatter det slik at norsk nasjonal identitet forutsetter individuell tilslutning, noe som baseres på territorialprinsippet. Dette kan også knyttes til den politiske nasjonsformen der utgangspunktet for nasjonen hviler på fellesskap, og oppslutning om politiske spilleregler og institusjoner.

Basert på de foregående analysene kan man si at relativt mange anser statsborgerskap som betydningsfullt for å bli oppfattet av som norsk. Det er små forskjeller, men

betydelige forskjeller mellom skolene. På bakgrunn av dette kan man si at betydningen av statsborgerskap er ulik på de tre skolene, noe som kan tyde på at det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning. Men elevsammensetningen trenger ikke være årsaksforklaringen til disse forskjellene.

5.2 Hypotese 2

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av språkets betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

I gjennomsnittanalysen av språk kom det frem at språket var mindre viktig for informantene fra skole 1 og 2, enn for informantene fra skole 3. Regresjonsanalysen indikerte også at det å gå på skole 3 førte til at en vektla betydningen av språk i større grad enn informantene på de andre skolene. I regresjonsanalysen kom det også frem at det å ikke snakke norsk i hjemmet, kunne føre til at det å snakke norsk ble oppfattet som mindre viktig for å regnes som norsk. I den kvalitative analysen ble koden «å snakke norsk» tatt i bruk 54 ganger, hvorav 35 av kodene var fra informantene fra skole 3. Tilsammen svarte 70 informanter fra skole 3 på spørsmål 8, altså skrev halvparten av informantene på skole 3 at man måtte snakke norsk for å kunne regnes som norsk. Flere av disse informantene uttrykte også at en måtte snakke «godt norsk».

Regresjonsanalysen indikerte at informanter som ikke snakket norsk i hjemmet, vektla norsk i mindre grad en elever som snakket norsk i hjemmet. En mulig forklaring på dette vil være at informantene i hverdagen snakker mindre norsk, noe som fører til at norsk har en mindre sentral rolle i deres liv. Motsatt vil informanter som snakker norsk hjemme oppleve at det norske språket utgjør en stor del av deres hverdag. På skole 1 og 2 hadde det å snakke norsk mindre betydning for informantene enn for informantene på skole 3. La oss eksempelvis si at man kommer fra en tyrkisk familie, som snakker tyrkisk i hjemmet, samtidig som man går på skole med klassekamerater som også snakker tyrkisk. Selv om man da i klasserommet må snakke norsk, vil det å snakke norsk likevel kunne ha mindre betydning. Hadde samme elev derimot gått i en klasse der alle snakket norsk og ingen andre kunne snakke tyrkisk, ville man være nødt til å snakke norsk for å kommunisere med sine klassekamerater resten av tiden også. Dermed ville det å snakke norsk i større grad påvirket hverdagen. Ifølge Anderson og Weber er språket et viktig middel for å oppnå fellesskapsfølelse i en nasjon. Man kan knytte dette til fellesskap innad i klasserom, der kommunikasjon vil være essensielt for å kunne skape en fellesskapsfølelse. En kan dermed si at elevsammensetningen vil skape rammer for hvordan man interagerer og kommuniserer i klasserommet.

Språket har en viktig funksjon i både en funksjonalistisk tilnærming og en multikulturalistisk tilnærming til integrering i en nasjon. Frankrike er blant de landene som forventer at en immigrant må lære seg språket for å bli fransk. Hvorvidt denne studiens funn indikerer at informantene mener at man må snakke norsk for å regnes som norsk kan diskuteres. Halvparten av informantene fra skole 3 legger særlig vekt på at man må snakke språket for å bli oppfattet som norsk. Resultatene indikerer at for informantene fra skole 1 og 2 har det å snakke norsk mindre betydning, samt syns tospråklige tilsynelatende at det er mindre viktig å snakke norsk for å oppfattes som norsk. I Erdal og Strømsø sitt forskningsprosjekt kom det frem at språket spilte en stor rolle som en fellesskapsfaktor som tas for gitt, men at den har betydning fordi mye foregår på norsk (Erdal & Strømsø, 2016). I dette forskningsprosjekt indikerer de ulike analysene en viss støtte til Erdal og Strømsø sin forskning, ved at språket også her

oppfattes som viktig. Språket ser ut til å være viktig for informantene generelt, men det fremkommer også betydelige forskjeller mellom skolene. Analysene avdekker forskjeller som kan knyttes til at antall tospråklige elever i klassen har betydning, noe som indikerer en viss støtte til hypotesen om sammenheng mellom elevsammensetningen og elevenes oppfatning av språkets betydning for norsk nasjonal identitet.

5.3 Hypotese 3

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av formelle normers betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

I analysen av kvantitative data viste resultatene at informantene generelt mente at formelle normer var viktig for å bli oppfattet som norsk. Gjennomsnittsanalysen viste særs lite forskjeller mellom de ulike skolene. I regresjonsanalysen kom det frem at det å ha mange tospråklige venner i klassen kan føre til at man er mer opptatt av formelle normer, samt kan det å snakke et annet morsmål i hjemmet føre til at man legger vekt på formelle normer i større grad enn hva referansegruppen gjør. I det kvalitative datamaterialet kom det frem at femten informanter skrev at det å følge lover og regler var viktig for å kunne regnes som norsk. Ti av disse informantene var fra skole 1.

Selv om en del elever skriver at en må følge lover og regler for å regnes som norsk, er dette i praksis diskuterbart. Er man norsk statsborger, vil man ikke miste statsborgerskapet av å bli dømt for å ha utført en kriminell handling. Dog er dette et dagsaktuelt tema som stadig skrives om i aviser og på nett. Enkelte politikere og politiske partier ønsker at innvandrere skal deporteres hvis man gjør noe ulovlig. Overskrifter som «Vil sende flere kriminelle utlendinger ut av Norge» kan være misledende (Hultgren, 2016). Dersom man ikke leser hele artikkelen, vil man kunne tro at dette gjelder alle utlendinger, mens det i artikkelen spesifiseres at dette kun gjelder de som er utenlandske statsborgere. Slike overskrifter kan skape forvirring og usikkerhet på bakgrunn av forvirring knyttet til begrepet «utlending» og «innvandrer». Begrepene «utlending» og «innvandrer» kan oppfattes som diffuse begrep i Norge. For eksempel trekker Gullestad frem at begrep som «andregenerasjons innvandrer» kan beskrives som uheldig, fordi det antyder at en ikke blir norsk selv om man er født og oppvokst i Norge (Gullestad, 2002, s. 27). Årlig kartlegger SSB kartlegger Norges befolkning og presenterer antall innvandrere som kommer til Norge hvert år. I SSB sin statistikk regnes personer som er norskfødt, men med innvandrerforeldre, som personer med innvandringsbakgrunn og inkluderes i statistikk om innvandrere i Norge (SSB, 2020). Det kan beskrives som problematisk at en person som er født og oppvokst i Norge blir en del av statistikken som «innvandrer» på grunnlag av at foreldre har innvandret. «Å innvandre» er et aktivt verb som omhandler noe en gjør. Det er foreldrene som har innvandret, men definisjonene i offisiell norsk statistikk er med på å opprettholde en forståelse av at man «egentlig» kommer fra et annet land, og dermed defineres som ikke-norsk.

I Norge brukes også begrepet «innvandrer» om som noe man er, ikke bare om noe man har gjort. Det å ha foreldre som har innvandret, betyr ikke at man selv har gjort det. For å sette det på spissen, ville en ikke sagt at en person hadde en kriminell bakgrunn, bare fordi foreldrene på et tidspunkt gjorde en handling som var kriminell. Dermed er det unaturlig å si at en person har innvandringsbakgrunn når personen selv ikke har innvandret. Dette vil potensielt kunne være med på å underbygge en oppfatning som kan knyttes til den etniske nasjonsformen, der arv og blodsband vektlegges.

Gullestad beskriver i boka *Det norske sett med nye øyne*, en situasjon der en kvinne hadde stilt spørsmål om når hun sluttet å bli definert som innvandrer. Hun fortalte at hun kunne språket, oppfattet seg selv som godt integrert og var blitt norsk statsborger. Svaret fikk hun fra en norsk språkforsker, som fortalte at hun alltid ville bli definert som innvandrer. Dette hadde kvinnen reagert dårlig på, og hadde blitt både sint og skuffet (Gullestad, 2002, s. 88). Men hvorfor ble hun skuffet over å bli definert som innvandrer? Gullestad forklarer dette med at ordet «innvandrer» i dag bringer med seg negative konnotasjoner. Dette kan være på grunn av at mediene har skapt forståelsesrammer som knytter begrepet «innvandrer» til en samlet gruppe som beskrives som problemskapere, og knyttes til vold og kriminalitet (Gullestad, 2002, s. 89). Medienes stadige fokus på at innvandrere må «oppføre seg eller dra hjem» kan ses sammenheng med elevenes oppfatning av at det er viktig å følge lover og regler for å kunne være norsk. Medienes presentasjon av Norge og verden er også med på å skape underliggende orientalistiske forståelsesrammer (Gullestad, 2002, s. 89). Mens vesten presenteres som rasjonell, fredelig, liberal og logisk, blir orienten fremstilt som irrasjonell, impulsiv og umoden, begreper som i liten grad forbindes med «lovlydig» (Said, 2001, s. 4-5). Dette kan være med på å skape et bilde av innvandrere som mindre lovlydige enn nordmenn.

I kategorien «normer», fokuserte flere informanter på skole 1 på ord forbundet med oppførelse. Koder som «snill» «bidra» og «respektfull» ble knyttet til det å være norsk. I tillegg vektla informantene på skole 1 at man må følge lover og regler for å regnes som norsk. Gullestad poengterer at ordet «innvandrer» blir sett på som begrepsmessig motsetning til «nordmann». Hvis nordmenn blir oppfattet som snille og lovlydige, mens innvandrer blir sett på som motbegrep til nordmann, og motbegrepet til lovlydig være kriminell, kan dette underbygge en oppfatning av nordmenn som lovlydige og innvandrere som kriminelle. Dog trenger ikke dette ha noen direkte sammenheng med informantenes svar. Hadde vi spurt informantene om hva som skal til for å oppfattes pakistansk, er det mye mulig informantene ville svart at det samme, altså at det er viktig å følge lover og regler for å oppfattes som pakistaner. Selv om elevene på skole 1 mener at en må oppføre seg bra for å bli oppfattet som norsk, trenger ikke det bety at det å ikke være norsk betyr at man oppfører seg dårlig.

Analysene indikerer at formelle normer sees på som betydningsfullt for elevene. Den kvalitative analysen belyser at det er noen ulikheter i bruk av begrep og koder. Dette kan antyde at det er forskjeller mellom hvordan informantene fra de ulike skolene oppfatter betydningen av formelle normer i forbindelse med norsk nasjonal identitet. Hvorvidt elevsammensetningen er en faktor som har stor betydning for ulikhetene kan ikke bekreftes.

5.4 Hypotese 4

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av å det å føle seg norsk sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

Gjennomsnittanalysen av det kvantitative datamaterialet viste at det var signifikante forskjeller mellom skolene. Informantene fra skole 2 vektla i aller høyest grad at det var viktig å føle seg norsk for å regnes som norsk, mens for informantene fra skole 1 var dette mindre viktig. Her er det altså ingen sammenheng mellom andel tospråklige på skolene og resultatene knyttet til betydningen av å føle seg norsk. I regresjonsanalysen kom det frem at det å gå på ulike skoler ga ulik effekt, samt indikerte analysen at det å

snakke både norsk og annet i morsmål i hjemmet kan bidra til at en i mindre grad vektlegger at det er viktig å føle seg norsk. Det å kun snakke annet morsmål i hjemmet kan også bidra til at en anser det som litt viktigere å føle seg norsk for å kunne regnes som norsk enn hva referansegruppen ga uttrykk for.

I analysen av det kvalitative datamaterialet, skrev 8 av 23 informanter (34.8%) fra skole 2 at det å føle seg norsk var viktig. Dette betyr at hver tredje informant fra skole 3 poengterte at nasjonalfølelsen og det å føle seg norsk var viktig. Også informantene fra skole 1 og 3 skrev at det å føle seg norsk var viktig. På skole 1 skrev 21% at det å føle seg norsk var viktig, mens på skole 3 skrev 14.3% av informantene det samme. Det er også viktig å påpeke at flere av informantene som skrev at det var viktig å føle seg norsk for å oppfattes som norsk av samfunnet, skrev at det å føle seg norsk var det eneste som hadde betydning. I samme kategori er også koder knyttet til stolthet av Norge eller av å være norsk. En forutsetning for å kunne være stolt av å være norsk, er at man føler seg norsk. Noen koder, som «stolt av landet» eller «like landet», havner her i en slags gråsoner, men omhandler også en følelsesmessig tilknytning til landet.

Ifølge Smith kan en følelse av nasjonal identitet sees på som en personlig forpliktelse til nasjonen og det nasjonale fellesskapet (Smith, 2010, s. 20). Hvis et menneske føler seg norsk, tenker man gjerne at mennesket er emosjonelt tilknyttet landet. Mens en del av de andre elementene i denne undersøkelsen handler om ytre faktorer, kan det å føle seg norsk sees på som en indre faktor. En indre faktor handler om en egen oppfatning og forståelse av seg selv i sammenheng med andre. Det å føle seg norsk kan dermed sees på som en personlig forpliktelse eller tilknytning. Men som Iraki og Mori skriver, kan den indre følelsen av norskhet bli påvirket av ytre faktorer. Hvis samfunnet gir en person et inntrykk av at en ikke er inkludert eller hører hjemme, vil det være vanskelig å likevel føle seg inkludert og en tilhørighet (Bergo, 2017).

I et land der avstammingsprinsippet er sentralt, som Tyskland, vil det være vanskelig å føle seg tysk, grunnet nasjonens fokus på etnisitet og blodsband. Et eksempel på dette er gjestearbeiderne i Tyskland, der deres barn og barnebarn heller ikke oppfattes som tyske, til tross for at de er født og oppvokst i Tyskland. Land med fokus på blodsband, avstamning og etnisitet kan påvirke følelse av tilhørighet og nasjonal identitet, er nærmere beslektet etniske nasjonsbegrepet (Gullestad, 2002, s. 25). Mens elever som vektlegger at det å føle seg norsk, vil ha en oppfatning som minner mer om det politiske nasjonsbegrepet. Det politiske nasjonsbegrepet er mer åpent for individuell tilslutning, fordi solidaritet og fellesskapsfølelse erstatter objektive kjennetegn.

Gellner (1998) påpeker at medlemmer i en nasjon har en sosial posisjon som innebærer visse forventninger. Det kan på grunnlag av dette diskuteres hvorvidt samfunnet har en forventning om at en skal vise at en er stolt av sin nasjonale identitet. Å like nasjonen, og å være stolt av den, kan også forbindes med å være en del av fellesskapet. Det vil eksempelvis sees på som unaturlig å være en del av et fellesskap, men uttrykke misnøye og skam over medlemskapet. Jeg tolker det slik at samfunnet har en forventning om at en skal føle en stolthet og tilknytning til landet og at dette kan regnes som en sosial norm. På den måten kan en si at det å uttrykke at en er liker og er stolt av landet, kan oppfattes som at man positiv til nasjonen og at man er en del av den.

Til tross for Andersons påstand om at alle må ha en nasjonal identitet ble det i trekket «etnisk» poengtert at ikke alle bryr seg, eller har et ønske om å være norsk. Dette

samsvarer med Gullestad sin påstand om at ikke alle ønsker å ha en å ha en norsk nasjonal identitet (Gullestad, 2002, s. 28). Eriksen peker på at ytre press kan føre til at en i større grad vektlegger sin nasjonale identitet (Eriksen, 1997, s. 40). Massey understreker at globaliseringen kan oppfattes som en form for ytre press (Massey, 1991). På bakgrunn av dette kan en si at hvis globalisering kan oppfattes som ytre press, vil den norske nasjonale identitet i større grad legges vekt på. Dette kan resultere i vern om det nasjonale og den nasjonale identiteten. På tross av dette, ser det ikke ut til at informantene ikke opplever globalisering som ytre press. Det virker heller ikke som om informantene opplever noen annen form for ytre press som kunne medført at man vektlegger den nasjonale identiteten i større grad. Dette kan ha betydning for hvorfor enkelte informanter ikke anser følelsen av en norsk nasjonal identitet som betydningsfullt. For å oppsummere kan en ikke si at resultatene fra analysene viser forskjeller mellom skoler, men ingen klar sammenheng mellom elevsammensetningen på de ulike skolene og betydningen av å føle seg norsk.

5.5 Hypotese 5

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av religions betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

I frekvensanalysen av variablene kom det frem at Item 2E - *Det er viktig å være kristen for å kunne regnes som norsk*, hadde for høy skjevhet og kurtose. Den ble derfor fjernet i de videre analysene. I gjennomsnittsanalysen fant jeg ut at religion sees på som lite viktig, dog skiller skole 2 seg til en viss grad ut ved vektlegge religion enda mindre enn skole 1 og 3. I regresjonsanalysen hadde antall venner i klassen en β -koeffisient som tilsa at dersom en har få venner i klassen med annet morsmål, kan føre til at en vektlegger religion til en viss grad mer enn elevene i referansegruppen gjør.

Religion ble heller ikke i den kvalitative delen ansett som viktig. Kun én elev fra skole 3 tar opp at en må være kristen eller ateist for å bli oppfattet som norsk, og én elev fra skole 3 nevnte at det var viktig å feire jul. Altså tyder dette på at ytterst få mener at det er viktig å være kristen for å være norsk. Heller ikke det å ha annen religiøs tilknytning ser ut til å påvirke hvorvidt en blir oppfattet som norsk. Informantene mener dermed i liten grad at samfunnet vektlegger religion i forbindelse med norsk nasjonal identitet. Dette indikerer ingen støtte til Durkheim sin teori som baseres på at et felles verdisystem, og det å tro på det samme var viktig i et samfunn. Datamaterialet gir heller ingen støtte til Døvings teori om at mens man tidligere omtalte innvandreren som «pakistaneren» mens nå heller ville sagt «muslimen» (Døving, 2009, s. 107). Studien viser derimot støtte til Døving sin påstand om at nordmenn i stor grad oppfatter Norge som er relativt sekulært land (Døving, 2009, s. 109).

I løpet av de siste årene har det vært mye diskusjon knyttet til religionsfaget, både i forbindelse med diskusjon av navn på, og innholdet i religionsfaget. I 2007 kom den europeiske menneskerettighetsdomstolen frem til at religionsfaget KRL ikke tok tilstrekkelig hensyn til foreldre og elevers religiøse og filosofiske overbevisning (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 1). KRL var ifølge Døving et eksempel på en videreføring av Durkheims teori om at verdiene som er best egnet til å fungere som samfunnets lim, er knyttet til religion (Døving, 2009, s. 77). Fagets innhold er siden endret, men i opplæringslova §1-1 står det fremdeles skrevet at opplæringen skal «byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon» (Opplæringslova, 2018, §1-1). På bakgrunn av dette kan vil jeg si at det kan beskrives

som paradoksalt at kristendom og humanisme er så sentralt i norsk skole, og har vært et så aktuelt tema de siste årene, mens funnene i denne studien indikerer at religion har så og si ingen sammenheng med norsk nasjonal identitet. Det bør her nevnes at det vil kunne forekomme lokale variasjoner, som kan føre til at religion kan ha større betydning i noen områder.

Heller ikke Abid Raja sin kronikk ser altså ikke ut til å være aktuell for informantene. Analysene indikerer altså at religiøsitet i liten grad forbindes med norsk nasjonal identitet. En kan altså ikke bekrefte H₅ – om sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av religions betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

5.6 Hypotese 6

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av sosiale normer sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

I analysen av sosiale normer var det ingen signifikante funn. Regresjonsanalysen viste at antall venner i klassen med annet morsmål hadde en viss betydning, altså kan det å ha få tospråklige venner i klassen gi en liten effekt ved at man vektlegger sosiale normer til en viss grad mer enn hva referansegruppen gjør. I den kvalitative analysen ble hovedkategorien kalt «normer», og inneholdt tre underkategorier, hvorav to av disse kan knyttes til sosiale normer: «oppførsel» og «kulturelle normer». Begge kategoriene kan betegnes som sosiale normer da de omhandler forventninger til hva man som er akseptabelt å gjøre og ikke i et samfunn.

Informantene fra skole 1 fremhevet at samfunnet mente at oppførsel var viktig for å oppfattes som norsk. I kategorien «kulturelle normer» ble koder som «ski», «høytider», «kultur» og «tradisjoner» trukket frem. Informantene fra skole 3 fokuserte i større grad på at kulturelle elementer var viktig for at samfunnet skulle oppfatte en person som norsk. Dette ble i betraktelig mindre grad ble vektlagt på skole 1 og 2. At elever trekker frem bruk av norske kulturelle kjennetegn og symboler kan sees i sammenheng med at majoriteten ofte tar i bruk kulturelle kjennetegn og symboler for å legitimere av egen norskhet (Simonsen, 2011, s. 44). Eriksen trekker også frem at barndomserfaringer kan bli ekspropriert og nasjonalisert. Eksproprieringen av barndomsminner beskriver hvordan personlige erindringer, blir gjort om til norske erindringer. Altså blir oppfatningen av hytteturer og skigåing med familien mer enn familieritualer – de blir norske ritualer (Eriksen, 1996, s. 56).

Informantene fra skole 3 sitt fokus på mer objektive kulturelle likhetstrekk, kan knyttes til den kulturelle nasjonen, som blir beskrevet som mer lukket. Funnene tilsier at noen informanter fra skole 3 mener samfunnet forventer kulturell assimilasjon for å bli en del av fellesskapet. Dette kan oppfattes som en funksjonalistisk tilnærming til innvandring og integrasjonsmuligheter. Kulturell assimilasjon er også sentralt i den funksjonalistiske tilnærmingen, og en kan dermed stille spørsmål ved om «pakistaneren» må stå ved siden av skiløypa i strikkagenser og vifte med norsk flagg for å bli oppfattet som norsk.

Gellner trekker frem at moderne samfunn ikke definerer og avgrenser sin medlemsmasse gjennom status, men gjennom kultur eller gjennom adgangsberettigelse til kulturen (Gellner, 1998, s. 86). Dette kan være forklarende for hvorfor informantene på skole 3 i større grad legger vekt på betydningen av kulturelle normer for norsk nasjonal identitet, enn informantene fra skole 1 og 2.

Med utgangspunkt i det kvalitative datamaterialet, kan en argumentere for at informantene fra skole 1 legger i større grad vekt på at en må «oppføre seg». Dette kan sees i sammenheng med en evolusjonistisk tilnærming til integrering. I den evolusjonistiske tilnærmingen til integrering må innvandreren som kommer fra et sted på et lavere utviklingsnivå, må tilpasse seg vestens utviklingsnivå. En mulig tolkning kan da være at innvandreren må dermed lære av vesten hvordan man skal oppføre seg for å nå opp til vestens utviklingsnivå - og for å kunne oppfattes som norsk.

Hvorvidt resultatene fra analysene av sosiale normer kan knyttes til Schei og Gelfand sin forskning er diskutabelt. Schei og Gelfand belyser hvordan land med mange uskrevede normer kan føre til at det er vanskelig å bli inkludert som nykommer (Schei & Gelfand, 2018, s. 22). I denne studien tyder noen funn på at dette kan stemme, mens andre funn er motstridende. Når det kommer til betydningen av sosiale normer for norsk nasjonal identitet er det noe forskjeller mellom skolene i det kvalitative materialet, men det fremkommer ikke noen forskjeller i de kvantitative analysene.

5.7 Hypotese 7

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av geografisk tilknytning sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

I gjennomsnittanalysen av «geografisk tilknytning» var det signifikante forskjeller mellom de tre skolene. Resultatene indikerer at informantene fra skole 3 vektlegger geografisk tilknytning i større grad enn informantene fra skole 1 og 2. Funnene regresjonsanalysen indikerte også at ved å gå på skole 1 og skole 2, samt det å snakke et annet morsmål i hjemmet, kan føre til at en vektlegger geografisk tilknytning i mindre grad enn referansegruppen.

32 informanter skrev i den kvalitative delen at geografisk tilknytning, altså det å bo i Norge eller være født i Norge, var viktig for å bli oppfattet som norsk. Informantene på skole 3 spesifiserte også at lengden på botid i Norge hadde betydning. Dette gjaldt i mindre grad elevene fra skole 1 og 2, som i større grad skrev «bo i Norge/bo i landet». En kan dermed si at informantene fra skole 3 hadde noe høyere krav til geografisk tilknytning for å bli oppfattet som norsk.

Trekket «etnisk» inneholdt besvarelser der fokuset av ulike grunner var på at man ikke kunne bli norsk. Her ble blant annet geografisk tilknytning trukket frem. En informant fra skole 1, svarte følgende:

«Man må ikke bli oppfattet som norsk bare fordi man bor i Norge, men egentlig er fra et annet land. Det er som om en nordmann drar til Spania og kaller seg spansk» (ID: 101).

Denne informanten argumenterer for at selv om man reiser til et annet land, får en den ikke ny nasjonal identitet. Her spesifiserer han at selv om man bor i Norge, trenger man ikke være norsk. Hvorvidt tidsperspektiv er av betydning for eleven kan selvfølgelig diskuteres, men hans svar var at man ikke blir norsk av å oppholde seg, eller bo i Norge. Man kan derfor argumentere for at eleven har en oppfatning av nasjonal identitet som muligens kan knyttes til avstamning eller etnisitet.

Noen informanter oppga at om man er født i Norge så er man norsk. I Norge blir en tildelt statsborgerskap hvis en blir født i Norge, og hvis minst en av foreldrene er norske (Statsborgsloven, 2006, §4). Da er man statsborger, og juridisk sett norsk, uavhengig av andres oppfatning. I Frankrike er man fransk både på papiret, og vil i stor grad bli definert som fransk av samfunnet, hvis man er født på fransk jord. En slik oppfatning vektlegger ikke etnisitet eller avstamning, men den muliggjør heller ikke individuell tilslutning. Disse utsagnene støtter opp under tanken om at hvis en ikke er født i Norge, men kommer til landet senere, vil en alltid forbli innvandrere. Slike uttalelser legger seg altså i spennet mellom politisk og etnisk nasjonsform.

Ifølge Massey er mennesker i dag mer mobile og krysser geografiske grenser i større grad enn tidligere. Hun trekker frem at dette kan skape usikkerhet knyttet til hvordan man forholder seg til steder, noe som kan føre til et økt behov for tilhørighet (Massey, 1991). Samtidig er det et økende antall mennesker som definerer seg selv om bindestreks-nordmenn. En merkelapp som viser at man har tilhørighet til flere land. Abid Raja skrev i sin kronikk at han i sin ungdomstid omtalte seg selv som «brun nordmann» eller «ny nordmann» i frykt for at folk skulle bli provosert av at han omtalte seg selv som norsk. Dette, til tross for at han er født og oppvokst i Norge (Raja, 2020). Raja sine erfaringer kan tyde på at frykten for å få en negativ reaksjon ved å omtale seg selv som norsk, førte til at han la til en ekstra identitetsmarkør. Å identifisere seg som bindestreks-nordmann kan også muligens være en reaksjon på spørsmålet «men hvor er du egentlig fra?». Ved å si at man er norsk-pakistaner, slipper man dermed gjerne dette oppfølgingsspørsmålet. Dette er ikke nødvendigvis gjeldende for alle bindestreks-nordmenn. Mange vil foretrekke å ha en todelt tilhørighet, for det er det som føles rett for dem. Dette illustrerer hvor kompleks nasjonal identitet er, og hvordan spennet mellom det subjektive og det kollektive er fremtredende, samtidig som det både det subjektive og kollektive konstant utvikles og påvirker hverandre.

I og med at denne studiens utvalg kan beskrives som lite, kan små forskjeller egentlig ha stor betydning. Til tross for dette kan en ikke bekrefte at noen sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av geografisk tilknytning sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

5.8 Hypotese 8

- Det er sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av etnisitet/avstamning sin betydning i forbindelse med nasjonal identitet.

I analysen av elevenes oppfatning av religion i tilknytning til nasjonal identitet kom det frem at informantene fra skole 3 i gjennomsnitt vektla «etnisitet» i større grad enn informantene fra skole 1 og 2. Regresjonsanalysen indikerte også at det å gå på skole 1 eller 2 kan føre til at betydningen av etnisitet er mindre enn hos referansegruppen. Regresjonsanalysen antydte også at den uavhengige variabelen «både norsk og annet morsmål» indikerte at elever som snakker både norsk og annet morsmål i hjemmet syns etnisitet var litt viktigere enn elever som kun snakket norsk, og de som snakket kun annet morsmål i hjemmet. Det bør understrekes at kun 6.7% av informantene oppga at de snakker både norsk og annet morsmål i hjemmet.

I analysen av det kvalitative materiale utgjør de to underkategoriene «familie» og «utseende» hovedkategorien «avstamning». I kategorien utseende var ti av seksten koder fra informanter fra skole 3. I kategorien «familie» kan fordelingen beskrives som

ganske jevn. Når en legger sammen alle kodene fra kategorien avstamning, blir det totalt 27 koder. Også i trekkene «etnisk», samt også «politisk» peker på at etnisitet er en faktor i Norge i dag. Eksempelvis skriver en informant fra skole 1 at:

«HELE familien er norsk og veit er 100p. Og at du ikke har noe prosent unorskt blod i deg» (ID: 155).

Informantens besvarelse er kategorisert som «etnisk» på bakgrunn av fokus på avstammingsprinsippet. Informanten fokuserer på at familien må være norsk og begrunner at man ikke blir norsk om man har noe «unorskt blod» i seg. Dette fokuset på kan beskrives som et fokus på avstammingsprinsippet, som vektlegger at en ikke vil bli oppfattet som en del av nasjonen hvis man ikke ser norsk ut. Det å nekte noen å ta del i et fellesskap på bakgrunn av ytre faktorer som hudfarge, hårfarge eller navn vil kunne beskrives som diskriminerende. Hvis man oppfatter og behandler mennesker rundt seg ulikt, på bakgrunn av at man oppfatter mennesker som ulike raser, vil dette beskrives som rasisme. Rasisme omhandler en oppfatning av at det finnes ulike menneskeraser, som har ulike egenskaper. Informanten sier ikke nødvendigvis noe om at man har ulike kvaliteter eller har ulike egenskaper, men mener tilsynelatende at man ikke kan bli norsk om du ikke har det han definerer som «norsk» familie og slekt. Informantens utsagn indikerer at innenfor hans forståelsesrammer er avstamning og opprinnelse avgjørende for en persons nasjonale identitet. Hvis majoriteten i samfunnet ville delt en slik oppfatning, ville dette kunne påvirket en ganske stor del av Norges befolkning, som forhåndsdefinert ikke-norsk. Slike oppfatninger vil også underbygge en holdning om «vi» og «de andre», noe som kan føre til et mer segregert samfunn.

Sammen med fokuset på at en må se norsk ut, kan man knytte noen av besvarelsene til den etniske nasjonsformen. Den etniske nasjonsformen vil i streng forstand være mer kollektivistisk, mer lukket og uavhengig av individuelle orienteringer (Østerud, 2018, s. 27). Resultatene fra analysene viser at informantene på skole 3 vektlegger etnisitet i litt større grad enn elevene fra skole 1 og 2. I regresjonsanalysen kom det også frem at elever som snakker både norsk og annet morsmål i hjemmet vektlegger etnisitet i større grad enn de som snakker kun norsk, eller kun annet morsmål i hjemmet. Men i trekket «etnisk» som inneholder fem besvarelser, er tre besvarelser fra skole 1. Dette eksemplifiserer at det er spredning innad på skolene i tilknytning til betydningen av nasjonal identitet.

5.9 Oppsummerende diskusjon

I denne delen vil jeg kort oppsummere sentrale elementer i analyse og diskusjonskapitlet.

Først og fremst er det flere informanter som oppfatter nasjonal identitet på en måte som indikerer at det politiske nasjonsbegrepet er relevant. Det vil si at informantene vektlegger individuell tilslutning til nasjonen. Den politiske nasjonen er bundet sammen på bakgrunn av solidaritet, fellesskap og oppslutning om politiske spilleregler og institusjoner. Variabler og kategorier tilknyttet den politiske nasjonen er statsborgerskap, å føle seg norsk og tilhørighet. Særlig informantene fra skole 2 mente at individuell tilslutning og emosjonell tilknytning hadde betydning. Den multikulturalistiske tilnærmingen til integrering kan sies å bygge på et politisk nasjonsbegrep. I elevenes besvarelser er lite som kan knyttes til multikulturalismen. Dette er i ikke overraskende siden multikulturalisme i større grad handler om politiske tiltak og toveis integrering, og

er den mindre relevant for å beskrive tilnærminger til nasjonal identitet. Men element som er relevant i multikulturalismen og i funksjonalismen, er språkets betydning. Det kom tydelig frem at var betydningsfullt for informantene, spesielt informantene fra skole 3. I funksjonalismen er det kultur er sentralt element, noe som bør ses i sammenheng med den kulturelle nasjonsformen. Elevene fra skole 3 la i litt større grad enn de andre skolene vekt på det kulturelle. Både språkets betydning, men også andre kulturelle elementer ble trukket frem. Dette kan videre sees i sammenheng med Frankrikes fokus på at språket har en viktig funksjon for å bli fransk. Eriksen peker på at ekspropriering av barndomsminner gjør at barndomsminnene oppfattes som nasjonale ritualer, noe som kan forklare hvorfor kulturelle elementer som skigåing trekkes frem av noen informanter (Eriksen, 1996, s. 56). I funksjonalismen regnes også religion som essensielt, noe informantene mente at hadde liten betydning for om samfunnet oppfatter en person som norsk eller ikke.

Den evolusjonistiske tilnærmingen kan sees i sammenheng med orientalisme og den etniske nasjonsformen. Informantene fra skole 1 trakk i stor grad frem at formelle lover og regler var sentralt for å oppfattes som norsk av samfunnet. Den evolusjonistiske tilnærmingen kan sees i sammenheng med orientalisme og den etniske nasjonsformen. Informantene fra skole 1 trakk i stor grad frem at formelle lover og regler var sentralt for å oppfattes som norsk av samfunnet. Samt måtte man også oppføre seg, være snill, og vise respekt. Dette kan antyde at elevene har en oppfatning av nordmenn som siviliserte og snille, og en mulig tolkning av dette kan være at nordmenn er siviliserte, snille og liberale, mens resten av verden, spesielt orienten, er irrasjonelle barbarer. Å anta at denne forestillingen er skapt av vesten er nok ikke en urimelig antagelse. Norge har muligens også selv underbygd et positivt selvbylde, ved å skape et mer negativt andrebylde.

Informantene fra alle tre skolene var representert i trekket «etnisk», samt i kategoriene som omhandlet familie og utseende. Dette kan kobles til den etniske nasjonsformen, der avstamning og blodsband danner grunnlaget for en nasjonal identitet. En slik oppfatning av nasjonal identitet, kan være ekskluderende og i verstefall diskriminerende og rasistisk.

6. Konklusjon

Innledningsvis ble temaets aktualisering presentert. Sentralt i aktualiseringen var utviklingen av befolkningssammensetningen i Norge, samt hvorvidt dagens oppfatning av nasjonal identitet er tilpasset dagens samfunn. Dette dannet grunnlaget for de studiens to problemstillinger. Resultatene fra analysen og diskusjon danner grunnlaget for konklusjonene på de to problemstillingene. For å besvare de to problemstillingene utviklet jeg åtte hypoteser, samt en nullhypotese. De ulike hypotesene indikerte i ulik grad forskjeller mellom skolene, men også at det var forskjeller innad på skolene.

6.1 Konklusjon - Problemstilling 1

Den første problemstillingen studien ønsket å belyse hvordan ungdomsskoleelever oppfatter nasjonal identitet, og hvilken betydning ulike faktorer har for å forklare norsk nasjonal identitet. På bakgrunn av utvalgt teori og pilotstudien, ble fire enkeltvariabler og fire sammensatte mål tatt i bruk for å belyse hvilke faktorer som elevene synes var viktige. Samt bidro kategoriseringen av det kvalitative datamaterialet til å avdekke elevenes oppfatning av norsk nasjonal identitet. Resultatene fra kvantitative og kvalitative analyser indikerer at informantene hadde ulike meninger og holdninger til nasjonal identitet. Vi kan trekke frem at generelt vektla elevene betydningen av formelle normer, språk og statsborgerskap, samt ble det å føle seg norsk sett på som viktig. Et trekk som ikke ble vektlagt var religion.

De to trekkene «politisk» og «etnisk» eksemplifiserer spennet i oppfatningene av norsk nasjonal identitet. Noen elever vektlegger individuell tilslutning, mens andre elever vektlegger avstamming. En del elever trakk også frem elementer som kan knyttes til den kulturelle nasjonsformen. Elevene hadde også ulik tilnærmingene til integrering og hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. Analysene avslørte trekk som kan beskrives som evolusjonistiske og funksjonalistiske, men i liten grad trekk som kan beskrives som multikulturalistiske. De fleste av informantene har, spesielt i den kvalitative delen, tatt med elementer fra ulike nasjonsformer eller flere tilnærminger til integrering for å beskrive hva som skal til for å oppfattes som norsk.

6.2 Konklusjon - Problemstilling 2

Den andre problemstillingen hadde til hensikt å belyse i hvilken grad er det sammenheng mellom skolenes elevsammensetning og elevenes oppfatning av norsk nasjonal identitet. Problemstillingen tok utgangspunkt i kontakthypotesen som omhandler at kontakt på tvers av grupper, minoritet og majoritet, kan føre til mindre diskriminering og stereotypier. Denne teorien dannet grunnlaget for de antagelsen om at elever på ulike skoler kan ha ulik oppfatning av blant annet nasjonal identitet. De åtte hypotesene som ble utformet for å belyse problemstillingene, belyste ulike faktorer som var aktuelle i forbindelse med elevenes oppfatning av nasjonal identitet.

I regresjonsanalysen kom det frem at de ulike uavhengige variablene viste ulik effekt på de ulike avhengige variablene. Funnene indikerer at det i varierende grad er forskjeller mellom skolene knyttet til de ulike faktorene. Samt indikerte også regresjonsanalysen at språk som snakkes i hjemmet, og antall tospråklige venner i klassen kunne ha en effekt på hvordan man oppfatter norsk nasjonal identitet, og hvordan man tror samfunnet oppfatter norsk nasjonal identitet. Vi kan fastslå at det på individnivå er det store forskjeller, mens det mellom skolene kan sies at er mindre, men betydelige forskjeller.

Funnene understreker hvor kompleksst nasjonal identitet er. Det er sammensatt, og befinner seg i spennet mellom subjektive oppfatninger og kollektive forståelsesrammer, noe som gjør det vanskelig å måle. For å kort oppsummere disse forskjellene, kan en trekke frem at informantene på skole 1 hadde mer fokus på formelle normer og spesifikk oppførsel, mens informantene fra skole 2 trakk frem at det var viktig å føle seg norsk. Informantene fra skole 3 trakk frem språkets betydning, og kulturelle normer.

På bakgrunn av lite utvalg er det vanskelig å si om funnene kan gi noen støtte til kontakthypotesen. Forskning av større omfang og i større skala vil være nødvendig for å undersøke om en elevsammensetning kan påvirke stereotyper og diskriminering. I diskusjonskapitlet ble funnene fra kvantitativ og kvalitativ metode tolket og diskutert, og det ble klart at selv om det fremkommer korrelasjon, har vi ikke noe bevis på at det foreligger en årsakssammenheng mellom elevsammensetning og oppfatning av nasjonal identitet. Man kan si at funnene indikerer at det er forskjeller mellom skolene, noe som tyder på at elevsammensetning *kan* påvirke ens oppfatning av nasjonal identitet. Hvorvidt andel tospråklige elever i klasserommet har betydning er vanskelig å si noe om. Til tross for dette, kan man si at funnene antyder at nullhypotesen (H_0) - *det er ingen sammenheng mellom elevsammensetning og elevers oppfatning av norsk nasjonal identitet* - kan forkastes, noe som kan styrke troen på at de alternative hypotesene kan stemme.

7. Studiens didaktiske implikasjoner

Resultatene fra denne studien indikerer at det ikke er enighet blant elevene om hva det å være norsk er. Innad på skoler herjer det ulike forestillinger om hvem som er norske, og hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. Så hvilken betydning har disse funnene for norsk skole?

I studien kom det frem at elevene hadde ulike holdninger knyttet til nasjonal identitet. Men hva er egentlig problemet med ulike oppfatninger knyttet til nasjonal identitet? Svaret på dette spørsmålet er omtrent like komplekst. Jeg vil argumentere for at det avhenger av hvordan man ønsker at fremtidens samfunn skal se ut. Hvis svaret på dette spørsmålet er et samfunn der alle kan føle seg inkludert og ha mulighet til å føle tilhørighet, bør det undervises på måter som underbygger dette. Hvordan det kan gjøres og bør gjøres er det mange svar på. Jeg kommer her til å trekke frem noen perspektiver som kan ha betydning.

Først og fremst, ønsker jeg å understreke at målet ikke er en uniform eller en felles oppfatning av nasjonal identitet. Hensikten er å oppmuntre elever til å reflektere over og bli bevisst på egne holdninger. Det å innprente en bestemt holdning om hvordan et lite utvalg mener norsk nasjonal identitet bør være, er lite demokratisk og heller ikke ønskelig. I tråd med demokratiske prinsipper kan en vektlegge at det er ønskelig med et mangfold av meninger og perspektiver. Når det er sagt, vil stereotyper og holdninger som rettferdiggjør diskriminering beskrives som uheldig. Spesielt hvis det er majoriteten som innehar disse holdningene, siden majoritetens forståelsesrammer danner grunnlag for hvordan samfunnet i sin helhet behandler minoritetene. Aksel Tjora peker på at det «å være innenfor fellesskapet gjør oss lett blinde og døve for de opplevelsene som følger av å være utenfor», et sitat som kan diskuteres og aktualiseres i undervisningssammenheng (Tjora, 2018, s. 44).

7.1 Nasjonal identitet i skolen

Døving skriver blant annet om hvordan man kan motarbeide stereotyper. Stereotyper reduserer menneskets individualitet, og muliggjør diskriminering. Som tidligere nevnt observerer man gjerne det en forventer å se, mens man ignorerer de trekkene som ikke underbygger stereotypien. Kunnskap om stereotyper kan være en måte å bryte ned stereotypiene. Det bør trekkes frem at stereotyper er ikke unikt for Norge og nordmenn, men skjer overalt i verden, av både majoriteter og minoriteter. Stereotyper forbindes ofte med en selvrettferdiggjøring, hvor man tilegner en annen gruppe dårligere verdier enn egne verdier. Ved å se ned på andre sine verdier, legitimerer man i større grad en ekskludering av «de andre». Altså er det greit å ekskludere de andre når de har «dårligere verdier» (Døving, 2010, s. 52). Mediers påvirkning vil være relevant, spesielt med tanke på orientalisme. Mediene fremstiller ofte Norge som fredelig, mens resten av verden har en tendens til å bli fremstilt som «mindre siviliserte». Slike fremstillinger fører til stereotyper, som kan skade både elevenes oppfatning av andre, men det vil også påvirke eget selvilde. Basert på denne studien kan strengt talt ikke si noe om medienes påvirkning, men informantenes fokus på «lover og regler» kan ha sammenheng med medienes overskrifter om politikeres utsagn. På læreplanen er kildekritikk og kritisk tenkning sentrale elementer. I dagens samfunn kan elevene oppleve en kontinuerlig strøm av informasjon og inntrykk som elevene må bearbeide. Å utvikle en refleksiv praksis og holdning til medier og fremstillinger av samfunnet, vil kunne sees på som en essensiell del av opplæringen.

Demokrati og medborgerskap har som et av tre tverrfaglige tema fått større plass i skolen. Sentralt i dette faget er at elevene skal lære å «tenke kritisk, lære seg å håndtere meningsbrytninger og respektere uenighet» (Utdanningsdirektoratet, 2017). En viktig funksjon for skolen er å utdanne neste generasjon medborgere. Derfor er det viktig å forstå at medborgerskap oppfattes ulikt av ulike grupper av elever. Skolen skal stimulere elevene bli aktive medborgere, for å gi de kompetanse til å delta i videreutviklingen av demokratiet i Norge. Elevene skal utvikle kunnskap og evne til å reflektere over aktuelle tema i dagens samfunn. Det er ikke nok å vite hva et begrep betyr, hvis en ikke har forståelse for innholdet, eller ser begrepets relevans i eget liv. Ifølge professor Audrey Osler er elevene ofte opptatt at abstrakte verdier, som like rettigheter, demokrati og religionsfrihet. Men mer enn 56% av 9.klassinger i en nasjonal studie kunne ikke se at det lå en rasistisk dimensjon til grunne ved å nekte bygging av moskeer i Norge (Osler, 2015, s. 259). Dette kan tyde på at elever opplever begreper som abstrakte, noe understreker behovet for dialog, ytterligere refleksjon eller andre undervisningsmetoder.

Det er mangt som kan trekkes inn av teori og teoretikere om hvordan man kan arbeide med identitet og flerkulturalitet i skolen. Førsteamanuensis i samfunnsfagdidaktikk, Knut Vesterdal, presenterer et perspektiv på hvordan undervisning om menneskerettigheter kan påvirke elevens oppfatning av Norge og norsk nasjonal identitet (Vesterdal, 2016, s. 155). Vesterdal har forsket på hvordan lærere ofte fokuserer på brudd i undervisning om menneskerettigheter, og hvordan dette blir presentert som et internasjonalt problem med særs lite fokus på at brudd på menneskerettigheter også skjer i Norge. Dette mener Vesterdal kan føre til at Norge blir presentert som harmoniske, stabile og demokratiske menneskerettighetsbeskyttere som promoterer og respekterer menneskerettighetene både nasjonalt og internasjonalt. Andre land, og spesielt den tredje verden, blir derimot fremstilt som ustabile, undertrykkende og autoritære stater. Dette kan føre til en vrangforestilling av andre land, samt en vrangforestilling av Norge (Vesterdal, 2016, s. 156). Dette kan føre til en fremstilling av himmel versus helvete, mellom vesten og den tredje verden. Dette kan ifølge Vesterdal føre til en dikotomisering mellom det norske og «de andre». I tillegg blir det ofte fremstilt hvordan disse samfunnene trenger hjelp fra vestlige, liberale demokrati for å overvinne denne barbariske oppførselen. Dette kan knyttes til orientalisme, og kan også føre til at det skapes et selvbilde av norsk nasjonal identitet som «de gode og liberale» (Vesterdal, 2016, s. 164).

Vesterdal eksemplifiserer her hvor lett det er å ta valg som lærer, som ubevisst kan ha andre konsekvenser enn hva man hadde sett for seg. Mang en lærer har kanskje valgt å fokusere på å undervise om de mest alvorlige bruddene på menneskerettighetsbruddene for å forsøke å engasjere elevene. Men et fokus på dette alene, kan være med på å underbygge et positivt selvbilde, og et negativt andrebilde.

Gullestad fremhever ble det på 1800 og 1900-tallet konstruert nye forestillinger hvem som hørte til og hvem som ikke gjorde det. Dette bidro til å bygge opp et bilde av det «suverene» folket, noe som førte til at minoriteter ble usynliggjort i de nasjonale fortellingene. I de siste læreplanene ser vi et økt fokus på Norges behandling av blant annet samene, samt andre nasjonale minoriteter. Ved å kaste lys over menneskerettighetsbrudd som har hendt i Norge, kan føre til en mer nyansert oppfatning av Norge og norsk nasjonal identitet. Dette ved at elevene også blir oppmerksom på at

Norge også er et sammensatt land med en brokete historie, og at brudd på menneskerettigheter ikke bare er noe som skjer i den tredje verden.

I beskrivelsen av samfunnsfaget står det skrevet at samfunnsfag skal bidra til å «styrkje elevane si forståing av seg sjølve, av samfunnet dei lever i, og av korleis dei kan påverke sitt eige liv og framtida» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Et sentralt elementet kan være å oppmuntre og engasjere elevene til å reflektere over egen rolle i samfunnet. Solhaug trekker også frem at samfunnsfaget spesielt må ta opp tema som elevene føler er relevante for deres liv og hverdag. Solhaug uttrykker at dialogens mål «neppe kan være konsensus, men at forskjellige syn kommer til uttrykk, blir hørt og forstått som det de er, i et prinsipp som følger det offentlige rommets rammer for samtale» (Solhaug, 2012, s. 23). Skolens mål bør kanskje dermed være å vektlegge refleksjon og dialog for å kunne skape større rom for forskjeller innenfor det nasjonale fellesskapet. Temaet nasjonal identitet er et sensitivt tema, og elever kan både føle på en engstelse over at det nasjonale kan forsvinne, og en frykt for at det kommer for kraftig tilbake (Brochmann, 2006, s. 83).

7.2 Avsluttende refleksjon

Vi kan konkludere med at det ikke finnes et fasitsvar på hva som skal til for å bli oppfattet som norsk. I et land der befolkningen har oppfattet seg selv som homogen, kan mangfold oppfattes som ekstra utfordrende. Om både majoritet og minoritetene sammen jobber for å få en mer romslig definisjon av nasjonal identitet, vil dette kunne gagne de som ikke føler at de får lov til å bli inkludert. Jeg oppfatter det slik at dette vil kunne skape rom for at flere får mulighet til å føle tilhørighet. Jeg mener ikke at det bør legges noe press på at man må føle seg norsk, men heller bidra til å utvikle forståelsesrammer der det er plass til de som vil ha en norsk nasjonal identitet og tilhørighet.

Til slutt ønsker jeg å trekke frem kongens nyttårstale i 2019. Talen er aktuell, både med tanke på hvordan skoler og elever skal møte dagens utfordringer. Som medborger bør man reflektere over egen posisjon i samfunnet, og ta valg som speiler den retningen man ønsker at samfunnet skal utvikles mot.

Hva tjener oss mennesker og vår felles fremtid best? Dette berører og opptar oss alle. Vi har ulike svar og kan være dypt uenige. Men vi må bare fortsette å søke sammen om de store spørsmålene. Rundt kjøkkenbordene. På lunsjrommene. I skoletimene. I politikken. På internasjonale arenaer. For bare sammen kan vi løse dem. Vi må leve med at vi er forskjellige. Vi må tåle ubehagelig kunnskap. Vi må klare å se utover vår egen lille teig. Vi må tørre å innse at vårt verdensbilde kanskje ikke er det eneste rette. Og vi må finne oss i å bli utfordret – ja til og med såret. Slik er det å leve sammen – både i små og store felleskap (Kongehuset, 2019).

8. Litteraturliste

- Allport, Gordon W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge Perseus
- Anderson, Benedict. (1996). *Imagined communities* (Espen Andersen, Overs.). Oslo: Spartacus forlag AS.
- Bergo, I. G. (2017, 17. januar). Når er vi norske nok? VG. Hentet fra: <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/AO9Aj/naar-er-vi-norske-nok>
- Brochmann, Grete. (2006). *Hva er innvandring* Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Christophersen, Knut-Andreas. (2009). *Databehandling og statistisk analyse med SPSS* (4. utg.) Unipub
- Durkheim, Émile. (2001). *The elementary forms of religious life* (Carol Cosman, Overs.). Oxford, New York: Oxford university press.
- Døving, Cora Alexa. (2009). *Integrering*. Oslo: Pax forlag.
- Erdal, Marta Bivand & Strømsø, Mette. (2016). Norskhet i flertall (PRIO POLICY BRIEF 14 2016).
- Eriksen, Thomas Hylland. (1996). *Kampen om fortiden*. Oslo: Aschehoug.
- Eriksen, Thomas Hylland. (1997). *Flerkulturell forståelse* Otta: Tano Aschehoug
- Eriksen, Thomas Hylland. (2011). Hva betyr «vi»? I Thomas Hylland Eriksen & Hans Erik Næss (Red.), *Kulturell kompleksitet i det nye Norge* Oslo: Unipub
- Eriksen, Thomas Hylland. (2015). Et mer mangfoldig mangfold. *Samora* (2).
- Eriksen, Thomas Hylland & Sajjad, Torunn Arntsen. (2015). *Kulturforskjeller i praksis* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Gellner, Ernest. (1998). *Nasjonalisme* (Pål Eitrheim, Overs.). Oslo: Spartacus forlag (Opprinnelig utgitt: Nationalism.)
- Grønmo, Sigmund (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gullestad, Marianne. (2002). *Det norske sett med nye øyne* Oslo: Universitetsforlaget.
- Hellevik, Ottar. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap* (7. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hultgreen, Gunnar (2016, 18. januar). Vil sende flere kriminelle utlendinger ut av Norge. *Dagbladet*. Hentet fra: <https://www.dagbladet.no/nyheter/vil-sende-flere-kriminelle-utlendinger-ut-av-norge/60536984>
- Iraki, Rima. (2010, 4. oktober) Når blir jeg norsk? *Aftenposten, debatt*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/JJLQX/Nar-bli-jeg-norsk>
- Justis- og beredskapsdepartementet. (01.02.2020) Lov om pass. (LOV-2019-12-20-107). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1997-06-19-82?q=pass>
- Karpe. (Komponist). (2004). Kunsten å være inder. [Musikktrykk]. Hentet fra: <https://genius.com/Karpe-kunsten-a-vre-inder-lyrics>
- Kongehuset. (2019, 31. desember). *Hans Majestet Kong Haralds tale nyttårsaften 2019*. Hentet fra: <https://www.kongehuset.no/tale.html?tid=175233&sek=26947&scope=0>
- Korsnes, Olav. (2008). Sosiologisk leksikon. I Olav Korsnes (Red.), (s. 350 s.). Oslo: Universitetsforl. Hentet fra https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2015050408010
- Kunnskapsdepartementet (2006. 1. september) *Lov om norsk statsborgerskap*. (LOV-2005-06-10-51). Hentet fra: <https://www.udiregelverk.no/rettskilder/lover-og-forskrifter/lover-og-forskrifter2/statsborgerloven/#/kapittel/2>

- Kunnskapsdepartementet. (2007). *Informasjon om endringer i opplæringen i faget Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap og om rett til fritak fra opplæring i skoleåret 2007/2008*. (Rundskriv F-15-07). Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2007/rundskriv_f_15_07_informasjon_endringer_krl_faget.pdf
- Krange, O. & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Kvam, Unni, I. (2020, 14. mai). Finnes «bunadsrasisme?». VG. Hentet fra: <https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/jd2z4n/finnes-bunadsrasisme>
- Kymlicka, W. (1995) *Multicultural citizenship*. Oxford: Clarendon press.
- Massey, Doreen. (1991). A Global Sense of Place. *Marxism Today*.
- Meinecke, Friedrich (1908). *Weltbürgertum und nationalstaat*. 1. Utg. Berling/München: R.Oldneburg.
- Nadim, Marjan. (2015). Generalisering og bruken av analytiske kategorier i kvalitativ forskning. *Sosiologisk tidsskrift*, 23(3), 129-148. Hentet fra http://www.idunn.no/st/2015/03/generalisering_og_bruken_av_analytiske_kategorier_i_kvalita
- Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (2013) *Spørreundersøkelse om nasjonal identitet, 2013, norsk del av ISSP*. Hentet fra: [https://search.nsd.no/study/NSD2120?record-type\[0\]=study](https://search.nsd.no/study/NSD2120?record-type[0]=study)
- Opplæringslova. (2018). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-2018-06-22-85). Hentet fra lovdata: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1
- Osler, Audrey. (2015). Human Rights Education, Postcolonial Scholarship, and Action for Social Justice. *Theory & Research in Social Education*, 43, 244-274. <https://doi.org/DOI:10.1080/00933104.2015.1034393>
- Pettigrew, Thomas A. (1998). Intergroup contact theory, 49(Annual review of psychology), s. 65- 85.
- Pihl, J. (2016) Ethno-nationalism and Education. I Alghasi, S., Eriksen, T.H. & Ghorashi, H. (Red.) *Paradoxes of Cultural Recognition. Perspectives from Northern Europe*, (1. Utgave, s. 111-132). New York: Routledge.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Raja, A. (2020, 26. mai). Når kan jeg si «mitt Norge»? . NRK. Hentet fra: <https://www.nrk.no/ytring/nar-kan-jeg-si-mitt-norge-1.15029722>
- Ringdal, Kristen (2018). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Said, Edward W. (2001). *Orientalismen*. De norske bokklubbene.
- Schei, Vidar & Gelfand, Michele J. (2018). Verdens strengeste? . sosiale normer i Norge.
- Simonsen, Brynhild. (2011). Ubehaget i majoriteten: Kan man være norsk og flerkulturell samtidig? I Thomas Hylland Eriksen & Hans Erik Næss (Red.), *Kulturell kompleksitet i det nye Norge* Oslo: Unipub.
- Smith, Anthony D. (1991). *National Identity* London Penguin Books
- Smith, Anthony D. (2010). *Nationalism: Theory, Ideology, History* (2. utg.). Cambridge: Polity Press.
- SSB (2019, 5. mars) Lavere vekst i antall innvandrere. Hentet fra: <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/lavere-vekst-i-antall-innvandrere>
- SSB (2020, 9. mars) Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. Hentet fra: <https://www.ssb.no/innvbef>

- Solhaug, Trond. (2012). Nasjonen, medborgerskap og skolen. I Haugaløkken Børhaug, Solhaug, Stugu (Red.), *Skolen, nasjonen og medborgaren* (s. 9-26). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Tjora, Aksel. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Tjora, Aksel. (2018). *Hva er fellesskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Undheim, Johan Olav. (1996). *Innføring i statistikk og metode for samfunnsvitenskapelige fag* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Utdanningsdirektoratet (2017) Overordnet del: Identitet og kulturelt mangfold. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/>
- Utdanningsdirektoratet (2019) Samfunnsfag (SAF01-04). Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?curriculum-resources=true>
- Utlendingsdirektoratet. (2020, 02.01). *Norge tillater dobbelt statsborgerskap fra 1. januar 2020*. Hentet fra: <https://www.udi.no/viktige-meldinger/nytt-om-dobbelt-statsborgerskap/>
- Vasta, Ellie. (2016). *Paradoxes of cultural recognition*. New York: Routledge.
- Vesterdal, Knut. (2016). Human rights education through the lens of violations: Developing critical, active citizenship or constructing national identity? I Claudia Lenz, Sanna Brattland & Lise Kvande (Red.), *Crossing Borders - Combining human rights education and historical learning*. (s. 151-173). Zürich: LIT verlag.
- Ytrehus, Line Alice. (2001). Forestillinger om «den andre». I L. A. Ytrehus (Red.), *Images of otherness*. Kristiansand Høyskoleforlaget.
- Weber, Max. (1956) *Wirtschaft und Gesellschaft*, bd. Red. J. Winckelmann. Mohr, Tübingen.
- Østerud, Øyvind. (2018). *Nasjonalisme*. Oslo: Dreyers Forlag

9. Vedlegg

Vedlegg 1 - Spørreskjema

Vedlegg 2 - Informasjons og samtykkeskjema

Vedlegg 3 - Kodeskjema til kvalitativt datamateriale

Vedlegg 4 - Tabeller fra faktoranalyse

Vedlegg 5 - Syntax

Vedlegg 1 - Spørreskjema

Spørreskjema om nasjonal identitet

1. Hvor sterkt knyttet føler du deg til...

Sett et kryss på hver linje	Meget sterkt knyttet	Sterkt knyttet	Litt knyttet	Ikke særlig sterkt knyttet	Ikke knyttet i det hele tatt
Byen du bor i					
Landsdelen du bor i					
Norge					
Europa					

2. Hvilke av disse punktene mener du at er viktig for å kunne regnes som norsk?

Sett et kryss på hver linje	Veldig viktig	Ganske viktig	Litt viktig	Ikke særlig viktig	Ikke viktig i det hele tatt
Å være født i Norge					
Å ha norsk statsborgerskap					
Å ha bodd i Norge mesteparten av livet sitt					
Å kunne snakke norsk					
Å være kristen					
Å følge Norges lover					
Å føle seg norsk					
Å ha norsk familie					

3. I hvilken grad er du enig eller uenig i disse påstandene?

Sett et kryss på hver linje	Svært enig	Litt enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Svært uenig
Jeg vil heller bo i Norge enn i noe annet land i verden					
Det er trekk ved Norge jeg ikke liker					
Verden ville vært et bedre sted om alle oppførte seg som nordmenn					
Verden ville vært bedre dersom nordmenn anerkjente Norges svake sider					
Jeg er ofte mindre stolt av Norge enn jeg kunne ønske jeg var					
Jeg er veldig stolt av å være norsk					
Det å være norsk er ikke så viktig for meg					

4. I hvilken grad er du enig eller uenig i disse påstandene: *En blir ikke oppfattet som norsk, hvis en...*

Sett et kryss på hver linje	Svært enig	Litt enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Svært uenig
Ikke liker å gå på ski					
Velger å ikke feire jul					
Går i moské, synagoge eller tempel					
Snakker med fremmede på bussen					
Velger å ikke feire 17. Mai					
Ikke er lys i huden					
Kan snakke flere språk enn norsk og engelsk					
Velger å ikke stemme ved stortingsvalg/kommunevalg					

5. Hvilket kjønn har du?

Gutt	
Jente	

6. Hvilket språk snakker du hjemme den meste av tiden?

Norsk	
Annet morsmål	
Både norsk og annet morsmål	

7. Har du mange venner i klassen med et annet morsmål?

Ingen	Noen få	En del	Ganske mange	Veldig mange

8. Hva tror du skal til for at samfunnet skal oppfatte en person som norsk?



Vedlegg 2 – Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Informasjonsskriv om deltakelse i forskningsprosjekt

- Til elever og foresatte

Dette prosjektet har til hensikt å få svar på ungdomsskoleelevers opplevelse og forståelse av nasjonal identitet. Elever ved to skoler er plukket ut for å kaste lys over hva elevene selv mener om hva det vil si å være norsk og det er utelukkende deres forståelse prosjektet ønsker å belyse. Dette prosjektet gjennomføres som en del av en masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU).

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke deg fra prosjektet uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert. Spørreskjemaet er i papirform, og vil ta deg ca. 10 minutter å fylle det ut. Spørreundersøkelsen besvares i skoletid. Du vil bli bedt om å svare på spørsmål om din forståelse av hva det vil si å være norsk, samt ta stilling til hva du mener om ulike påstander.

Eksempel på spørsmål du skal ta stilling til:

Hvilke av disse punktene mener du at er viktig for å kunne regnes som norsk?

- Å ha norsk statsborgerskap
- Å være født i Norge
- Å kunne snakke norsk
- Å føle seg norsk

Din besvarelse vil ikke kunne spores tilbake til verken deg, din klasse, skole eller by. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Prosjektet skal etter planen avsluttes 26. mai 2020. Ved prosjektslutt vil alle skjemaene bli destruert. Prosjektet gjennomføres i tråd med retningslinjene som er satt av NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.

Som en takk for din deltakelse er alle som deltar i undersøkelsen med i trekningen av to gavekort på 250kr på Nordisk film kino.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU ved prosjektleder Thea Deildok (theade@ntnu.no) eller veileder Trond Solhaug (trond.solhaug@ntnu.no).
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Thea Deildok

Veileder
Trond Solhaug

Samtykkeerklæring

Tillatelse til å innhente data i forbindelse med masteroppgave.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om forskningsprosjektet, og samtykker til at mitt barn kan delta i spørreundersøkelsen.

.....
(Elevens navn)

.....
(Signert av foresatt, dato)

Vedlegg 3 – Kodeskjema til kvalitativt datamateriale

Kategorisering av kvalitativt datamateriale

Hovedkategori	Underkategori	Kode	Skole 1	Skole 2	Skole 3	Totalt
Juridisk norsk		Statsborgerskap	8	5	14	27
		Pass	7	0	1	8
		Totalt:	15	5	15	35
Språk		Snakke norsk	15	4	35	54
		Totalt:	15	4	35	54
Avstammings-prinsipp	Utseende	Lys i huden	2	2	8	12
		Ser norsk ut/norsk utseende	2	0	2	4
		Totalt:	4	2	10	16
	Familie	Norsk familie	3	0	3	6
		Norske foreldre	3	0	1	4
		Norske slektninger	0	0	1	1
		Totalt:	6	0	5	11
Geografisk tilknytning		Født i Norge	4	1	4	9
		Bo i Norge	7	2	3	12
		Bodd i Norge mesteparten av livet	4	0	7	11
		Totalt:	15	3	14	32
Normer	Formelle normer	Love og regler	10	2	3	15
		Oppførsel	Oppføre seg/som andre	2	0	1
	Kulturelle normer	Hyggelig	1	1	1	3
		Snill	1	0	1	2
		Respekter andre	5	1	0	6
		Respekter Norge	4	0	1	5
		Respekter norsk kultur/tradisjon	2	0	1	3
		«Bidra»	2	1	1	4
		Hjelpe til	1	0	0	1
		Totalt:	18	3	6	27
		Norsk kultur + norske tradisjoner	2	1	7	10
		17. Mai + høytider	1	0	3	4
		Ski, friluftsliv, tur, natur.	2	0	6	8
		Norsk mat	0	0	3	3
		Norsk historie	0	0	1	1
		Totalt:	5	1	20	26
		Totalt:	33	6	29	68
Tilhørighet/tilknytning	Å føle seg norsk	Føle seg norsk	12	5	10	27
		Nasjonalfølelsen	0	3	0	3
		Totalt:	12	8	10	30
	Stolt av landet	Stolt av å være norsk	0	0	2	2
		Stolt av landet	1	0	1	2
		Like landet	2	0	0	2
		Totalt:	3	0	3	6
Totalt:	15	8	16	39		

Vedlegg 4 – Tabeller fra faktoranalyse

Språk

Bekreftende faktoranalyse av item 2D og 4G.

Variabel	Faktor 1
2D – Snakke norsk	.297
4G – Snakke flere språk	-.297
% av varians	54.431
Analyseverktøy: Principal Axis Factoring. Kumulativ % av varians: 54.431	

Religion

Bekreftende faktoranalyse av item 4B og 4C.

Variabel	Faktor 1
4B – Feire jul	.858
4C – Annen religion	.858
% av varians	86.871
Analyseverktøy: Principal Axis Factoring. Kumulativ % av varians: 86.871	

Uformelle normer

Bekreftende faktoranalyse av item 4A, 4D, 4E og 4H

Variabel	Faktor 1
4A – Ski	.491
4D – Busskultur	.693
4E – Grunnlovsfeiring	.560
4H – Valgdeltakelse	.702
% av varians	53.040
Analyseverktøy: Principal Axis Factoring. Kumulativ % av varians: 53.040	

Geografisk tilknytning

Bekreftende faktoranalyse av item 2A og 2C.

Variabel	Faktor 1
2A – Fødested	.698
2C – Botid	.698
% av varians	74.393
Analyseverktøy: Principal Axis Factoring. Kumulativ % av varians: 74.393	

Etnisitet

Bekreftende faktoranalyse av item 2H og 4F

Variabel	Faktor 1
2H – Familie	.494
4F – Hudfarge	.494
% av varians	62.249
Analyseverktøy: Principal Axis Factoring. Kumulativ % av varians: 62.249	

Vedlegg 5 – Syntax

```
USE ALL.  
COMPUTE filter_$=(Skole = 1).  
VARIABLE LABELS filter_$ 'Skole = 1 (FILTER)'.  
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.  
FORMATS filter_$ (f1.0).  
FILTER BY filter_$.  
EXECUTE.
```

```
FREQUENCIES VARIABLES=Kjønn.5 Morsmål.6 Vennskap.7 Bytilknytning.1A Landsdel.1B  
Norge.1C Europa.1D  
  Fødested.2A Statsborgerskap.2B Botid.2C Språk.2D Kristen.2E Lovlydighet.2F Norskfølelse.2G  
  Norskfamilie.2H HelstboiNorge.3A Trekkenikkeliker.3B Oppførsomnordmenn.3C  
Norgessvakesider.3D  
  Mindrestolt.3E Veldigstolt.3F Ikkeviktig.3G Ski.4A Jul.4B Religiøs.4C Busskultur.4D  
  Grunnlovsdagsfeiring.4E Hudfarge.4F Flerspråklighet.4G Valgdeltakelse.4H Skole  
/STATISTICS=SKEWNESS SESKEW KURTOSIS SEKURT  
/ORDER=ANALYSIS.
```

```
USE ALL.  
COMPUTE filter_$=(Skole = 2).  
VARIABLE LABELS filter_$ 'Skole = 2 (FILTER)'.  
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.  
FORMATS filter_$ (f1.0).  
FILTER BY filter_$.  
EXECUTE.
```

```
FREQUENCIES VARIABLES=Kjønn.5 Morsmål.6 Vennskap.7 Bytilknytning.1A Landsdel.1B  
Norge.1C Europa.1D  
  Fødested.2A Statsborgerskap.2B Botid.2C Språk.2D Kristen.2E Lovlydighet.2F Norskfølelse.2G  
  Norskfamilie.2H HelstboiNorge.3A Trekkenikkeliker.3B Oppførsomnordmenn.3C  
Norgessvakesider.3D  
  Mindrestolt.3E Veldigstolt.3F Ikkeviktig.3G Ski.4A Jul.4B Religiøs.4C Busskultur.4D  
  Grunnlovsdagsfeiring.4E Hudfarge.4F Flerspråklighet.4G Valgdeltakelse.4H Skole  
/STATISTICS=SKEWNESS SESKEW KURTOSIS SEKURT  
/ORDER=ANALYSIS.
```

```
USE ALL.  
COMPUTE filter_$=(Skole = 3).  
VARIABLE LABELS filter_$ 'Skole = 3 (FILTER)'.  
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.  
FORMATS filter_$ (f1.0).  
FILTER BY filter_$.  
EXECUTE.
```

```
FREQUENCIES VARIABLES=Kjønn.5 Morsmål.6 Vennskap.7 Bytilknytning.1A Landsdel.1B  
Norge.1C Europa.1D  
  Fødested.2A Statsborgerskap.2B Botid.2C Språk.2D Kristen.2E Lovlydighet.2F Norskfølelse.2G  
  Norskfamilie.2H HelstboiNorge.3A Trekkenikkeliker.3B Oppførsomnordmenn.3C  
Norgessvakesider.3D  
  Mindrestolt.3E Veldigstolt.3F Ikkeviktig.3G Ski.4A Jul.4B Religiøs.4C Busskultur.4D  
  Grunnlovsdagsfeiring.4E Hudfarge.4F Flerspråklighet.4G Valgdeltakelse.4H Skole  
/STATISTICS=SKEWNESS SESKEW KURTOSIS SEKURT  
/ORDER=ANALYSIS.
```

```
FILTER OFF.  
USE ALL.  
EXECUTE.
```

```
FREQUENCIES VARIABLES=Kjønn.5 Morsmål.6 Vennskap.7 Bytilknytning.1A Landsdel.1B  
Norge.1C Europa.1D
```

Fødested.2A Statsborgerskap.2B Botid.2C Språk.2D Kristen.2E Lovlydighet.2F Norskfølelse.2G
 Norskfamilie.2H HelstboiNorge.3A Trekkenikkeliker.3B Oppførsomnordmenn.3C
 Norgessvakesider.3D
 Mindrestolt.3E Veldigstolt.3F Ikkeviktig.3G Ski.4A Jul.4B Religiøs.4C Buskultur.4D
 Grunnlovsdagsfeiring.4E Hudfarge.4F Flerspråklighet.4G Valgdeltakelse.4H Skole
 /STATISTICS=SKEWNESS SESKEW KURTOSIS SEKURT
 /ORDER=ANALYSIS.

RMV /Spraksum_1=MEAN(Spraksum 2) /Fødested.2A_1_1=MEAN(Fødested.2A_1 2)
 /Statsborgerskap.2B_1_1=MEAN(Statsborgerskap.2B_1 2) /Botid.2C_1_1=MEAN(Botid.2C_1 2)
 /Språk.2D_1_1=MEAN(Språk.2D_1 2) /Kristen.2E_1_1=MEAN(Kristen.2E_1 2)
 /Lovlydighet.2F_1_1=MEAN(Lovlydighet.2F_1 2)
 /Norskfølelse.2G_1_1=MEAN(Norskfølelse.2G_1 2)
 /Norskfamilie.2H_1_1=MEAN(Norskfamilie.2H_1 2)
 /HelstboiNorge.3A_1_1=MEAN(HelstboiNorge.3A_1 2)
 /HelstboiNorge.3A_2_1=MEAN(HelstboiNorge.3A_2 2)
 /Trekkenikkeliker.3B_1_1=MEAN(Trekkenikkeliker.3B_1 2)
 /Oppførsomnordmenn.3C_1_1=MEAN(Oppførsomnordmenn.3C_1 2)
 /Norgessvakesider.3D_1_1=MEAN(Norgessvakesider.3D_1 2)
 /Mindrestolt.3E_1_1=MEAN(Mindrestolt.3E_1 2)
 /Veldigstolt.3F_1_1=MEAN(Veldigstolt.3F_1 2) /Ikkeviktig.3G_1_1=MEAN(Ikkeviktig.3G_1 2)
 /Ski.4A_1_1=MEAN(Ski.4A_1 2) /Jul.4B_1_1=MEAN(Jul.4B_1 2)
 /Religiøs.4C_1_1=MEAN(Religiøs.4C_1 2)
 /Buskultur.4D_1_1=MEAN(Buskultur.4D_1 2)
 /Grunnlovsdagsfeiring.4E_1_1=MEAN(Grunnlovsdagsfeiring.4E_1 2)
 /Hudfarge.4F_1_1=MEAN(Hudfarge.4F_1
 2) /Flerspråklighet.4G_1_1=MEAN(Flerspråklighet.4G_1 2)
 /Valgdeltakelse.4H_1_1=MEAN(Valgdeltakelse.4H_1 2) /Kjønn.5_1_1=MEAN(Kjønn.5_1 2)
 /Morsmål.6_1_1=MEAN(Morsmål.6_1 2) /Vennskap.7_1_1=MEAN(Vennskap.7_1 2)
 /Bytilknytning.1A_1_1=MEAN(Bytilknytning.1A_1 2) /Landsdel.1B_1_1=MEAN(Landsdel.1B_1
 2)
 /Norge.1C_1_1=MEAN(Norge.1C_1 2) /Europa.1D_1_1=MEAN(Europa.1D_1 2)
 /Negativsum_1=MEAN(Negativsum
 2) /Positivsum_1=MEAN(Positivsum 2) /Religionsum_1=MEAN(Religionsum 2)
 /Geografisum_1=MEAN(Geografisum 2) /Etnisitetsum_1=MEAN(Etnisitetsum 2)
 /Sosialnormsum_1=MEAN(Sosialnormsum 2) /Kjønn.5_1=MEAN(Kjønn.5 2)
 /Morsmål.6_1=MEAN(Morsmål.6 2)
 /Vennskap.7_1=MEAN(Vennskap.7 2).

FACTOR

/VARIABLES Språk.2D Flerspråklighet.4G
 /MISSING LISTWISE
 /ANALYSIS Språk.2D Flerspråklighet.4G
 /PRINT INITIAL EXTRACTION
 /CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)
 /EXTRACTION PAF
 /ROTATION NOROTATE
 /METHOD=CORRELATION.

FACTOR

/VARIABLES Kristen.2E_1 Jul.4B_1 Religiøs.4C_1
 /MISSING LISTWISE
 /ANALYSIS Kristen.2E_1 Jul.4B_1 Religiøs.4C_1
 /PRINT INITIAL EXTRACTION
 /CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)
 /EXTRACTION PAF
 /ROTATION NOROTATE
 /METHOD=CORRELATION.

FACTOR

```
/VARIABLES Ski.4A_1 Busskultur.4D_1 Grunnlovsdagsfeiring.4E_1 Valgdeltakelse.4H_1  
/MISSING LISTWISE  
/ANALYSIS Ski.4A_1 Busskultur.4D_1 Grunnlovsdagsfeiring.4E_1 Valgdeltakelse.4H_1  
/PRINT INITIAL EXTRACTION  
/CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)  
/EXTRACTION PAF  
/ROTATION NOROTATE  
/METHOD=CORRELATION.
```

FACTOR

```
/VARIABLES Fødested.2A_1 Botid.2C_1  
/MISSING LISTWISE  
/ANALYSIS Fødested.2A_1 Botid.2C_1  
/PRINT INITIAL EXTRACTION  
/CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)  
/EXTRACTION PAF  
/ROTATION NOROTATE  
/METHOD=CORRELATION.
```

FACTOR

```
/VARIABLES Norskfamilie.2H_1 Hudfarge.4F_1  
/MISSING LISTWISE  
/ANALYSIS Norskfamilie.2H_1 Hudfarge.4F_1  
/PRINT INITIAL EXTRACTION  
/CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)  
/EXTRACTION PAF  
/ROTATION NOROTATE  
/METHOD=CORRELATION.
```

```
COMPUTE Religionsum=(Jul.4B_1 + Religiøs.4C_1) / 2.  
VARIABLE LABELS Religionsum 'Religionsum'.  
EXECUTE.
```

```
COMPUTE Sosialnormsum=(Ski.4A_1 + Busskultur.4D_1 + Grunnlovsdagsfeiring.4E_1 +  
Valgdeltakelse.4H_1) / 4.  
EXECUTE.
```

```
COMPUTE Geografisum=(Fødested.2A_1 + Botid.2C_1) / 2.  
VARIABLE LABELS Geografisum 'Geografisum'.  
EXECUTE.
```

```
COMPUTE Etnisitetsum=(Norskfamilie.2H_1 + Hudfarge.4F_1) / 2.  
VARIABLE LABELS Etnisitetsum 'Etnisitetsum'.  
EXECUTE.
```

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=Språk.2D_1 Norskfølelse.2G_1 Statsborgerskap.2B_1  
Lovlydighet.2F_1  
Religionsum Sosialnormsum Geografisum Etnisitetsum  
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

```
T-TEST GROUPS=Skole(1 3)  
/MISSING=ANALYSIS  
/VARIABLES=Lovlydighet.2F_1 Statsborgerskap.2B_1 Norskfølelse.2G_1  
/CRITERIA=CI(.95).
```

```
T-TEST GROUPS=Skole(2 3)  
/MISSING=ANALYSIS  
/VARIABLES=Lovlydighet.2F_1 Statsborgerskap.2B_1 Norskfølelse.2G_1  
/CRITERIA=CI(.95).
```

```
T-TEST GROUPS=Skole(1 3)  
/MISSING=ANALYSIS
```

```

/VARIABLES=Språk.2D_1
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(2 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Språk.2D_1
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(1 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Religionsum
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(2 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Religionsum
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(1 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Ski.4A_1 Busskultur.4D_1 Grunnlovsdagsfeiring.4E_1 Valgdeltakelse.4H_1
Sosialnormsum
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(2 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Ski.4A_1 Busskultur.4D_1 Grunnlovsdagsfeiring.4E_1 Valgdeltakelse.4H_1
Sosialnormsum
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(1 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Fødested.2A_1 Botid.2C_1 Geografisum
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(2 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Fødested.2A_1 Botid.2C_1 Geografisum
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(1 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Norskfamilie.2H_1 Hudfarge.4F_1 Etnisitetsum
/CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Skole(2 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Norskfamilie.2H_1 Hudfarge.4F_1 Etnisitetsum
/CRITERIA=CI(.95).

RECODE Skole (SYSMIS=SYSMIS) (1=1) (ELSE=0) INTO Skoledum1.
VARIABLE LABELS Skoledum1 'Skoledum1'.
EXECUTE.

RECODE Skole (SYSMIS=SYSMIS) (2=1) (ELSE=0) INTO Skoledum2.
VARIABLE LABELS Skoledum2 'Skoledum2'.
EXECUTE.

RECODE Sprakihjem (2=1) (SYSMIS=SYSMIS) (ELSE=0) INTO Annetmorsmal.
VARIABLE LABELS Annetmorsmal 'Annetmorsmal'.
EXECUTE.

RECODE Sprakihjem (SYSMIS=SYSMIS) (3=1) (ELSE=0) INTO Badenorskogannetmorsmaldum.
VARIABLE LABELS Badenorskogannetmorsmaldum 'Badenorskogannetmorsmaldum'.

```

EXECUTE.

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Statsborgerskap.2B_1
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1
Skoledum2.

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Språk.2D_1
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1
Skoledum2.

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Norskfølelse.2G_1
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1
Skoledum2.

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Lovlydighet.2F_1
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1
Skoledum2.

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Religionsum
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1
Skoledum2.

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Sosialnormsum
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1
Skoledum2.

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Geografisum

```
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1  
Skoledum2.
```

```
REGRESSION
```

```
/MISSING LISTWISE
```

```
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
```

```
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
```

```
/NOORIGIN
```

```
/DEPENDENT Etnisitetsum
```

```
/METHOD=ENTER Vennskap.7 Annetmorsmal Badenorskogannetmorsmaldum Skoledum1  
Skoledum2.
```

