

Runar Jenssen

Midlertidighet, endring og kontinuitet

– Bosatte flyktningbarns opplevelse av egen hverdag i Norge, og implikasjoner for barnas integrering og deltakelse i fritidsaktiviteter.

Masteroppgave i sosiologi
Trondheim, desember 2015

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse
Institutt for sosiologi og statsvitenskap

Sammendrag

Denne masteroppgaven omhandler bosatte flyktningbarn og hvordan de opplever sin egen hverdag i en norsk kommune, og hvilke implikasjoner barnas hverdagsopplevelser har for deres integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter. Problemstillingen som tas opp er «*Hvordan kan bosatte flyktningbarns opplevelse av egen hverdag bidra til økt forståelse av barns integrering og deltakelse i fritidsaktiviteter?*».

Teoretisk og metodisk tar oppgaven utgangspunkt i et barneperspektiv (Bjerke, 2010; Kjørholt, Moss, & Clark, 2005; Moosa-Mitha, 2005) og en refleksiv tilnærming (Alvesson & Sköldbberg, 2008; Tjora, 2012), et rammeverk som tillegger barna agency eller handlingsfrihet (James, 2009). Forståelsen av integrasjonsbegrepet er inspirert av Corsaro (2011) sin teori om *fortolkende reproduksjon* og Bourdieu (1990) sin teori om *habitus*. Forståelsen av barnas egne ressurser er inspirert av Wollebæk og Seggaard (2011) sin definisjon av begrepet *sosial kapital* og Comim, Ballet, Biggeri, og Iervese (2011) sin videreutvikling av *kapabilitetsteorien*.

Metoden som brukes er inspirert av *mosaikktilnærmingen* (Clark, 2005; Clark & Moss, 2011), en multimetodisk tilnærming hvor det i denne oppgaven er generert data gjennom barnas egne fotografier og forskers observasjonsstudier, samt intervjuer med både bosatte flyktningbarn og voksne aktivitetsledere ved barnas fritidsaktiviteter.

Barnas hverdagsopplevelser preges av midlertidighet, endring og kontinuitet. Opplevelse av endring og kontinuitet utgjør barnas integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter, ved at barna tilpasser seg en ny og endret livssituasjon, samtidig som de ivaretar en opplevelse av kontinuitet. Opplevelsen av midlertidighet og segregasjon fra majoritetssamfunnet, med hensyn til bosituasjon, skolesituasjon og vennskapsrelasjoner, påvirker deres egen opplevelse av integrasjon og deltakelse negativt.

De bosatte flyktningbarnas integrasjon og sosiale deltakelse i lokalsamfunnet må forstås som et samspill mellom barnas viktigste integrasjonsarenaer; skole, hjem og fritidsaktiviteter, hvor de unge fortolker egne hverdagsopplevelser og basert på disse gjør egne handlingsvalg for å bedre sin egen livssituasjon og sosiale status på både kort og lengre sikt. Mye integrasjonsarbeid blir gjort for å styrke barnas kapabilitet og sosiale kapital, både i skole og fritidsaktiviteter, men ut ifra funnene i denne oppgaven kan det se ut til at integreringsarbeidet ikke tar tilstrekkelig hensyn til samspillet mellom de ulike integreringsarenaene.

Forord

Jeg vil her benytte anledningen til litt ettertanke og takke alle som har bidratt til denne oppgaven og de som har vært der for meg gjennom studietiden. Gjennom mine år på NTNU har jeg hele veien forsøkt å utfordre meg selv ved å ikke velge minste motstandsvei. Denne masteroppgaven er ikke et unntak. Det meste er gjort for første, og forhåpentligvis ikke siste, gang. Det har til tider vært et krevende arbeid, men så har prosessen også vært svært spennende og lærerik. I ettertid kan jeg se tilbake og være både glad og stolt av å ha levert en masteroppgave, men jeg er enda mer stolt av hvordan jeg gjennom studietiden har lært meg å håndtere både faglige og personlige utfordringer jeg har møtt underveis. Jeg ser nå frem til hva livet byr på av både utfordringer og muligheter for en nybakt sosiolog.

Først og fremst vil jeg takke barna og aktivitetslederne deres for å stille opp som informanter i denne oppgaven. Tusen takk til Brita Bungum, som har veiledet meg i arbeidet med denne oppgaven. Du har gitt meg uvurderlige råd og tilbakemeldinger underveis, og det har vært svært motiverende å diskutere oppgaven med deg. Entusiasmen du har vist for prosjektet mitt, helt siden den dagen jeg spurte om du ville veilede meg, har vært svært inspirerende. En spesiell takk også til Barne- og familietjenesten, som ga meg tilgang til mine informanter og tolker. Takk også til tolkene for deres innsats. Videre vil jeg takke alle mine medstudenter, som alle har gitt meg mye både faglig og sosialt. En ekstra stor takk til Lisbeth og Camilla for gjennomlesninger og innspill. Jeg vil også takke Gisle og Bjørg for all støtten jeg har fått gjennom studieløpet, og Rønnaug for å ha lært meg selv bedre å kjenne. Takk til både mine foreldre og besteforeldre, samt til Clémentine for din tålmodighet. Jeg klarte det!

Denne masteroppgaven dedikeres til bestefar, som gikk bort sommeren 2015. Jeg er lei meg for at du ikke fikk se meg fullføre mastergraden. Takk for at du alltid var der for meg!

Trondheim, 13. desember 2015

Runar Jenssen

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	1
Forord.....	3
I Innledning.....	1
1.1 Integrasjon av flyktningbarn – et dagsaktuelt tema.....	1
1.2 Flyktningbarns opplevelse av integrasjon og deltakelse.....	2
1.3 Tidligere forskning.....	3
1.4 Oppgavens oppbygning.....	4
2 Barneperspektiver – teoretiske tilnærminger.....	7
2.1 Innledning.....	7
2.2 Barn og barndom.....	7
2.2.1 Barneperspektiv.....	7
2.2.2 Handlingsfrihet.....	8
2.2.3 Refleksivitet.....	9
2.3 Integrering.....	10
2.3.1 Funksjonalisme og interaksjonisme.....	10
2.3.2 Habitus og felt.....	12
2.3.3 Fortolkende reproduksjon.....	13
2.3.4 Sosialisering og integrering.....	14
2.4 Ressurser.....	14
2.4.1 Sosial kapital.....	14
2.4.2 Kapabilitet.....	16
2.5 Oppsummering.....	17
3 Metode og data – mosaikktilnærmingen.....	21
3.1 Innledning.....	21
3.2 Forskningsdesign.....	21
3.3 Forskningsprosessen.....	23
3.4 Mosaikktilnærmingen.....	25
3.3.1 Barns fotografier.....	28
3.3.2 Observasjon av barn.....	29
3.3.3 Intervju med barn.....	30
3.3.4 Intervju med voksne.....	31
3.5 Integrasjonsprogrammet.....	32
3.6 Informantene.....	34
3.6.1 Utvalgsriterier.....	34
3.6.2 Rekruttering.....	36
3.6.3 Barna.....	36
3.6.4 Aktivitetslederne.....	38
3.7 Forskningsetikk.....	38
3.7.1 Vurdering av fordeler og ulemper for informantene.....	39

3.7.2	Informert samtykke, anonymitet og konfidensialitet	40
3.7.3	Bruk av tolk	40
3.7.4	Ekstern vurdering av prosjektet	41
3.8	Kvalitetsvurdering av datamaterialet	42
3.9	Oppsummering	45
4	Fritid, aktivitet og vennskap – analyse av barnas opplevelser	47
4.1	Innledning	47
4.2	De ressurssterke flyktningbarna	47
4.3	Fritidsaktivitet hjemme og i hjemlandet	50
4.4	Fritidsaktivitet og sosial status	53
4.5	Voksenstyrt eller selvstyrt fritidsaktivitet	55
4.6	Avstand og nærhet til skole og fritidsaktivitet	57
4.7	Vennskap på flukt og fluktige vennskap	59
4.8	Oppsummering	61
5	Integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter – en diskusjon	63
5.1	Innledning	63
5.2	Midlertidighet	64
5.2.1	Bosatt, men fortsatt på flukt?	64
5.2.2	Segregerende institusjoner	66
5.2.3	«Venner – men ikke bestevenner»	67
5.3	Endring og kontinuitet	68
5.3.1	Konverteringsfaktorer	69
5.3.2	Kontinuitet og utvikling	71
5.4	Oppsummering	72
6	Avslutning	75
6.1	Oppsummering	75
6.2	Konklusjon	79
6.3	Videre forskning	82
	Litteratur	85
	Vedlegg	89
Vedlegg 1:	Søknad om samarbeid med Barne- og familietjenesten	91
Vedlegg 2:	Personvernombudets vurdering	93
Vedlegg 3:	Informantbrev til barn	95
Vedlegg 4:	Informasjonsbrev til foreldre	97
Vedlegg 5:	Samtykkeerklæring	99
Vedlegg 6:	Intervjuguide	101
Vedlegg 7:	Observasjonsguide	103

I Innledning

I.1 Integrasjon av flyktningbarn – et dagsaktuelt tema

Denne masteroppgaven omhandler bosatte flyktningbarn og hvordan de opplever sin egen hverdag i en norsk kommune, og hvilke implikasjoner barnas hverdagsopplevelse har for deres integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter. Integrasjon av flyktninger generelt og flyktningbarn spesielt er igjen satt høyt på dagsorden både i media og hos politikere både i Norge og i Europa (NRK, 2015; Østby, 2015).

Flyktninghjelpen (2015: 4) anslår at det i 2014 var 59,5 millioner mennesker på flukt i verden. Av disse flyktet 21,3 millioner personer over en landegrense, mens 38,2 millioner er internt fordrevne i eget land. UDI (2015c) anslår 6. oktober 2015 at mellom 20000 og 25000 asylsøkere finner veien til Norge i løpet av 2015. I 2014 søkte 11480 om asyl i Norge, og til sammen 6570 personer fikk opphold på grunnlag av asyl eller annen flyktningstatus, samt opphold på humanitært grunnlag eller som overføringsflyktninger (UDI, 2015a, 2015b). 1286 av disse var overføringsflyktninger, eller kvoteflyktninger (UDI, 2015d). Barna som deltar som informanter i denne oppgaven er blant de bosatte kvoteflyktningene som kom til Norge i 2014, jeg vil gjøre grundigere rede for mine informanter i presentasjonen av datamaterialet i kapittel 3. Med et økende antall flyktninger, både asylsøkere og kvoteflyktninger, er det også enda viktigere å generere økt kunnskap om hvordan flyktningene selv opplever og forstår sin egen integrasjon i det norske samfunnet. Jeg håper at dette bidraget kan gi økt innsikt i de bosatte flyktningbarnas situasjon i Norge, og en bedre forståelse av integrasjonsbegrepet i lys av barn og unges egne opplevelser av sin hverdag.

Gullestad (2002: 116) diskuterer hvordan integrering defineres ut ifra et majoritetssynspunkt, med krav om at innvandrerne som kommer til Norge skal bli lik oss. 'Innvandrere' omtales ofte av majoriteten i passiv form, med krav om at 'de' skal 'integreres'. Kravene er ofte normative og ikke klart definerte. Det er som regel majoritetspersoner som bestemmer hvor, når og hvordan de kategoriske forskjellene mellom 'innvandrere' og 'nordmann' skal gjøres relevant.

Mennesker med meget forskjellig bakgrunn, kompetanse og erfaring kategoriseres ofte som like i kraft av sin ulikhet med 'nordmenn'. Både 'nordmenn' og 'innvandrere' homogeniseres dermed ved hjelp av likhetens diskursive praksiser. Konstruksjonen av 'innvandrere' gjør det dermed mulig for 'nordmenn' å konstruere kategorien 'oss' uten å spesifisere den nærmere. Sterke krav om 'integrasjon' finner vanligvis sted på bakgrunn av en forutgående diskursiv eksklusjon, det vil si en utelukkelse på begrepsplanet med institusjonelle og sosiale konsekvenser (Gullestad, 2002: 116).

Den diskursive oppfatningen av flyktninger som én homogen gruppe tillegger flyktningene egenskaper som ressursvake personer med stort behov for hjelp fra et offentlig støtteapparat. De institusjonelle konsekvensene av denne oppfatningen kan være at flyktninger generelt sluses igjennom et system som ikke tar høyde for individuelle forskjeller og kapasiteter hos de enkelte flyktningene. Som jeg skal komme tilbake til har jeg i denne oppgaven tatt for meg en spesielt ressurssterk flyktningfamilie. Flyktningbarnas første møte med Norge er i stor grad tilpasset ressursvake flyktninger, dette påvirker barnas opplevelse av integrasjon og deltakelse i det norske samfunnet.

Også Eriksen og Sajjad (2011: 29) viser til en asymmetrisk maktfordelingen mellom innvandrere og nordmenn. I tillegg kan det, når det kommer til flyktningbarn, også oppstå asymmetri i maktfordelingen mellom voksne og barn. Flyktningbarn stiller dermed ofte svakt i møte med det norske majoritetssamfunnet, både i kraft av at de tilhører en minoritetsgruppe, men også i kraft av at de er mindreårige.

1.2 Flyktningbarns opplevelse av integrasjon og deltakelse

Hva kan bosatte flyktningbarns opplevelse av egne hverdag fortelle om deres møte med et norsk lokalsamfunn? Barnas hverdag består i stor grad av tre potensielle integrasjonsarenaer; skole, hjem og fritidsaktiviteter. Hvordan opplever barna sin egen deltakelse og integrasjon på de ulike sosiale arenaene de beveger seg i, og hvordan påvirker samspillet mellom de ulike arenaene barnas integrasjon og deltagelse? Hvordan fortolker barna sin egen situasjon, hvilke tiltak blir de møtt med fra offentlige institusjoner og hva gjør barna selv for å tilpasse seg sin egen livssituasjon?

Med utgangspunkt i spørsmålene ovenfor ønsker jeg å besvare problemstillingen: *Hvordan kan bosatte flyktningbarns opplevelse av egen hverdag bidra til økt forståelse av barns integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter?*

Oppgaven baserer seg på en kvalitativ studie av nylig bosatte flyktningbarn, og deres opplevelser av egen hverdag. Et fokus legges på barnas opplevelse av integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter. Aktivitetene for enkelte av informantene er lagt til rette av Barne- og familietjenesten, i regi av det kommunale integrasjonsprogrammet for barn. Barnas egen opplevelse av deltakelse og tilhørighet på ulike sosiale arenaer for fritidsaktiviteter, legger grunnlaget for en diskusjon av integrasjonsbegrepet og hvordan barna opplever egen integrering i Norge. De mest sentrale sosiale arenaene jeg har valgt å se på er skolen, hjemmet og fritidsaktivitetene. Jeg ønsker å se på integrasjon i lys av barnas egne fortellinger.

1.3 Tidligere forskning

Archambault og Berg (2010: 222-224) viser til fortellinger fra tre bosatte flyktningbarn, og hvordan de bidrar i samspill med familiemedlemmer til egen og familiens integrering i det nye lokalsamfunnet. De beskriver tre ulike familiesammensetninger, som har til felles at barnet fremstår som en ressurs som påvirker integrasjonsprosessen. Den første familien har en tradisjonell kjønnsdeling, hvor barnet fremstår som ressurssterk og støttende. I den andre familien samarbeider familiemedlemmene og trekker hverandre i samme retning. Eksempelet viser hvordan systemet kan feile, samtidig som personlige ressurser og evner bidrar til familiens opplevelse av integrasjon. Den siste familien er preget av fleksibilitet, og barnet fremstår som autonomt. Systemet fungerer her som et støttende verktøy for familiens integrasjon, hvor barnas nettverk, selvstendighet og evne til samarbeid i familien bidrar positivt til integreringen. Barn på flukt opplever inkluderingen i det norske samfunnet annerledes enn voksne. Mens voksne på asylmottak opplever å bli passivisert, marginalisert og isolert på mottak, uten mulighet for å delta i lønnsarbeid, opplever barn muligheter for delta i det norske samfunnet, gjennom skole og på fritidsaktiviteter. Barns integrasjon er avhengig av barnas egne ferdigheter; deres evne til å forstå det norske samfunnet, til å danne sosiale nettverk med venner og deres forhandlingsevne ovenfor sine foreldre, samt evne til å kommunisere sine interesser når det gjelder deltakelse i organiserte aktiviteter.

Seland og Lidén (2011) har i forbindelse med stortingsmeldingen «Barn på flukt» (2010-2011) skrevet en rapport om fritidsaktiviteter for barn i asylmottak. Målet var å innhente kunnskap om aktivitetstilbudet barn i asylmottak har, ut over skole og barnehage, samt hvordan aktivitetstilbudet finansieres og organiseres. De har sett på ulikheter i fritidstilbud

mellom ulike mottak, og hvordan organiseringen kan drives mest kostnadseffektivt og nå ut til flest mulig barn i alle aldersgrupper. De har også sett på mottakenes samarbeid med frivillige organisasjoner og andre instanser i lokalsamfunnet, samt vurdert hvordan tiltakene har påvirket barnas opplevelse av mottaksperioden.

1.4 Oppgavens oppbygning

Innledningsvis har jeg i kapittel 1 sett på hvorfor forskning på barn og integrering er viktig for samfunnsutviklingen. Jeg har presentert problemstillingen min, og gjennomgått tidligere forskning på feltet. Jeg skal nå gå igjennom oppgavens oppbygning.

I kapittel 2 skal jeg først ta for meg teori og begreper som kan bidra til å belyse problemstilling min. Jeg begynner med en diskusjon av teorier knyttet til barn og barndomsforskning, med et fokus på begrepene barneperspektiv, handlingsfrihet og refleksivitet. Disse begrepene vil utgjøre en rød tråd gjennom hele oppgaven, og danne et rammeverk for både teori og metode, samt et utgangspunkt for analyse og diskusjon. Jeg vil så gjøre rede for ulike teoretiske tilnæringer til sosialisering og habitus, begreper jeg ønsker å diskutere for å kunne forstå barnas integrasjon. Jeg ønsker å argumentere for en teoretisk retningen av *fortolkende reproduksjon*, som er Corsaro (2011: 9-12) sitt alternativ til sosialiseringsbegrepet. Med begrepet tillegger Corsaro barna handlingsfrihet og refleksivitet i at de selv bidrar kreativt i forming av egen identitet og utvikling. Jeg vil til slutt diskutere barns egne ressurser i form av sosial kapital og kapabilitet. Sosial kapital vil her bli definert som «en ressurs i form av sosial tillit og nettverk, som muliggjør ikke-tvangsbasert kollektiv handling» (Wollebæk & Seggaard, 2011: 26). Jeg vil diskutere ulike forståelser av begrepet hos Bourdieu, Coleman og Putnam, og se på sosial kapital som både individuelle og kollektive ressurser (Wollebæk & Seggaard, 2011: 29), som både påvirkes av og påvirker integrasjonsprosesser på både individ og samfunnsnivå. Kapabilitetsbegrepet vil bli definert som menneskelige funksjoner, som samlet gjenspeiler menneskets frihet til å leve livet slik det selv ønsker (Comim et al., 2011: 7). Til sammen vil jeg med sosial kapital og kapabilitet diskutere flyktningbarns egne og sosiale ressurser, samt deres evne og mulighet til å ta disse i bruk for å oppnå ønsket livskvalitet.

Kapittel 3 har jeg valgt å dele i to hoveddeler. I første hoveddel gjennomgår jeg mitt valg av metodisk tilnærming. Jeg gjennomgår valg av forskningsdesign og gjør rede for forskningsprosessen og hvordan jeg har valgt å gå frem underveis i datagenereringen. Så diskuterer jeg mitt valg av mosaikktilnærmingen, og begrunner mitt valg av en slik multimetodisk tilnærming i dennes mulighet til å synliggjøre de unge informantenes egne opplevelse av sin hverdag. I andre hoveddel presenterer jeg datamaterialet. Her begynner jeg med en presentasjon av integrasjonsprogrammet for barn i kommunen jeg har rekruttert informanter. Deretter presenteres informantene. Først går jeg igjennom utvalgskriteriene, så rekrutteringsmetoden, før barna og aktivitetslederne deres presenteres. Til slutt diskuterer jeg forskningsetikk og gjør en kvalitetsvurdering av datamaterialet.

I analysekapittelet i kapittel 4 vil jeg forsøke å besvare første halvdel av problemstillingen. Hvordan opplever barna sine fritidsaktiviteter. Her fokuserer jeg på deres opplevelse av fritid, aktivitet og vennskap, og hvordan deres opplevelse henger sammen med sosial integrasjon på viktige arenaer som skole, hjem og fritidsaktivitet. Jeg vil legge stor vekt på empirien som ble generert i mitt møte med barna. Jeg begynner kapitlet med en diskusjon av betydningen av flyktningbarnas egne ressurser i møte majoritetssamfunnet og fritidsaktivitetene. Deretter vil jeg drøfte betydningen av hjemmet og erfaringer med fritidsaktiviteter fra hjemland og oppvekst. Før jeg tar for meg deltakelsens betydning for sosial status på både kort og lengre sikt. Så vil jeg diskutere barnas opplevelse av nærhet og avstand mellom skole, hjem og aktivitet. Til sist vil jeg se på vennsksrelasjoner. Hvordan opplever barna danning av vennsksrelasjoner i et nytt land, og hvilke erfaringer har de med vennskap fra hjemland og under flukten?

Den andre halvdel av problemstillingen diskuteres i kapittel 5. Hvordan kan barnas egne hverdagsopplevelser bidra til å forstå deres integrering og deltakelse? Her vil jeg basert på det foreliggende datamaterialet konseptualisere integrasjon som et samspill mellom endring og kontinuitet på både et individuelt og sosialt nivå. Dette samspillet ser ut til å bli påvirket av en opplevelse av midlertidighet, hvor *et flyktninghabitus* ser ut til å prege barnas hverdagsopplevelser på de viktigste sosiale arenaene barna tar del i.

Avslutningsvis vil jeg i kapittel 6 samle trådene og oppsummere. Her vil jeg gjennomgå mine hovedfunn, og forsøke å gi en foreløpig konklusjon på problemstillingen min. Til sist vil jeg si noen ord om tematikk i denne oppgaven jeg mener bør utforskes videre.

2 Barneperspektiver

– teoretiske tilnærminger

2.1 Innledning

Jeg skal i dette kapittelet presentere relevant teori for å besvare oppgavens problemstilling, og vil i det følgende ta for meg ulike teoretiske tilnærminger som belyser barn og barndom. Jeg vil gjøre rede for begrepene *barneperspektiv*, *handlingsfrihet* og *refleksivitet*. Disse begrepene legger føringer for min forståelse av barn som individer og som samfunnsborgere. Videre vil jeg diskutere begrepet *integrering* med et utgangspunkt i Corsaros teori om *fortolkende reproduksjon* og Bourdieus teori om *habitus*. Deretter vil jeg redegjøre for teoretiske tilnærminger til *ressurser* barna besitter, med et fokus på begrepene *sosial kapital* og *kapabilitet*. Avslutningsvis vil jeg argumentere for hvordan jeg vil bruke de teoriene jeg har valgt, med bakgrunn i hva jeg ser som sentralt for oppgavens problemstilling.

2.2 Barn og barndom

Jeg vil her gi en presentasjon av begrepene *barneperspektiv*, *handlingsfrihet* og *refleksivitet*. Begrepene barneperspektiv og handlingsfrihet vil så utgjøre aksene i én teoretisk modell nedenfor, som viser utviklingen av forskningen på barn og barndom. Begrepene barneperspektiv og refleksivitet vil så utgjøre aksene i en metodisk modell i neste kapittel. Knyttet til oppgavens problemstilling er disse teoretiske tilnærmingene til forskning på barn og barndom spesielt relevant med hensyn til å belyse barnas egne opplevelse av sine fritidsaktiviteter.

2.2.1 Barneperspektiv

Barneforskningen har de siste tretti årene gjennomgått store endringer. Med FNs konvensjon om barnets rettigheter (1989) har diskursen rundt barn og barndom endret seg. Konvensjonen konstruerer barn som kompetente sosiale aktører med egne legale rettigheter, og barn ses på som rasjonelle autonome subjekter som er i stand til å ytre sine ønsker og behov (Kjørholt et al., 2005: 175). Tidligere forsto man barn ut ifra et «human becoming»-perspektiv, hvor barnet tilegnet seg kunnskap og utviklet seg til kompetente aktører. Den «nye sosiologien»

betrakter barn som «human beings», hvor barnet ses på som en fullverdig kompetent aktør i eget liv på linje med voksne (Bjerke, 2010: 240; Kjørholt et al., 2005: 175). Hvor man tidligere forsto barn som inkompetente, avhengige og sårbare, ser man ut ifra en rettighetsdiskurs barn som kompetente og selvstendige.

Bjerke (2010) argumenterer for at barn må ses på som både kompetente aktører i egne liv, og som aktører som utvikles og modnes, på én og samme tid. Han tar til orde for det Moosa-Mitha (2005) kaller en forskjellssentrert tilnærming til forskning på barn og unge, hvor barnets posisjon på ulike arenaer i samfunnet er forskjellig fra den voksnes, uten at den blir sett på som mindreverdig den voksnes posisjon (Bjerke, 2010: 241). I likhet med Bjerke (2010) argumenterer også Kjørholt et al. (2005) for at det er lite fruktbart å se på barn i lys av slike dikotome konstruksjoner, som «beings» og «becomings» diskusjonen. Den individualiserte og rasjonelle rettighetstenkingen kritiseres for ikke å ta hensyn til at menneskeverdet kan ha sitt fundament i omsorg, gjensidig avhengighet og felles behov blant både voksne og barn (Kjørholt et al., 2005: 176).

I lys av den teoretiske diskusjonen ovenfor, vil jeg plassere meg selv innenfor paradigmet som denne nyere barndomsforskningen representerer. Barna jeg studerer sees på som både kompetente og selvstendige aktører med handlingsfrihet, som inngår i et gjensidig avhengighetsforhold med sine sosiale omgivelser.

2.2.2 Handlingsfrihet

Begrepet *handlingsfrihet* brukes her om det engelske begrepet *agency*, et begrep som vanskelig lar seg oversette fullt ut til norsk. Skillet mellom det å konseptualisere barn som aktører og barn som agenter er interessant. Barn som aktører handler, men deres handlinger er bundet av strukturelle føringer og forutsetninger. De mangler handlingsfrihet. «Actors act – agents have agency» (James, 2009: 41). Man vil for eksempel i Bourdieu (1990: 53) sin teori om habitus si at barn sosialiseres inn i et habitus, som legger føringer for barnas handlinger. Slik vil gjeldende samfunnsstrukturer og sosiale posisjoner reprodusere seg selv. Habitus vil bli gjennomgått i mer detalj nedenfor.

Anthony Giddens sin strukturasjonsteori bidro også til paradigmeskiftet i barneforskningen. Strukturasjonsteorien tok for seg hvordan både sosiale strukturer og agents handlingsfrihet påvirker den sosiale verden. «Every act which contributes to the reproduction of a structure is also an act of production and as such may initiate change by altering the structure at the same time as it reproduces it» (Giddens, 1979: 69, som sitert i James, 2009: 39). Barn må slik tolkes å selv være aktive i både produksjon og reproduksjon av sin barndom gjennom sine handlinger, og bidrar til å forme og påvirke strukturene de inngår i, samtidig som de påvirkes og formes av de samme strukturene. Aktør og struktur inngår i et gjensidig avhengighetsforhold.

Å konseptualisere barn som agenter gir barna mer handlingsfrihet. Konseptet handlingsfrihet gjør barn til kreative og innovative agenter, som aktivt former sine egne liv, i tråd med nyere barneforsknings teoretisering av barn og barndom. Kulturell reproduksjonen er en aktiv prosess, som barn tar del i gjennom å fortolke kulturen og gi den mening (James, 2009: 41). James hevder videre at barndom er svært fragmentert. Klasse-, kjønns- og etniske forskjeller legger til eksempel føringer for barns handlingsfrihet, og denne friheten vil også variere med barnas evner og kompetanse til å ta i bruk de ulike mulighetene de står ovenfor (James, 2009: 44). Handlingsfrihet er derfor individuelt, og praktiseres ulikt blant barn.

2.2.3 Refleksivitet

Begrepet *refleksiv* har en dobbel betydning; en reflekterende og en speilende. Den reflekterende betydningen omhandler hvordan vi fortolker og forstår både oss selv og våre sosiale omgivelser, mens den speilende handler mer om hvordan forsker og informant gjensidig påvirker hverandre. Refleksive metoder består av fire tolkningsnivåer; interaksjon med empirisk materiale, tolkning, kritisk tolkning og selvkritikk, og språklig refleksjon. Disse tolkningsnivåene interagerer med hverandre, og må derfor ses på i sammenheng. Ingen vil alene kunne gi riktig innsikt. En bred teoretisk forkunnskap er en viktig forutsetning for å heve refleksjonsnivået. Dersom en forsker har viet karrieren til ett teoretisk paradigme vil forskerens forforståelse legge begrensninger for den refleksive metoden (Alvesson & Skoldberg, 2008: 493). Med åpenhet til flere ulike teoretiske perspektiver vil man åpne for refleksjon mellom flere ulike tolkninger, og kanskje vil det empiriske materialet kunne tolkes på flere måter på en og samme tid.

Refleksive forskningsmetoder konsentrerer seg mindre om innsamling og behandling av data, og fokusere mer på hvordan man skal tolke og reflektere. Tolkning og refleksjon kreves ikke bare rundt selve studieobjektet, men også rundt forskeren selv (Alvesson & Sköldberg, 2008: 480). Personlig bakgrunn, erfaring og politiske syn kan bidra til å forme forskerens forforståelse, og legge føringer for forskningsprosjektet og de valg som tas (Tjora, 2010: 17).

Forskeren bør for eksempel reflektere og tolke sine egne politiske preferanser, ideologiske og teoretiske forutsetninger, og i hvilken grad forskerens deltakelse påvirker forskningen og interaksjonen mellom forsker og forskningsobjekt. Forskeren bør reflektere over egen virkelighetsoppfatning, og hvordan denne kan påvirke de valgene man tar i forskningen (Tjora, 2010: 25). Refleksiviteten bør omhandle premissene for forskerens tankesett, observasjoner og språkbruk. Det handler ikke kun å se på forskerens egen bakgrunn, men også på kollektive preferanser og paradigmatisk innslag (Alvesson & Sköldberg, 2008: 487). Den nyere barndomsforskningen, som paradigme, legger noen føringer for mine teoretiske og metodiske valg, jeg ønsker derfor også å reflektere rundt tidligere teoretiske paradigmer innen barndomsforskningen og argumentere for mine teoretiske valg. Jeg vil videre reflektere rundt betydningen av min egen rolle som forsker og min personlige bakgrunn i kapittel 3.8, hvor jeg vurderer datamaterialets kvalitet.

2.3 Integrering

Jeg vil her definere integrering som sosialisering i en minoritet/majoritet kontekst. Jeg vil begynne med å gi en definisjon av sosialiseringbegrepet, for så å diskutere Corsaros alternative begrep *fortolkende reproduksjon*. Til slutt vil jeg drøfte hvorvidt denne diskusjonen om sosialisering lar seg overføre til integreringsbegrepet, og hvordan jeg ønsker å bruke dette teoretiske rammeverket i kapittel 5, hvor jeg diskuterer hvilke implikasjoner de bosatte flyktningbarnas hverdagsopplevelser har for deres integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter.

2.3.1 Funksjonalisme og interaksjonisme

Corsaro (2011: 9) skiller mellom deterministiske og en konstruktivistiske tilnærminger til *sosialisering*. I deterministiske tilnærminger ses barn på som passive subjekter som gjennom sosialiseringprosessen internaliserer foreldrenes og samfunnets normer og verdier (Joas &

Knöbl, 2009: 62). En konstruktivistisk tilnærming til sosialisering ser på barn som aktive og handlende agenter, som tilegner seg og oppsøker kunnskap, og som fortolker symboler i interaksjon med sine omgivelser (Corsaro, 2011: 9).

Parsons hevder at barn orienterer seg bevisst eller førbevisst etter normer og felles regler i samfunnet for hvordan man oppfører seg (Joas & Knöbl, 2009: 36). Ifølge Parsons var sosialisering prosessen som reddet samfunnets fullstendighet fra barnas ufullstendige «natur» (James, 2009: 37). Barn ble betraktet som en potensiell trussel for samfunnets funksjon (Corsaro, 2011: 10). Internalisering av normer og verdier gjennom sosial kontroll medfører sosial reproduksjon og vedlikehold av klasseforskjeller (Corsaro, 2011: 11). Barn ble altså sett på som ufullstendige voksne, eller «human becomings». Fokuset for forskningen var hvilke funksjoner i samfunnet barnet skulle sosialiseres inn i og utfylle som voksen.

Mead og Morris (1934) argumenterer i sin speilingsteori for at barn speiler de seg i de reaksjonene de blir møtt med, når de handler. Barn konstruerer sin sosiale virkelighet, og sin sosiale posisjon i denne virkeligheten, i interaksjon med sine relasjoner. De registrerer og fortolker tilbakemeldingene de får ved å sette seg i den andres ståsted og se på seg selv og sine handlinger. Vurderingene internaliseres og gjøres til en del av barnets adferdsmønster, og legger grunnlaget for barnets selvbilde og personlighet. Vi speiler oss i andre og vurderer reaksjonene – og ikke direkte på grunnlag av egne erfaringer (Bø, 2005: 51). I motsetning til tidligere forståelser av sosialisering, bringer Mead og Morris (1934) inn en intersubjektiv og fortolkende dimensjon. Barn blir sett på som aktive og meningsskapende. Mennesker kommuniserer gjennom symboler, som varierer i ulike kulturelle kontekster. Symboler, som språk og gester, fortolkes gjennom interaksjon og skaper mening. Mead og Morris (1934) tar utgangspunkt i Piaget og utviklingspsykologien i spørsmålet om barns utvikling av refleksive evner gjennom ulike utviklingsstadier – evner til å sette seg selv i andres ståsted, og se seg selv som objekter (Joas & Knöbl, 2009: 127-129).

Ifølge Mead og Morris (1934) er ikke evnen til refleksivitet medfødt, men utvikles gjennom ulike stadier av barndommen. Gjennom lek speiler barnet andres adferd lært gjennom observasjon av andres adferd, og utvikler språk og gester. Barnet fortolker andres handlinger gjennom å ta deres roller, som for eksempel å leke mor, far og barn. Videre utvikles barnets reflekterende evner gjennom spill, hvor mer abstrakte regler er gjeldende. Barnet utvikler en

forståelse for hvordan omgivelsene og samfunnet opplever barnet, og hvilke forventninger som stilles til det (Joas & Knöbl, 2009: 129). Mead og Morris (1934) beskriver selvet som i konstant forandring. Det defineres og redefineres som et resultat av interaksjon med andre. Aktørene er seg selv bevisste, og de er i stand til å innta andres ståsted og objektivisere seg selv utenfra, og internalisere andres forventninger og handle deretter. Selvet er således ikke en stabil struktur, men må ses på som en strukturerende prosess.

2.3.2 Habitus og felt

Habitus, våre kroppsliggjorte handlingsdisposisjoner, er formet av våre tidligere erfaringer gjennom sosialiseringprosessen. Habitus er et resultat av internaliseringen av samfunnets strukturer, vi kan betrakte habitus som kroppsliggjorte sosiale strukturer (Bourdieu, 1990; Ritzer, 2008: 531). Gjennom barndommen danner vi oss et tankesett og handlingsmønster. En kan si at vi skaffer oss et sett briller som vi erfarer og opplever virkeligheten gjennom. Vårt habitus gir oss noen forståelsesrammer, som gjør det enkelt å handle og reagere i ulike situasjoner og løse praktiske utfordringer. Vår væremåte, vår smak og våre fortolkninger er, ifølge Bourdieu, formet gjennom sosialiseringen fra barndommen av, og legger føringer for våre handlingsalternativer og handlingsvalg livet igjennom (Joas & Knöbl, 2009: 382).

Et *felt* er, ifølge Bourdieu, en struktur satt sammen av posisjoner som kan analyseres uavhengig av aktørene som innehar disse posisjonene. De ulike feltene tilbyr aktørene ulike handlingsalternativer, og legger føringer for de handlingsvalg aktørene tar (Joas & Knöbl, 2009: 378). Bourdieus aktører former i liten grad sin egen biografi. Biografiens mening og sosiale verdi knyttes til de posisjonene aktørene innehar.

Bourdieu kaller aktørsentrerte handlingsteorier subjektivistiske. Verken symbolsk interaksjonisme eller fenomenologiske tilnærminger er, ifølge Bourdieu, i stand til å avdekke sosiologiske forklaringer på aktørers handlinger. Han mener disse teoriene er naive når de inntar aktørenes perspektiver, uten å ta høyde for posisjonene aktørene innehar i de feltene de beveger seg i (Joas & Knöbl, 2009: 379). Gjennom en objektivistisk tilnærming kan sosiologen analysere strukturer i sosiale felt. Strukturene legger føringer for aktørene, som de vanligvis ikke er seg selv bevisste (Joas & Knöbl, 2009: 380). Samtidig er han kritisk til at strukturalistene idealiserer sosiale regler og kulturelle føringer, uten å ta høyde for at

handlinger utføres av sosiale aktører, som ønsker å realisere egne interesser. Bourdieu tar høyde for at aktørene er i stand til å manipulere og endre på sosiale regler og føringer for å oppnå goder. Det er altså ikke nok å identifisere sosiale regler for å forstå aktørenes praksis, man må også forstå hvordan aktørene bevisst og ubevisst endrer disse reglene til sin egen fordel for å oppnå ulike former for kapital (Joas & Knöbl, 2009: 377). Bourdieu mener, i motsetning til utilitarister og rasjonelle valg-teoretikere, at aktørene oftest handler ubevisst for å oppnå disse godene. Handling følger som oftest av en praktisk logikk, som ofte er formet av våre vaner og rutiner, uten behov for refleksive og bevisste valg.

2.3.3 Fortolkende reproduksjon

Corsaro (2011: 20) kritiserer sosialiseringbegrepet for å låse seg til individualistiske og fremtidsorienterte konnotasjoner, som forbereder barnet på det framtidige livet som voksen. Sosialisering blir dermed for tett knyttet opp mot «human becoming» diskursen. Han introduserer i stedet begrepet *fortolkende reproduksjon*, som et alternativ til sosialisering.

Med begrepet *fortolkende* fremhever Corsaro barnas egen fortolkning av sine omgivelser, og fanger barnas innovative og kreative deltakelse i samfunnet (Corsaro, 2011: 20). Og med begrepet *reproduksjon* viser han til hvordan barn tilpasser lærdom fra de voksnes verden til sin egen virkelighet. Barna både deltar aktivt i og bidrar til konstruksjonen av sin egen barndom. Corsaro avviser altså ikke at barn internaliserer normer og verdier, og tilpasser seg samfunnet. Med begrepet *fortolkende reproduksjon* fremhever han altså at barn ikke kun internaliserer samfunnets normer, verdier og kulturer, men også bidrar til kulturell produksjon og samfunnsendringer (Corsaro, 2011: 21).

Språket er spesielt viktig for barns samfunnsdeltakelse. Språket brukes til både å vedlikeholde og skape sosiale virkeligheter, og fortolke lokale, sosiale og kulturelle strukturer. Barns deltakelse i kulturelle rutiner er svært sentralt i teorien om fortolkende reproduksjon. Vaner og tatt for gitte rutiner gjør alle mennesker trygge og gir en felles forståelse av situasjoner og tilhørighet til sosiale grupper. Kulturelle rutiner gir noen rammer for forståelse og fortolkning blant medlemmer av sosiale grupper, og hjelper aktørene å forholde seg til ambivalenser og uforutsette hendelser (Corsaro, 2011: 21).

2.3.4 Sosialisering og integrering

Når jeg definerer integrering som sosialisering i en minoritet/majoritetskontekst er det fordi jeg ønsker å spille på Corsaros kritikk av begrepet. I likhet med sosialiseringens store fokus på barns utvikling til å bli modne og voksne samfunnsaktører, har integrasjonsbegrepet til hensikt å beskrive en minoritetsbefolknings utvikling og tilpasning til et majoritetssamfunn, uten å ta stor nok høyde for minoriteters egne bidrag til å forme sine omgivelser.

Med bruk av fortolkende reproduksjon vil jeg senere i oppgaven diskutere hvordan de bosatte flyktningbarna bidrar til konstruksjonen av sin egen integrasjon i Norge. Hvordan de i møte med fritidsaktiviteter i Norge fortolker sine lokale, sosiale og kulturelle strukturer. De unge bruker sine referanserammer fra egen oppvekst, og fortolker egen situasjon i møte med en ny hverdag i Norge. Samtidig er jeg ikke avvisende med tanke på Bourdieus habitusbegrep. Jeg ønsker å se på om hvorvidt de unge har internalisert en form for *flyktninghabitus*, og hvordan de sosiale strukturene også kan ha lagt føringer for hvordan barna velger å handle og reagere i ulike situasjoner.

2.4 Ressurser

Jeg vil her trekke fram to ulike begreper, som på hver sin måte forsøker å beskrive og forklare menneskers ressurser. For det første vil jeg se på begrepet *sosial kapital* og hvordan det kommer til uttrykk hos Wollebæk og Segard (2011: 26-45). For det andre vil jeg gjøre rede for begrepet *kapabilitet*, slik det er tilpasset barndomsforskningen av Comim et al. (2011). Jeg vil her ta for meg mulighetsstrukturer på den ene siden, og barnas kapasitet på den andre. Her vil jeg inkludere et fokus på barnas sosiale kapital og kapabilitet til å omsette sosial kapital i goder av verdi for barna selv. Barna som deltar i studien blir sett på som svært ressurssterke og kapable. Jeg vil i denne oppgaven bruke begrepene sosial kapital og kapabilitet til å diskutere de bosatte flyktningbarnas sosiale nettverk og kapasitet til å oppnå ønsket livssituasjon.

2.4.1 Sosial kapital

Sosial kapital defineres av Wollebæk og Segard (2011: 26) som en ressurs i form av sosial tillit og sosiale nettverk. De argumenterer for at kombinasjonen av tillit og nettverk muliggjør

ikke-tvangsbasert kollektiv handling. I min oppgave vil integrasjon av bosatte flyktningbarn ses på som et eksempel på en slik ikke-tvangsbasert kollektiv handling. Med ikke-tvangsbasert mener jeg at integrasjon må baseres på frivillighet, og med kollektiv mener jeg at integrasjon involverer både minoritets- og majoritetssamfunnet.

Wollebæk og Seggaard (2011: 27) redegjør for tre ulike teoretiske tilnærminger til sosial kapital, og trekker frem Bourdieu, Coleman og Putnam, som de mest sentrale brukerne av begrepet. Bourdieu definerer sosial kapital som summen av faktiske eller virtuelle ressurser, som tilfaller en person eller en gruppe i kraft av å tilhøre varige nettverk av mer eller mindre institusjonaliserte forhold av gjensidig bekjentskap og anerkjennelse (Bourdieu & Wacquant, 1992: 119). Bourdieu tar for seg forholdet mellom ulike former for kapital, som økonomisk, sosial og kulturell kapital, og argumenterer for at de ulike kapitalformene er utbyttbare og henger sammen. Sosial kapital er for eksempel nødvendig for å få tilgang på økonomisk kapital, og omvendt (Wollebæk & Seggaard, 2011: 26). Coleman bruker begrepet for å beskrive egenskaper ved kollektiver, grupper, institusjoner eller hele samfunn, og vektlegger sosial kapital som en ressurs som kan bidra til å løse kollektive dilemmaer. Gjensidige forpliktelser og forventninger, informasjonskanaler i form av sosiale nettverk og sosiale normer, samt effektive sanksjoner beskrives av Coleman som de viktigste elementene i sosial kapital. Putnams tilnærming til begrepet er sterkt inspirert av Coleman. Putnam definerer begrepet som sider ved det sosiale livet – nettverk, normer og tillit – som gjør det mulig for deltakere å samhandle mer effektivt slik at de oppnår felles målsettinger. Putnam og Coleman skiller seg ifølge (Wollebæk & Seggaard, 2011: 27-28) fra Bourdieu på tre områder. For det første vektlegges tillit og normer for samarbeid i større grad enn hos Bourdieu. For det andre beskrives sosial kapital som en egenskap ved kollektiver, hele samfunn og systemer, og ikke kun hos enkeltindivider og grupper. Og for det tredje blir sosial kapital hos Putnam beskrevet som en sosial ressurs, som kan komme hele samfunn til gode, og ikke kun et instrument for individers og gruppers måloppnåelse eller mekanisme for maktutøvelse og sosial eksklusjon.

Wollebæk og Seggaard (2011: 30) lener seg på Putnams definisjon av sosial kapital, men skiller i større grad enn Putnam mellom tillit og nettverk. De ser på tillit som både en holdning og en handling, som kommer til uttrykk i både en partikulær og en generalisert form. Partikulær tillit er basert på tidligere erfaringer med bestemte personer, og kan styrke samarbeid og vedlikeholde sosiale relasjoner. Generalisert tillit blir beskrevet som generell

tillit til grupper av mennesker og øker forutsetningen for å initiere sosiale relasjoner og inngå samarbeidsrelasjoner med fremmede. I tillegg skiller Wollebæk og Seggaard (2011: 31) mellom overskridende og sammenbindende tillit, på engelsk *bridging* and *bonding*. Sammenbindende tillit er tillit mellom individer med felles kjennetegn som etnisitet, språk, religion og ideologisk tilhørighet. Overskridende tillit er tillit på tvers av disse kjennetegnene. Jeg vil bruke begrepet tillit til å diskutere hvordan tillit manifesteres hos de bosatte flyktingene og deres nettverk. Putnam skiller, ifølge Wollebæk og Seggaard (2011: 34) mellom horisontale og vertikale nettverk. Hvor de horisontale er tuftet på jevnbyrdige og symmetriske maktrelasjoner, mens vertikale nettverk baserer seg på hierarkisk organisering hvor underordnede handler i samsvar med ordrer. Wollebæk og Seggaard (2011: 35) argumenterer for at man empirisk sett sjeldent vil finne klare og entydige dikotome skiller mellom horisontale og vertikale nettverk. Og man vil finne både tillit og mistillit mellom de ulike partene uavhengig av hvordan nettverket er organisert.

2.4.2 Kapabilitet

Sen definerer, ifølge Comim et al. (2011: 7), kapabilitet som de ulike kombinasjonene av menneskelige funksjoner [på engelsk *functionings*] som en person kan oppnå. Samlet gjenspeiler de ulike funksjonene menneskets frihet til å leve livet slik det selv ønsker. Menneskelige funksjoner blir definert som hva personen verdsetter å være eller å gjøre. Å være i stand til å delta i fritidsaktiviteter, er et eksempel på en slik menneskelig funksjon. Man kan se på disse funksjonene som personens muligheter til å oppnå noe, mens kapabiliteten kan ses på som evnen til å oppnå noe innenfor betingelsene av funksjonenes mulighetsstrukturer. Kapabiliteten blir med andre ord både individets muligheter og kapasiteter til å omsette mulighetene i å oppnå en ønsket livssituasjon. Kapabilitetstilnærmingen tar for seg en bredde av personers erfaringer og livssituasjoner, og ser på disse som mulige funksjoner. I denne studien vil både personens erfaringer og livssituasjon være av interesse, da jeg ønsker å studere de bosatte flyktingbarnas livssituasjon og hvordan de erfarer sine egen hverdag.

Gjennom kapabilitetstilnærmingen analyserer Comim et al. (2011: 8) hva barn og unge evner å gjøre og hva de evner å være, samt hvordan de benytter seg av tilgjengelige ressurser, varer og tjenester for å oppnå en ønsket livssituasjon. Tilnærmingen ser ikke bare på hva barna faktisk er og gjør, men også på hvilke muligheter og evner de har for å oppnå et utfall. Comim

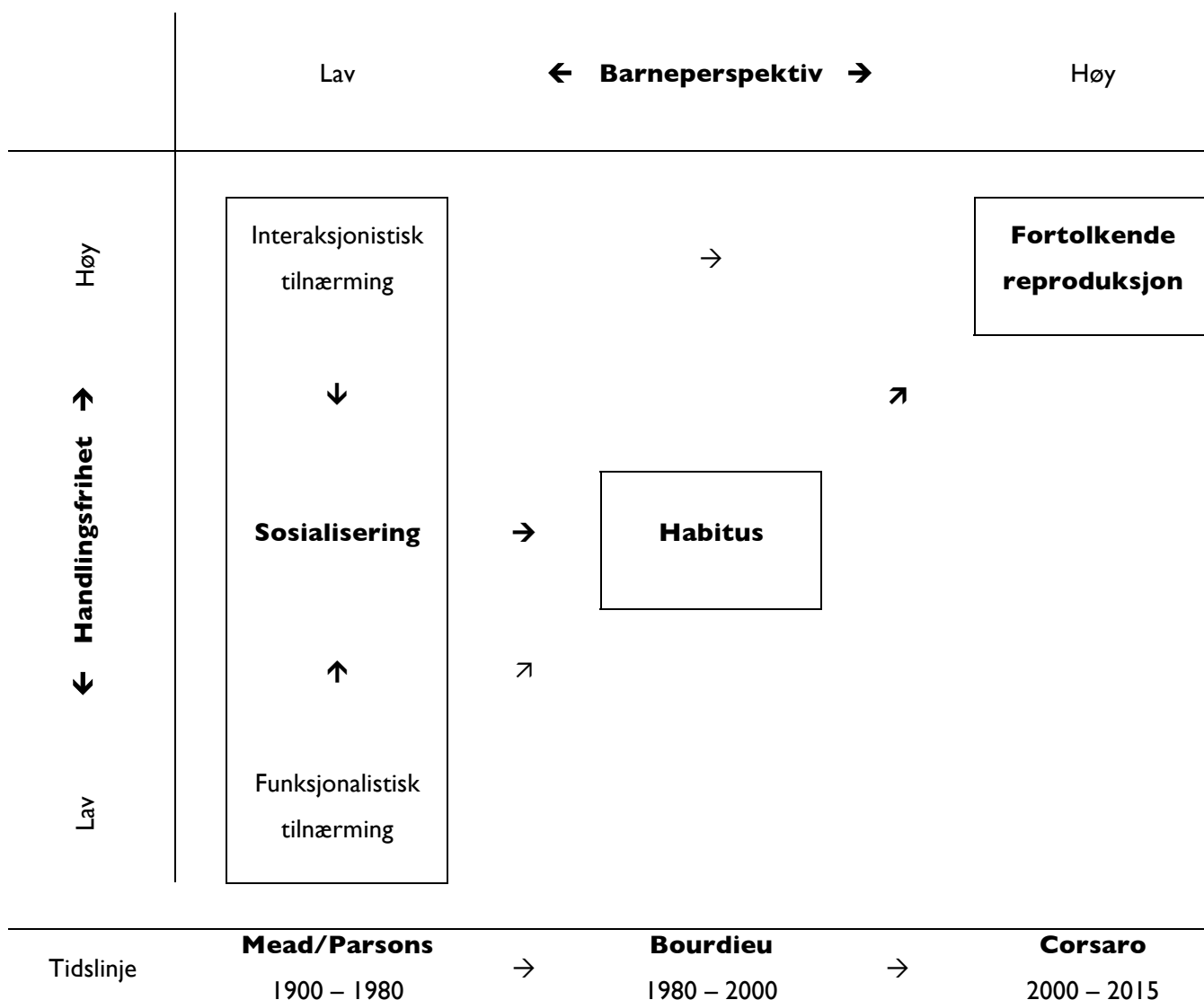
et al. (2011) videreutvikler begrepet ved å se på potensielle kapabiliteter. Kapabilitet ses slik på som en prosess hvor kapabiliteten utvikler seg over tid. Denne utviklingen skjer gjennom endring i mulighetsstrukturer, kapasitet eller handlingsfrihet. Barnas autonomi og handlingsfrihet er viktig i denne prosessen, men i denne sammenhengen menes ikke uavhengighet og isolasjon, men gjensidig avhengighet og gjensidighet.

Menneskers utvikling er et resultat av en kompleks interaksjon mellom individuelle faktorer, sosiale faktorer og miljøfaktorer, og begrenses av individuell kapasitet, samt sosiale og fysiske mulighetsstrukturer. Evnen til å omsette ressurser i kapabilitet og menneskelige funksjoner er avhengig av individuelle konverteringsfaktorer, som fysisk form, kjønn, evner, talent og intelligens. Men også av sosiale konverteringsfaktorer, som lovverk, institusjoner, maktrelasjoner og offentlige tjenester, samt miljøbaserte konverteringsfaktorer, som klima og geografisk infrastruktur (Comim et al., 2011: 8).

2.5 Oppsummering

Jeg har i dette kapitlet tatt for meg ulike teoretiske tilnærminger til forskning på barn og barndom. Jeg begynte med en presentasjon av begrepene barneperspektiv, handlingsfrihet og refleksivitet, som danner et teoretisk rammeverk for både min teoretiske og metodiske tilnærming i denne studien. For å besvare oppgavens problemstilling, som omhandler bosatte flyktningbarns egne hverdagsopplevelser og implikasjoner disse opplevelsene kan ha for barnas integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter, har jeg valgt å benytte både teoretiske og metodiske tilnærminger hvor bruk av barneperspektiv, refleksivitet og agency eller handlingsfrihet hos barna står sentralt. Når jeg skal diskutere hvordan de bosatte flyktningbarns opplevelse kan bidra til økt forståelse av integrasjon, tar jeg utgangspunkt i en forståelse av integrasjonsbegrepet inspirert av Corsaros teori om fortolkende reproduksjon. Som jeg også viser i modellen nedenfor vil jeg plassere meg selv i et teoretisk landskap med et tydelig barneperspektiv, som innebærer en forståelse av barna som aktive og handlende aktører. Dette ser jeg på som svært hensiktsmessig i en masteroppgave som tar utgangspunkt i barns egne opplevelser. Barna er selvstendige aktører og eksperter på egne liv. Samtidig anerkjenner jeg at barna er både selvstendige og gjensidig avhengige av sine sosiale og strukturelle omgivelser på samme tid. Jeg vil altså ikke avvise Bourdieus teori om habitus, men lar meg også inspirere av hvordan barna internaliserer og kroppsliggjør sine sosiale og

strukturelle omgivelser. Jeg har også diskutert hvordan disse teoriene, som tar utgangspunkt i sosialiseringsprosesser, kan la seg overføre til en diskusjon om integrasjonsbegrepet.



Figur 1: Barns handlingsfrihet og barneperspektiv i teorier om barn og barndom.

Modellen ovenfor oppsummerer utviklingen av forskning på barn og barndom. Tidslinjen anslår tidsrom, som nødvendigvis ikke er nøyaktig og flyter noe over i hverandre. Teorienes bruk av *barneperspektiv* og *handlingsfrihet* utgjør aksene i modellen. Den «tidlige barneforskningen», her representert med Mead og Morris (1934) sin interaksjonistiske og Parsons funksjonalistiske tilnærming til sosialisering er begge plassert under lav grad av barneperspektiv, men varierer med hensyn til tillagt vekt på barnas handlingsfrihet. Barns sosialisering er en forutsetning for Bourdieus habitus, som heller mot å være inspirert av en

funksjonalistisk tilnærming, hvor aktørene stor grad er styrt av strukturene. Fortolkende reproduksjon er delvis inspirert av- og delvis en kritikk av habitus, og henter tankesett fra den interaksjonistiske tilnærmingen til sosialisering, som gir økt grad av handlingsfrihet hos agentene.

Videre har jeg diskutert teoretiske tilnærminger til ressursbegrepet, med et fokus på sosial kapital og kapabilitet. Mens kapitalbegrepet omfatter sosial tillit og nettverk, som kan omsettes i individuelle eller kollektive goder, omhandler kapabilitetsbegrepet individet i seg selv som en ressurs i stand til å tilegne seg goder verdsatt av individet selv. Utviklingen av kapabilitet skjer gjennom endringer i en persons mulighetsstrukturer, kapasitet og handlingsfrihet, og påvirkes av både individuelle, sosiale og miljøbaserte konverteringsfaktorer. Sosial kapital og kapabilitet gjøres svært relevant i forskning på barn og unges deltakelse i aktiviteter og integrasjon i et nytt land, da både deres individuelle kapasiteter og sosiale ressurser bidrar til barnas integrasjon og samfunnsdeltakelse. Både sosial kapital og kapabilitet kan utvikles og styrkes gjennom offentlige strukturer, men de samme mulighetsstrukturene kan også bidra til en svekkelse i barnas integrasjon når de oppleves segregerende og midlertidige. Dette er noe jeg vil diskutere mer inngående i kapittel 5 med utgangspunkt i barnas opplevelser av egen hverdag, som blir presentert mer utdypende i kapittel 4.

De teoretiske perspektivene på barn og barndom jeg nå har gått igjennom danner utgangspunktet for neste kapittel, hvor både valg av metodisk tilnærming og en metodologisk diskusjon om forskning med bruk av barns perspektiver står i fokus.

3 Metode og data

– mosaikktilnærmingen

3.1 Innledning

Jeg skal i dette kapitlet diskutere mosaikktilnærmingen, en multimetodisk tilnærming til forskning på barn og barndom, med utgangspunkt i bruk av barneperspektiv og refleksive tilnærminger. Jeg vil argumentere for hvordan bruk av barneperspektiver og refleksive tilnærminger bidrar til besvare oppgavens problemstilling, som handler om å forstå de bosatte flyktningbarnas opplevelse egen hverdag, og implikasjoner for integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter. En multimetodisk tilnærming ivaretar informantenes mange stemmer og uttrykksformer, og bidrar ekstra til økt innsikt menneskers opplevelse på tvers av kulturelle og språklige barrierer.

Jeg vil begynne med å redegjøre for mitt forskningsdesign og valg av metodisk tilnærming. Deretter presenterer jeg hvordan gjennomføringen av forskningen har gått for seg. Så vil jeg greie ut om selve mosaikktilnærmingen, som danner rammeverket for fire ulike metoder jeg har brukt. Disse vil jeg så utdype i mer detalj. Etter å ha gått igjennom metodologien vil jeg presentere datamaterialet. Jeg vil redegjøre for integrasjonsprogrammet og informantene, utvalgsriterier og rekrutteringsmetode. Avslutningsvis vil jeg diskutere forskningsetiske hensyn jeg har tatt, samt gjøre en kvalitetsvurdering av datamaterialet.

3.2 Forskningsdesign

O'Leary (2010: 91-97) tar til ordet for tre punkter for gjennomføringen av et forskningsdesign. Designet bør for det første være tilpasset slik at metoden som velges best mulig kan oppgavens problemstilling. For det andre bør designet være tilpasset forskerens evner og interesser. Og for det tredje bør forskningsdesignet være gjennomførbart, både med hensyn til forskningsetikk, tilgang til informanter, tidsrammer og andre nødvendige ressurser.

I denne oppgaven skal jeg besvare problemstillingen «*Hvordan kan bosatte flyktningbarns opplevelse av egen hverdag bidra til økt forståelse av barns integrering og deltakelse i fritidsaktiviteter?*» Mitt valg av metodisk tilnærming falt på mosaikktilnærmingen, slik den er

beskrevet av Clark (2005). Tilnærmingen er multimetodisk og vil bli beskrevet i mer detalj nedenfor. Valget av denne tilnærmingen ble gjort på bakgrunn av en vurdering av hvilke metoder som best mulig kunne besvare denne problemstillingen. Jeg så at mosaikktilnærmingen kunne åpne opp for å fange barnas egne opplevelser. Samtidig kunne den hjelpe meg som forsker med å ivareta både barnas perspektiv og en refleksiv tilnærming til problemstillingen.

Mosaikktilnærmingen er svært omfattende og krevende, både med hensyn til tidsbruk og gjennomføring. Av praktiske og ressursmessige grunner, ikke minst hva angår tidsbruk, er min tilnærming ikke like omfattende som mosaikktilnærming ideelt sett bør være. Likevel har jeg latt meg inspirere av tilnærmingen, med tanke på egen læring og utvikling. Jeg har valgt å operasjonalisere tilnærmingen og gjort den mer gjennomførbar med hensyn til tid, kapasitet, kompetanse og tilgjengelige ressurser. Jeg har benyttet meg av metoder som observasjon, foto og intervju av både barn og voksne som jobber som aktivitetsledere ved barnas organiserte fritidsaktiviteter. Clark og Moss (2011) foreslår også å la barna ta med forskeren på omvisning i sitt nærmiljø, en slik tilnærming vil gjøre forskerens observasjoner mer refleksiv og bidrar også til å øke barneperspektivet ved observasjonene. Barna kan også få i oppdrag å lage et kart over sine nærmiljø, hvor de kan plassere fotografiene de har tatt i forhold til hverandre geografisk. Jeg har valgt å kun la bildene danne et utgangspunkt for intervjuene.

Når det kommer til gjennomførbarhet har tidsbruk og avhengigheten av tolk vært spesielt utfordrende innenfor tidsrammene en masteroppgave gir. Å koordinere informanter, foreldre og tolker har vært svært tidkrevende, men nødvendig for å gjennomføre oppgaven på en tilfredsstillende og etisk forsvarlig måte. Det har også tatt mye tid å innhente tillatelser fra Personvernombudet ved Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste, men det har vært betryggende å ha prosjektet godkjent før jeg tok kontakt med de bosatte flyktningbarna. Forskningsetikk vil bli drøftet mer inngående nedenfor. Til sist har det også tatt svært lang tid å få oversatt informantbrev og informasjonsbrev til foreldre, samt samtykkeerklæring til arabisk, som var informantenes morsmål, ettersom pågangen til tolketjenesten har vært svært stor i en periode hvor mange arabisktalende flyktninger har ankommet Norge.

Med utgangspunkt i barns perspektiver og refleksive metoder har jeg valgt et forskningsdesign hvor nettopp barnas egne opplevelser står i fokus, og hvor informantenes og

forskerens refleksive fortolkninger av disse opplevelsene, leder fram til et mulig svar på problemstillingen min. Jeg har greiet ut om barneperspektiv og refleksivitet i kapittel 2, og disse begrepene utgjør aksene i en modell for den metodiske tilnærmingen min nedenfor.

3.3 Forskningsprosessen

Arbeidet med denne masteroppgaven startet i august 2014, hvor utarbeidelse av utkast til problemstilling og oppgaveskisse sto i fokus. I september søkte jeg om veileder til prosjektet, og valget mitt falt på Brita Bungum, ettersom jeg kjente til at hun hadde erfaring med barneperspektiv som metodisk utgangspunkt fra blant annet hennes doktorgradsavhandling om «Barndommens tid og foreldres arbeidsliv» (Bungum, 2008). Veileder og masterkontrakt kom imidlertid ikke på plass før i slutten av oktober 2014, med mål om å levere 31. august 2015. Med veileder på plass begynte jeg på utarbeidelse av utkast til informantbrev, informasjonsbrev til foreldre, intervjuguide, observasjonsguide og prosjektbeskrivelse. Dette var klart 1. desember 2014.

Neste fase av prosjektet var å skrive søknader. Jeg har søkt om et samarbeid med Barne- og familietjenesten for tilgang til informanter. Jeg har søkt personvernombudet, for godkjenning av prosjektet og forskningsetiske hensyn. Og jeg har søkt Institutt for Sosiologi og Statsvitenskap ved NTNU om økonomisk støtte til gjennomføring av forskningsmetoden ved bruk av engangskamera. Jeg søkte Barne- og familietjenesten om et samarbeid, ettersom jeg hadde kjennskap til deres arbeid med integrasjonsprogram for nyankomne flyktningbarn. Slik kunne jeg få tilgang til informanter, og Barne- og familietjenesten kunne få økt innsikt i barnas egne opplevelse av sine fritidsaktiviteter. Jeg fikk tidlig positiv tilbakemelding fra Barne- og familietjenesten, men på grunn av at de hadde mye å gjøre før jul, ble vårt første møte satt til begynnelsen av januar. Søknaden til personvernombudet ble også sendt i begynnelsen av desember, sammen med prosjektbeskrivelse, intervjuguide, informasjonsbrev til foreldre og informantbrev. Svar fra personvernombudet kom i begynnelsen av januar, med informasjon om mindre endringer i informasjon til familiene jeg måtte gjøre for å få prosjektet godkjent. Endringene ble gjennomført, og sammen med endringer gjort i samråd med Barne- og familietjenesten, ble det sendt inn en revidert søknad til Personvernombudet, og endelig godkjenning ble gitt i midten av februar. Søknaden om økonomisk støtte til

prosjektet ble innvilget av Institutt for Sosiologi- og Statsvitenskap, og engangskamera ble kjøpt inn.

Etter at samarbeid, tillatelser og finansiering var på plass, startet arbeidet med rekruttering av informanter. Ettersom målgruppen i utgangspunktet ikke snakket norsk var jeg avhengig av å få oversatt samtykkeerklæring, informasjon og invitasjoner til familienes morsmål. To familier fra ulike arabisktalende land ble valgt av Barne- og familietjenesten, og informantbrev og informasjonsbrev til foreldre ble derfor sendt til en arabisk oversetter. Det skulle ta tre måneder med gjentatte purringer før brevene ble oversatt.

Familiene ble invitert via deres kontaktpersoner hos Barne- og familietjenesten, og fikk tilsendt informasjon via post, og innkalt til et informasjonsmøte ved Barne- og familietjenestens lokale kontor. Igjen ble det noe ventetid for å få koordinert familier, tolker og involverte til et passende møtetidspunkt. Informasjonsbrevene ble under informasjonsmøtet gått igjennom muntlig med tolk tilstede, foreldrene i begge familiene skrev under samtykkeerklæring og jeg avtalte med barna tidspunkt for observasjon ved deres fritidsaktiviteter. Ettersom enkelte av informantenes fritidsaktiviteter var avsluttet for sommeren avtalte vi at jeg kunne komme på hjemmebesøk, slik at de kunne vise meg hva de likte å gjøre på fritida si hjemme i stedet.

Under besøkene ved to av barnas fritidsaktiviteter møtte ikke informantene opp. Aktivitetene ble likevel observert uten at informantene var tilstede. Også aktivitetslederne ble intervjuet i forbindelse med observasjonsbesøkene. Under hjemmebesøkene ble fotokameraene barna fikk utdelt under informasjonsmøtet samlet inn. Barna i den ene familien hadde tatt svært få bilder, mens den andre familien hadde fylt kameraene sine med bilder.

Intervjuene med den første familien ble gjennomført som planlagt to uker etter informasjonsmøtet. Intervjuene med den andre familien ble først utsatt to uker på grunn av sykdom i familien, da to uker var gått var samtlige av informantene smittet og intervjuet ble utsatt i nye to uker. Da familien ble kontaktet på nytt ønsket ikke far lenger at barna skulle delta i prosjektet, og innsamlede observasjonsdata, intervjuer med aktivitetsledere, samt fotografiene barna i denne familien hadde tatt ble slettet og makulert.

For å oppsummere forskningsprosessen kort, så har den vært krevende og preget av mye venting på eksterne aktører og uforutsette hendelser. Grunnet tidspress etter at den ene familien trakk seg så sent i prosessen har det ikke latt seg gjøre rekruttere nye informanter til prosjektet i ettertid. Det ble også nødvendig å søke utsettelse på innleveringsdatoen, som opprinnelig var planlagt 31. august, da datainnsamlingen avsluttet først i begynnelsen av august. Datamaterialet er likevel rikt, og inneholder tre intervjuer med barn, tre intervjuer med aktivitetsledere ved barnas fritidsaktiviteter, tre observasjonsstudier av barnas aktiviteter, både hjemme, på en fritidsklubb og ved kunstskolen én av informantene deltok på, samt foto barna selv hadde tatt både hjemme og ved fritidsaktiviteter de deltok på. Metodene jeg har benyttet meg av i datagenereringen inngår i mosaikktilnærmingen; en metodisk tilnærming jeg nå vil gjøre rede for. Deretter vil jeg gå nærmere inn på datagenereringen ved hver enkelt metode som ble valgt.

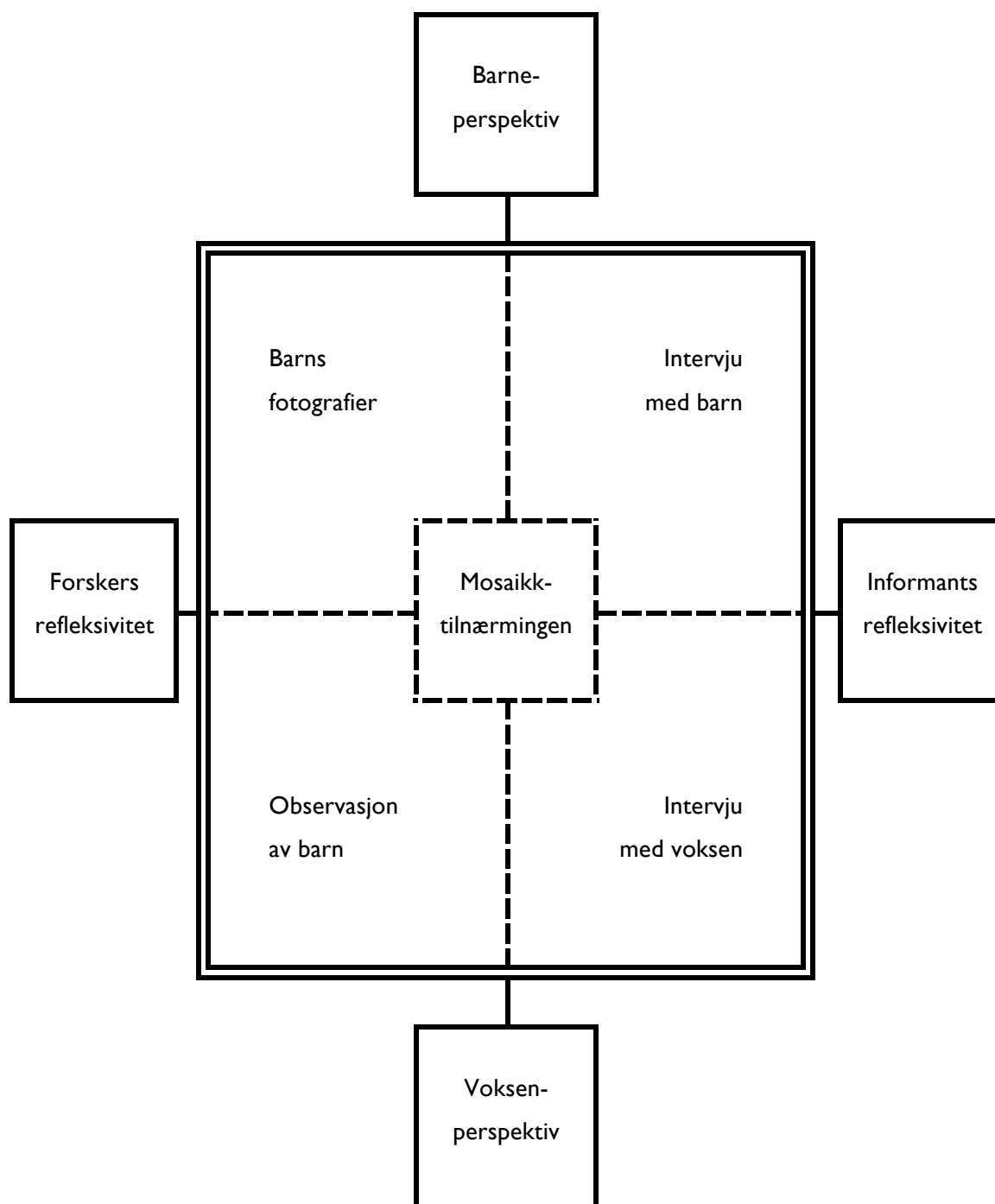
3.4 Mosaikktilnærmingen

Mosaikktilnærmingen er et metodisk rammeverk som ser på barn som kompetente, aktive, meningsutviklere og utforskere av sine egne omgivelser. Denne tilnærmingen tar i bruk en rekke metoder for å generere empiri, og den tar i bruk en fortolkende tilnærming for å forstå hvordan barn erfarer verden og for å forstå deres handlinger (Clark, 2005: 29).

Ved å bruke mange ulike metodiske tilnærminger ble mosaikktilnærmingen utviklet for å nå ut til en bred gruppe yngre barn, med svært ulike former for uttrykk og språk. Eksempler på ulike metoder som blir brukt kan være tradisjonelle intervju og observasjonsstudier, kombinert med mer deltagende metodiske verktøy, hvor barn selv blir satt til å utforske sine egne hverdagsliv slik de opplever de. En kartlegging av hvilke områder og tema barna opplever som viktige kan for eksempel gjøres gjennom at barn fritt får bruke foto, video, lydopptak og tegninger (Clark, 2005: 31). Ved å benytte alternative uttrykk og metodiske tilnærminger vil man kunne nå ut til barn med begrensede verbale ferdigheter (Clark, 2005: 36). I denne oppgaven vil alternative uttrykk og metodiske tilnærminger, som foto og observasjon, bidra, sammen med bruk av tolk under intervjuer, til at nylig bosatte flyktningbarn i større grad får fremstilt sider ved seg selv, som ellers ville vært utfordrende å vise på tvers av språklige, kulturelle og situasjonsspesifikke hindringer.

Denne bruken av en multimetodisk tilnærming genererer et nokså bredt empirisk datamateriale. Trinn to i mosaikktilnærmingen vil være å fortolke meningen i barnas utsagn og uttrykk. Dette kan gjøres i samarbeid med barna selv, og med voksne som står nær barnet. For eksempel kan lærere og foreldre bidra til refleksjoner rundt det barna selv bidrar med. Viktigst vil likevel barnas egne refleksjoner være, men voksne nær barnet kan bidra med utfyllende informasjon og alternative perspektiver og forståelser av barnas uttrykk (Clark, 2005: 33).

Mosaikktilnærmingen oppfordrer forskeren til å lytte til barn ved hjelp av tre pedagogiske grep; intern-, multippel- og visuell lytting. Med intern lytting mener Clark (2005: 35) at barna må gis mulighet til å uttrykke seg og reflektere over egne tanker og ideer. Her er det viktig å stille spørsmål på en slik måte at det ikke finnes noe riktig eller galt svar. Barnet får på denne måten rom til å utforske sin opplevelse uten å være redd for å svare feil. Med multippel lytting mener Clark (2005: 38) at det er viktig at barna får muligheten til å reflektere over sine meninger sammen med både jevnaldrende og voksne, i samtale med foreldre og andre voksne som står barnet nært, eller i samtale med forskeren, enten individuelt eller i mindre eller større grupper av jevnaldrende. Til sist snakker Clark (2005: 42) om visuell lytting som går ut på å benytte alternative metoder for å generere empiri, som nevnt ovenfor, ved hjelp av for eksempel bruk av foto, video, lydopptak eller tegninger.



Figur 2: Barneperspektiver og refleksivitet i mosaikktilnærmingen

Figuren over viser min bruk av fire ulike metoder, som rammes inn av mosaikktilnærmingen. De ulike metodene kan ses på som puslespillbrikker, eller som en mosaikk i et glassmaleri, som, når de ses i sammenheng, utgjør et større og mer helhetlig bilde. De ulike metodene i seg selv varierer med hensyn til deres bruk av barneperspektiv og refleksivitet, men samlet vil

metodene, og samspillet mellom de, kunne gi økt innsikt i barnas egen forståelse og fortolkning av egne hverdagsopplevelser. Aksene i modellen ble presentert i teorikapitlet. Jeg vil nå redegjøre for gjennomføringen av de fire metodene jeg har valgt.

3.3.1 Barns fotografier

Jeg valgte å benytte foto som en del av det metodiske forskningsdesignet. Clark og Moss (2011: 23) argumenterer for at bruk av foto som medium virker appellerende for unge barn, og er en morsom form for kommunikasjon. Foto kan benyttes av både barn, voksen og forsker for å presentere et utsnitt fra barnas hverdag. For meg har barnas egne opplevelse stått i sentrum for metodevalg, og det var derfor naturlig for meg å la barna selv ta bilder fra sine egne fritidsaktiviteter.

Barna ble på forhånd instruert i bruken av engangskameraene de fikk utdelt, og ble også forberedt på at jeg ønsket å snakke med de om bildene de hadde tatt. Bildene skulle dokumentere barnas fritidsaktiviteter. Steder, ting og situasjoner barna opplevde som viktige i sin fritid. De kunne ta bilder av hva de ville, så fremt ansikter ikke var synlige på bildene. Det var for eksempel lov til å ta bilde av hender eller håret på personer som var viktige for de, men dersom ansikter var synlige ble jeg nødt til å slette bildene. Barna fikk om lag 1-2 uker på seg til å ta bildene, før jeg samlet inn kameraene for fremkalling.

Ettersom det er barna selv som dokumenterer sin egen fritid ved bruk av foto, benytter metoden et barneperspektiv. Barna blir forskere både i og på eget liv, og utforsker sine egne omgivelser. Metoden legger med andre ord opp til at barn beveger seg på tvers av forsker- og informantrollen. De fremkalte bildene ble deretter gjenstand for fortolkning og refleksjon, i første omgang av meg som forsker. Kategoriseringen av de fortolkede bildene dannet et utgangspunkt for deler av intervjuet med barna. De kunne også fritt plukke ut bilder, som de selv ønsket å reflektere rundt, tolke og fortelle historien bak bildene som ble tatt. I den sammenheng vil bruken av foto bevege seg i retning av både forskers og informants refleksivitet, og interaksjonen mellom disse.

Ulike typer fotokamera kan brukes i slike prosjekter (Clark & Moss, 2011: 27). Digitale kamera har sine fordeler med forhåndsvisning og stor lagringskapasitet, og polaroidkamera

kan brukes for å få fremkalt bildene på stedet. Valget av teknologi falt av pragmatiske grunner på engangskamera, som er en enkel og billig teknologi, sammenlignet med de to andre alternativene. Engangskameraene som ble brukt, og fremkalling av bildene barna tok, ble delvis finansiert av Institutt for sosiologi og statsvitenskap ved NTNU og delvis av undertegnede selv.

3.3.2 Observasjon av barn

Som et supplement til observasjonene gjort gjennom barnas fotografier ønsket jeg også å gjøre egne observasjoner av barnas fritidsaktiviteter. Observasjoner er en god måte å skaffe kunnskap om intersubjektive konstruksjoner av virkeligheten, fordi man gjennom observasjon lytter til hva verden forteller oss (Tjora, 2012: 38). Jeg ønsket med min observasjon av de bosatte flyktningbarnas fritidsaktiviteter å gripe hvordan barna kommuniserer med de jevnaldrende og de voksne som driver fritidsaktivitetene. Under observasjonene fokuserte jeg mindre på hva som ble sagt, og mer på hvilke situerte omstendigheter kommunikasjonen foregikk. Jeg ville se på hvilke premisser som la grunnlaget for kommunikasjonen i den aktuelle konteksten.

Jeg tok utgangspunkt i en enkel observasjonsguide utviklet for å strukturere observasjonene med et fokus på barnas deltakelse og passivitet i aktivitetene, og kommunikasjon med andre barn og med voksne til stede i aktiviteten. Med kommunikasjon tenker jeg på både verbal og nonverbal kommunikasjon. I møte med barna og fritidsaktivitetene forsøkte jeg å ikke la observasjonsguiden styre for mye, men forholdte meg mer fleksibel til de situasjonene jeg møtte og justerte meg noe underveis. Samtidig var det viktig for meg å holde fokus på enkelte hovedtema, som var relevante for problemstillingen. Om man har som mål å observere og notere seg alt som skjer, risikerer man en følelse av inntrykksmessig drukning (Tjora, 2012: 77)

Observatørrollen jeg har valgt beskrives av Tjora (2012: 47) som en interaktiv observatør. I første omgang har jeg valgt å stå på sidelinjen og observere barna i aktivitet uten andre oppgaver. Jeg har likevel valgt å normalisere min tilstedeværelse noe ved å interagere med både barn og voksne tilstede i aktiviteten. Det kan hevdes at min deltakelse og interaksjon også påvirker situasjonen og de dataene som ble generert under observasjonen. Samtidig vil

det alltid være slik at det oppstår et gjensidig påvirkningsforhold mellom observatør og den observerte. Jeg så verdien av å få utdypet noen av spørsmålene jeg gjorde meg under observasjonen mens det fortsatt var friskt i minnet hos mine informanter. Ved å forholde meg refleksivt til observasjonene, vil jeg i større grad kunne skille mellom mer eller mindre objektive situasjonsbeskrivelser og mine fortolkninger av observasjonene og min påvirkning på disse.

Tjora (2012: 57) beskriver ti ulike observasjonsmodi, og argumenterer for at det ikke er meningen å velge kun ett modi. Feltnotatene ble gjort med utgangspunkt i et observasjonsmodi jeg vil kalle fortolkende refleksjon. «Objektive» situasjonsbeskrivelser kombineres med mine egne og informantenes fortolkning av situasjonene, samt min refleksjon rundt både situasjonsbeskrivelsen og fortolkningene av denne. Forholdet mellom observasjon og notater påvirker hvilke data som genereres fra observasjonsstudien (Tjora, 2012: 57).

3.3.3 Intervju med barn

Å snakke med barna selv er en viktig del av mosaikktilnærmingen (Clark & Moss, 2011: 21). Intervju med barn legger opp til bruk av et barneperspektiv og refleksivitet fra informantenes side. Spørsmålene tok for seg tema barna hadde førstehåndskunnskap om, som hvordan de opplever andre barn og voksne i aktivitetene de deltar i, hvordan de opplever de stedene aktivitetene foregår på, samt hvordan de opplever aktiviteten i seg selv. Jeg har også stilt spørsmål om hvordan de opplever sin skolesituasjon og hvordan de har det hjemme. Jeg har ønsket å se på hvordan samspillet mellom barnas ulike hverdagsopplevelser, kan ha implikasjoner for deres integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter.

Fotografiene barna selv hadde tatt ble også et sentralt moment i intervjuene. Jeg ba barna fortelle fritt om bildene de hadde tatt, før de ble utfordret til å fortelle mer inngående om intensjonene bak hvorfor de hadde valgt de enkelte motivene. Hva forteller bildene om barnas opplevelse av sin egen hverdag? Fotografier kan ses både som et utsnitt og som et tverrsnitt av barnas hverdag. Et utsnitt, fordi det ikke kan fortelle hele bildet, og et tverrsnitt, fordi det representerer situasjonen der og da. Intervjuet med barna bidro til økt refleksivitet også rundt

fotografiene. Tverrsnitt ble utvidet ved at barna reflekterte rundt både fortid, nåtid og fremtid, og utsnittet ble utvidet ved at barna fikk forklart betydningen av de aktuelle bildene.

Ved intervju av barn er valg av intervjusetting spesielt viktig. Jeg valgte en setting hvor barna var på hjemmebane. Jeg har også forsøkt å være fleksibel av hensyn til at barnas behov for å uttrykke seg ikke alltid er koordinert med tid og sted for intervju. Jeg har samtidig forsøkt å være sensitiv ovenfor barnas behov for kontroll over intervjusituasjonen, og har latt de ta styring over behov for pauser eller å stoppe intervjuet, samtidig som jeg har forsøkt å lese deres kroppsspråk underveis. Intervjuet med barna ble også et refleksivt verktøy, hvor barnas perspektiver på mine fortolkninger av egne observasjoner, samt fortolkninger av intervjuet med aktivitetslederne, sto i fokus.

3.3.4 Intervju med voksne

Den tidligere barneforskningen tok ofte utgangspunkt i den voksnes opplevelse av barn og de voksnes egen barndom. Forskningen anerkjente i liten grad barn og unge som troverdige informanter, og benyttet seg derfor oftere av voksne nær barnet som informanter i sin forskning. I den grad barn ble gjort til gjenstand for intervjuer og observasjoner, ble disse tolket ut ifra et voksent perspektiv. En slik tilnærming gir seg utslag på to ulike måter. For det første studeres barn gjennom voksne nær barnet. Den voksnes virkelighetsoppfatning og meninger danner et filter for hvordan barnet og barndommen forstås. Den voksnes egne erfaringer og historiske bakgrunn vil i dette tilfelle påvirke tolkningen av barnets opplevelse og handlinger. For det andre vil studier hvor voksne reflekterer over egen barndom gi oss som forskere innsikt i barndom, slik denne i retrospektiv ble opplevd i tidligere generasjoner av barn. En slik tilnærming vil være verdifull i ulike former for kohortstudier, hvor historiske data mangler. På den andre siden vil det være problematisk å si noe om samtidens barn og barndom ved å benytte en slik tilnærming, en bør i slike tilfeller ty til større grad av barneperspektiv.

I mitt forskningsdesign vil intervju med voksne utgjøre kun en del av mosaikken. Jeg vil fokusere på de voksnes forståelse av barnas egen opplevelse. Intervju med voksne belyser problemstillingen ved hjelp av perspektiver og refleksjon fra de voksne som organiserer barnas fritidsaktiviteter. Hvilke rammer legges til grunn for barnas deltakelse og inklusjon i

aktivitetene de deltar i. Hvilken forståelse har de voksne av barnas situasjon og av barnas opplevelse av sine aktiviteter? Og hvilken forståelse har de av sin egen rolle som tilrettelegger og av aktiviteten som integrerende institusjon?

Ideelt sett burde jeg også intervjuet barnas foreldre, som antakeligvis er de voksenpersonene som står barna nærmest, og som kjenner barnas historie best. Av pragmatiske årsaker med hensyn til tidsbruk og bruk av tolk, prioriterte jeg dessverre ikke å involvere barnas foreldre i intervjuene mine. Det kunne også vært aktuelt å snakke med lærerne til barna, og ansatte i Barne- og familietjenesten, men jeg har valgt å holde et hovedfokus på barnas fritidsaktiviteter, og barnas egne hverdagsopplevelser.

3.5 Integrasjonsprogrammet

Det kommunale integrasjonsprogrammet¹ for barn ble startet i mai 2010, og var trolig det første av sitt slag her i landet. Prosjektperioden hvor integrasjonsprogrammet ble utprøvd ble i første omgang satt til ett år og skulle omfatte om lag 120 barn fordelt på cirka 45 familier. Målet var at samtlige av de nylig bosatte flyktningfamiliene skulle tilbys deltakelse i integrasjonsprogrammet. Barna og deres familier skulle introduseres til ett fritidstilbud hvor langvarig deltakelse var et uttalt mål. Målgruppen var barn i aldersgruppen seks til 16 år, bosatt i kommunen etter 1. januar 2010.

I dag er alle bosatte flyktninger mellom 18 og 55 år lovpålagt å delta i et toårig integrasjonsprogram. Organiserte kultur- og fritidsaktiviteter er en viktig del av barns hverdag i Norge, og deltakelse gir mulighet for fysisk aktivitet, utfordringer, mestringsfølelse, etablering av sosiale nettverk, deltakelse og medvirkning i eget liv.

Kvalifiseringssenteret for flyktninger, tilmelder de nylig bosatte flyktningbarna i alderen 6 til 16 år til Barne- og familietjenesten. Familiene bør være bosatt i kommunen i over to måneder før integrasjonsprogrammet for barna starter sitt arbeid. Metodikken som er brukt er organisert over sju treffpunkt mellom familien og barnet på den ene siden, og

¹ Av hensyn til anonymisering av informantene har jeg valgt å ikke oppgi hvilken kommune informantene er rekruttert fra. Jeg kan av den grunn ikke oppgi kildegrunnlaget for dette avsnittet. Kildene er hentet fra kommunale vedtak, samt informasjon om «integrasjonsprogrammet» og en manual for programmets metodikk utarbeidet av Barne- og familietjenesten i den aktuelle kommunen.

integrasjonsprogrammet og aktivitetslederne på den andre siden. Bruk av tolk er en viktig del av metodikken. Tolk skal brukes under informasjonssamtalene, kartleggingssamtalene, møtet mellom familien og aktiviteten og i evalueringen av aktiviteten. Ut over dette brukes tolk etter behov.

En koordinator fra Barne- og familietjenesten har ansvaret for å gi familiene informasjon om fritidsaktivitetene og hvordan disse er organisert i Norge. Informasjonssamtalen er første treffpunkt i integrasjonsprogrammet. I informasjonssamtalen presenteres integrasjonsprogrammet, og hva det kan bidra med for barna og familiene. Det informeres også om hvilke forventninger familiene kan ha til fritidsaktivitetene, og hvilke forventninger som stilles til familiene i møte med både skole og fritidsaktiviteter.

Det andre treffpunktet er en kartleggingssamtale med barnas foreldre. Kartleggingen skal fange opp alle mulige hindringer for at barna skal kunne delta i fritidsaktiviteter, og oppfølging av aktiviteten. Her fokuseres det blant annet på familiens økonomi, muligheter for transport og følge til og fra aktivitet ved behov, mulighet for å bidra på dugnader med mer. Barnas interesser og ressurser kartlegges også i dialog med barnas foreldre.

Etter kartleggingssamtalen med barnas foreldre gjennomføres en tilsvarende samtale med barna selv. Samtalen gjennomføres hjemme hos familien med både barn og foreldre til stede. Målet med samtalen er å finne en fritidsaktivitet barnet ønsker å delta i. Kartleggingen danner også et grunnlag for å fange opp mulige hindringer for å drive med fritidsaktiviteter.

Ved fjerde treffpunkt opprettes det kontakt mellom familien og organisasjonen som driver fritidsaktiviteten. Her gis det praktisk informasjon om oppmøtetider, kostnader, krav til utstyr med mer. Like viktig er det å gi informasjon om barnet og familien til aktivitetsleder. Barnet meldes på fritidsaktiviteten og er klar for deltakelse.

Ved første møte med fritidsaktiviteten skal en aktivitetsguide fra Redd Barna eller koordinatoren fra Barne- og familietjenesten være med, sammen med barnets foreldre. Ved behov skal barnet også følges til det selv føler det er trygt å delta på egen hånd. Aktivitetsguide eller koordinator kan også bli med og gi familien råd ved innkjøp av nødvendig utstyr.

Det sjette treffpunktet er et møte mellom familien og de som driver aktiviteten. Dette møtet gjennomføres én til to måneder etter at barnet begynte i aktiviteten. Her presenterer aktivitetslederen organisasjonen og hva de driver med, samt hva de forventer av familien. Familien får også mulighet til å stille spørsmål, presentere seg selv og hva de kan bidra med til organisasjonen. Eventuelle hindringer tas opp og løses under møtet.

Det syvende og siste treffpunktet skjer åtte til tolv måneder etter barnet startet i aktiviteten. Da skal aktiviteten evalueres. Hvordan har aktiviteten gått? Hvordan kan aktiviteten vedlikeholdes? Har barnet behov eller ønske om å bytte aktivitet?

3.6 Informantene

Jeg vil her gi et overblikk over informantene som deltok i studien. Jeg vil begynne med å presentere utvalgskriteriene jeg tok utgangspunkt i, før jeg greier ut om rekrutteringsmetoden som ble brukt. Deretter vil jeg gi en generell beskrivelse av barna som deltok, samt en beskrivelse av lederne av barnas aktiviteter, som også inngikk i datamaterialet. Jeg understreker at informantene er anonymiserte, og navnene som er brukt er fiktive. Med hensyn til anonymisering av barna har jeg også valgt å ikke gjengi barnas bostedskommune i teksten. De voksne informantene er gjengitt med deres arbeidsrelasjon ved barnas fritidsaktiviteter.

3.6.1 Utvalgskriterier

Utvalget var strategisk og tok utgangspunkt i hvordan problemstillingen best mulig kunne belyses. Samtidig har det vært av betydning at den tilgjengelige målgruppen har vært styrt av den faktiske bosettingen av flyktningbarn i den aktuelle kommunen i det tidsrommet undersøkelsen fant sted. Dette har begrenset utvalget noe.

Utvalgskriteriene har endret seg noe underveis i prosjektet. Innledningsvis ønsket jeg å rekruttere barn og unge mellom 12 og 15 år, men underveis ble jeg informert av Barne- og familietjenesten at den tilgjengelige målgruppen min var mellom 9 og 12 år. Den endelige aldersgruppen endte likevel opp med å bli fra 12 til 16 år, etter at den yngste familien falt fra underveis i datainnsamlingen. Alderskriteriet var ikke i seg selv det viktigste, men det styrte

litt av hvordan det metodiske opplegget ble lagt opp ved at spørsmål og fotoprojektet ble tilpasset og forsøkt gjort relevant for den aktuelle målgruppen.

Jeg ønsket i utgangspunktet å invitere inn to til tre søsken fra to ulike familier. Familiene skulle komme fra ulike land, og kunne gjerne ha ulik sosioøkonomisk status, med hensyn til familienes utdannings- og inntektsnivå, samt jobbstatus. Antallet barn og familier ble valgt av pragmatiske årsaker med tanke på bruk av tolk og de tidsrammene jeg måtte forholde meg til. Valget av ulik familiebakgrunn ble gjort ved en antakelse om en økt bredde i datamaterialet, hvor problemstillingen ble belyst fra ulike case. Det at søsken ble valgt, fremfor enebarn, vil kunne påvirke datamaterialet, da disse barna antakeligvis har et større sosialt nettverk og høyere sosial kapital i utgangspunktet. To familier ble plukket ut etter kriteriene ovenfor, men én falt fra underveis i datainnsamlingen etter at barna i familien ble syke og foreldrene ikke lenger ønsket at de skulle delta. Jeg endte altså opp med informanter fra én familie, som jeg vil presentere nærmere nedenfor.

Videre ønsket jeg opprinnelig å fokusere på barn som tidligere hadde hatt opphold på asylmottak, da de antakelig hadde mer erfaring fra Norge og aktiviteter i mottak, i motsetning til kvoteflyktninger som bosettes rett i en kommune uten opphold på asylmottak. Mer erfaring gir et større grunnlag for refleksjon rundt nåværende situasjon og integrasjon. Familien Barne- og familietjenesten rekrutterte for meg var likevel kvoteflyktninger, uten erfaring fra asylmottak. Familien hadde likevel flere måneder botid i Norge, så intensjonen min var ivaretatt.

Jeg ønsket også informanter av begge kjønn, og de skulle fortrinnsvis delta i ulike fritidsaktiviteter gjennom integrasjonsprogrammet. Ved at begge kjønn ble representert ønsket jeg å se litt på hvordan barna opplevde ulike aktiviteter forskjellig. Ulike kulturelle forventninger og kjønnsrollemønstre kunne spille en rolle for barnas opplevelse av egen situasjon. Kjønnfordelingen var i utgangspunktet ivaretatt, og de unge var fordelt på ulike aktiviteter. Jeg endte likevel opp med én familie bestående av tre brødre.

3.6.2 Rekruttering

Rekrutteringen av informanter var som nevnt strategisk, og ble gjort i samarbeid med den kommunale Barne- og familietjenesten. Barne- og familietjenesten plukket ut to aktuelle familier basert på utvalgskriteriene nevnt ovenfor, og videreformidlet invitasjonsbrev til både barn og foreldre. Brevene var oversatt til arabisk før utsending, men er gjengitt på norsk og engelsk i vedlegget til denne oppgaven.

Jeg ser umiddelbart tre utfordringer ved rekrutteringsmetoden som ble valgt. For det første kan rekruttering via Barne- og familietjenesten gjøre at ressurssterke familier blir prioritert fremfor ressursvake, og slik gi en skjev presentasjon av barnas opplevelser. For det andre kan det være utfordrende med hensyn til anonymisering av informantene, at ansatte ved Barne- og familietjenesten har kjennskap til hvem som deltar i undersøkelsen. For det tredje kan det oppstå utfordringer med hensyn til at informantene føler seg forpliktet til å delta i undersøkelsen og gi positive svar, da Barne- og familietjenesten inngår i et maktforhold ovenfor familiene som deltar i integrasjonsprogrammet.

Samtidig som det åpenbart er utfordringer med rekrutteringsstrategien jeg har valgt, så har det vært viktig for meg å ivareta barnets beste. Jeg ser klare fordeler med at en invitasjon kommer via familienes kontaktperson hos Barne- og familietjenesten, som har et etablert tillitsforhold til familiene. Kontaktpersonene hadde barnefaglig kompetanse, og bidro til at barna følte seg trygge og sikret at informasjon ble gitt på en forståelig måte. Et godt informert samtykke har som nevnt vært en nødvendig forutsetning for gjennomføring av prosjektet.

3.6.3 Barna

Barna som deltok i studien kommer fra samme familie, og er alle brødre. Azam er 12 år, Yusuf er 15 år og Hakeem er 16 år gammel. Familien er kvoteflyktninger og ble bosatt i en norsk kommune høsten 2014. Tross kort oppholdstid i Norge snakker både barn og foreldre forholdsvis godt norsk. Familien fremstår som svært ressurssterk, tross sin flyktningstatus. Barna har bodd to steder i hjemlandet, to steder i et transittland og har også bodd to steder i Norge. Barna bor alle med begge foreldrene, mens øvrig familie er spredt i andre europeiske land.

Fritidsaktivitetene barna blir sluset inn i gjennom Barne- og familietjenesten i kommunen skal først og fremst legge til rette for å øke barnas sosiale nettverk i nærmiljøet. Sosiale aktiviteter og idrettslag prioriteres fremfor individuelle aktiviteter med fokus på erverving av spesifikke ferdigheter. De unge får til eksempel tilbud om deltakelse i aktiviteter som håndball og fotball, fremfor piano- eller gitartimer. I denne studien fikk alle de tre søsknene tilbud om deltakelse i integrasjonsprogrammet.

Den minste av søsknene går på innføringsskole et sted forholdsvis langt unna hjemmet. Høsten 2015 begynner han i en ordinær klasse ved den lokale barneskolen. Gjennom integrasjonsprogrammet begynte han på fotball i den lokale fotballklubben. Han sluttet imidlertid i denne aktiviteten etter kort tid, og deltar ikke i organisert aktivitet per i dag.

Den mellomste av søsknene går i en innføringsklasse for innvandrere ved den lokale ungdomsskolen. Han ønsket ikke å delta i organisert aktivitet gjennom integrasjonsprogrammet. Han ønsket likevel å delta i denne studien, og jeg har valgt å fokusere på hans deltakelse på den lokale ungdomsklubben, hvor han og storebror går regelmessig. Klubben holder åpent to kvelder i uken og tilbyr mange ulike aktiviteter.

Den eldste av brødrene tar norskkurs ved voksenopplæringen i kommunen. Han fikk tilbud om deltakelse på kunstscole, hvor han har deltatt jevnlig. Kunstscolen holder kurs 1,5 time én dag i uken. Det var satt opp to aktuelle kurs for hans aldersgruppe, hvor ett av kursene besto kun av jenter og det andre kurset også hadde én gutt som allerede deltok. Min informant valgte å delta på kurset som også hadde en annen gutt. Han begynte midt i kursperioden og har per i dag produsert ett maleri, som han har brukt noen uker på fullføre. Målet for kunstscolen var å stille ut bildene i løpet av sommeren 2015.

I neste kapittel skal jeg gi en mer utfyllende presentasjon av aktivitetene og analysere de unges opplevelse av sin egen hverdag i et liv på flukt, men først skal jeg gi en presentasjon av det jeg har kalt aktivitetslederne, de voksne som styrer de organiserte fritidsaktivitetene barna deltar på. Jeg vil deretter gi en vurdering av datamaterialets gyldighet, pålitelighet og generaliserbarhet.

3.6.4 Aktivitetslederne

Den yngste av de tre brødrene begynte som nevnt på fotball gjennom integrasjonsprogrammet, men valgte etter svært kort tid å avslutte aktiviteten og deltar i dag ikke i noen form for organisert aktivitet. Jeg har derfor ikke snakket med noen aktivitetsleder fra hans fotballtrening, men jeg har gjort en observasjonsstudie ved en fotballtrening hos samme klubb og et intervju med en av trenerne der, som riktig nok ikke var informantens trener, men som likevel har inngått i det endelige datamaterialet.

Den mellomste og den eldste av brødrene deltar begge jevnlig på den lokale ungdomsklubben. Aktivitetslederen jeg har snakket med var én av de tre ansatte som var tilstede ved Klubben under mitt observasjonsbesøk. Aktivitetslederen antas å være rundt 30 år gammel og har studert «Barne- og ungdomsfag» på videregående skole, og har jobbet med barn og unge etter det. Klubben har i dag et snittbesøk på om lag 30-40 ungdommer i ungdomsskolealder, med en fast kjerne på om lag 20 ungdommer, hovedsakelig fra ungdomsskolen hvor lokalene til Klubben holder til. Klubben blir også besøkt av tidligere elever fra mottaksklassen for nyankomne innvandrere.

Den eldste av brødrene går som nevnt på kunstscole. Under mitt besøk på kurset intervjuet jeg også kunsslæreren ved kurset. Kunsslæreren er opprinnelig fra England, men har bodd i Norge i 15 år og snakker både norsk og engelsk. Han jobber for tiden 50 % ved kunstscolen, som tilbyr kurs i visuelle kunstsfig. Kunsslæreren er opptatt av det visuelle, av kreativiteten i elevene, og av teknikk, læring, forbedring og mestring. Kunstscolen jobber ut ifra en omfattende fagplan, som innebærer pedagogiske punkter og kunstneriske målsetninger for elevene. Kunstscolen tilbyr kurs for ulike aldersgrupper med elever fra tredjeklasse og opp til 20 år. Min informant går på kurs sammen med elever fra videregående nivå. Kurset er prosjektbasert. Elevene jobber med stor grad av selvstendighet og fleksibilitet innenfor rammene av et prosjekt kunsslæreren har bestemt. Prosjektet har stort sett et felles mål i form av et tema eller en teknikk.

3.7 Forskningsetikk

Forskningsetikk er et sentralt tema i forskning, og forskningsetiske hensyn bør vurderes i alle prosjekter hvor barn er involvert. Ekstra viktig blir det å ta slike hensyn i møte med

flyktningbarn, og andre barn i spesielt sårbare situasjoner eller med en sårbar bakgrunn. Med utgangspunkt i Alderson og Morrow (2011) sin håndbok om etikk ved forskning med barn og unge, har jeg gjort en vurdering av denne studiens forskningsetikk. Jeg har vurdert fordeler og ulemper for de barna som deltar, og sikret et informert samtykke fra både barna selv og deres foreldre, samt forsøkt å ivareta barnas anonymitet og konfidensialitet. I tillegg vil jeg reflektere litt rundt bruk av tolk og innhenting av ekstern vurdering av prosjektet fra samarbeidspartnere med barnefaglig kompetanse i kommunen og Personvernombudet.

3.7.1 Vurdering av fordeler og ulemper for informantene

Forskning på potensielt sårbare grupper innebærer også en potensiell risiko for at informantene tar skade av forskningen som gjøres. En annen mulig risiko er at informantene forventer å dra nytte av eventuelle fordeler forskningen kan bidra til, uten at disse forventningene nødvendigvis innfris.

Til det siste først, så har jeg forsøkt å forebygge eventuelle uoppfylte forventninger ved å snakke med informantene om dette på forhånd. Om informantene drar nytte av forskningsresultatene er usikkert, men formålet for forskningen er å skaffe ny kunnskap om flyktningbarnas situasjon og opplevelsen av denne, slik at fremtidige barn i lignende situasjon kan dra nytte av de eventuelle endringer i integrasjonsrutinene som gjøres på bakgrunn av mine funn.

Til det første risikopotensialet for den enkelte informant, har jeg gjort en vurdering av oppgavens problemstilling og hvordan jeg har valgt å tilnærme meg denne. Jeg har valgt å ikke fokusere på flyktninggrunn i denne oppgaven. Jeg tok imidlertid høyde for at barnas egen historie, og eventuelle utfordringer de har opplevd i hjemlandet, på veien hit eller i møtet med Norge, kunne bli tatt opp i intervjuene med barna. Det har for meg vært viktig at barna fikk snakke fritt, samtidig som jeg forsøkte å ta noen grep for å fokusere mest på barnas opplevelse av egen hverdag. Dette hovedtemaet for oppgaven er vurdert som lite kontroversielt i vurderingen av barnas risiko.

3.7.2 Informert samtykke, anonymitet og konfidensialitet

For å sikre et informert samtykke blant informantene har det vært viktig for meg å få oversatt informantbrevene til barna, samt informasjonsbrevet til barnas foreldre, til barnas morsmål. Oversettelsen ble gjort av kvalifiserte tolker ved den kommunale tolketjenesten. I informantbrevene ble barna informert om prosjektets hensikt og hva de kunne bidra med i prosjektet. Barna ble informert om at deltagelse var frivillig, og at de når som helst hadde anledning til å trekke seg. De ble også informert om at alle opplysninger om de ble anonymisert i den endelige rapporten, og at alle personopplysninger skulle slettes ved prosjektets slutt. Også barnas foreldre fikk et eget informasjonsbrev om prosjektet, hvor foreldrene fikk mye av den samme informasjonen som ble gitt til barna. Det ble understreket for både barna og foreldrene at deltakelse krevde et skriftlig samtykke fra én av barnas foresatte. Barna selv deltok etter muntlig samtykke. Også samtykkeerklæringen foreldrene skrev under på var oversatt til morsmål. Både barn og foreldre ble invitert til et informasjonsmøte med tolk tilstede, hvor alt av informasjon også ble gitt muntlig før foreldrene valgte å signere på samtykkeerklæringen.

Ettersom de ulike metodene brukt i denne oppgaven samlet skal gi et bredere bilde av den enkelte informant, har det vært nødvendig å lagre personlig informasjon. Denne er oppbevart adskilt fra selve datamaterialet, som er kodet med en informantnøkkel. Datamaterialet har kun vært tilgjengelig for meg og min veileder, og alle lydopptak ble slettet etter at intervjuene var transkribert og anonymisert ved bruk av pseudonymer. Gjenkjennelige steder som kan identifisere informantene har jeg valgt å hverken gjengi i tekst eller billedform. Bilder av gjenkjennelige ansikter ble slettet umiddelbart, og det øvrige fotomaterialet ble slettet ved oppgavens ferdigstilling. Datamaterialet ble lagret på passordbeskyttet datamaskin, informantnøkkelen med personlig informasjon var lagret på minnepenn og ble oppbevart i låsbart rom. Også informantnøkkelen ble slettet ved oppgavens ferdigstilling.

3.7.3 Bruk av tolk

Ved bruk av tolk kan det oppstå en del utfordringer. Mangel på kvalifiserte tolker gjør det ofte utfordrende å kommunisere godt i intervjusamtalen, og i enkelte tilfeller kan manglende kompetanse i bruk av tolk også være en utfordring. Mye informasjon lar seg ikke oversette på en god måte, da kontekstuelle og kulturelle faktorer spiller inn. Intervjuer bør derfor inneha en grunnleggende innsikt i kontekstuelle forhold i opprinnelsesland og forståelse for kulturelle

forhold som påvirker samtalen og tolkningen av den. Det kan også oppstå utfordringer knyttet til tillit til tolken fra begge parter, samt tillit mellom partene selv.

Jeg valgte å benytte meg av profesjonelle tolker fra den kommunale tolketjenesten. Det har vært en betryggende kvalitetssikring å bruke tolker med offentlig godkjent tolkeutdanning, både ved oversettelse av nødvendig informasjon og til selve intervjuene med barna. Ettersom både informanter og foreldre hadde begrensede norskkunnskaper var bruk av tolk en forutsetning for gjennomføring av både informasjonsmøte med barn og foreldre, og selve intervjuene med barna. I mange tilfeller må barn også opptre som tolker for sine foreldre, men dette frarådes på det sterkeste (Røkenes, 1995: 728). Profesjonelle tolker skal opptre nøytralt og er underlagt taushetsplikt.

I samråd med tolken valgte vi å benytte oss av konsekutiv tolking. Dette ved at tolken oversatte budskapet etter det ble framlagt, enten det gjaldt forskerens spørsmål eller informantenes fortellinger. Simultantolkning ble valgt bort, ettersom det var lettere for tolken å kunne tolke helheten i et budskap enn å justere seg underveis i samtalen. Informantene ble på forhånd informert om hvordan tolkningen skulle foregå, hvor tolken oversetter i «jeg»-form, samtidig som kommunikasjonen skulle foregå mellom intervjuer og informant og ikke via tolken. Informantene ble også informert om tolkens taushetsplikt før intervjuet startet, i tråd med anbefalinger fra Røkenes (1995: 729).

3.7.4 Ekstern vurdering av prosjektet

Prosjektet har blitt vurdert av flere instanser. I første omgang av Barne- og familietjenesten, som etter forespørsel takket ja til et samarbeid. Samarbeidet med Barne- og familietjenesten sikrer en barnefaglig vurdering av samarbeidet, hvor hensynet til barnets beste veier tungt. Barne- og familietjenesten ønsket seg en evaluering av sitt integreringsarbeid for bosatte flyktningbarn.

Etter at jeg etablerte samarbeidet med Barne- og familietjenesten, ble skissen til prosjektet, sammen med vedlagt informasjon til barn og foreldre, samt samtykkeerklæringen, oversendt til Personvernombudet for ekstern vurdering. Prosjektet ble godkjent med forbehold om mindre endringer i informasjonsbrevene. Det ble i første omgang søkt om å forske på barn i

aldersgruppen 12-15 år, men på grunn av at den tilgjengelige målgruppen var i aldersgruppen 9-12 år, ble det i tillegg sendt inn en endringsmelding, og prosjektet ble endelig godkjent uten merknader.

3.8 Kvalitetsvurdering av datamaterialet

Jeg skal avslutningsvis i dette kapitlet kvalitetsvurdere datamaterialet. Jeg vil drøfte dataenes pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet, med utgangspunkt i en refleksiv og transparent tilnærming.

En refleksiv tilnærming styrker oppgavens pålitelighet, og forutsetter, som nevnt i teorikapitlet, at forskeren også reflekterer over sin egen bakgrunn, og hvordan denne påvirker de valg som er gjort underveis i forskningen og sin forståelse av forskningsmaterialet (Alvesson & Sköldberg, 2008: 487; Tjora, 2010: 25). Min bakgrunn som frivillig og ansatt i Redd Barna har bidratt til et sterkt politisk og personlig engasjement for flyktninger generelt og barn på flukt spesielt. Politisk har jeg bevisst forholdt meg nøytral til partipolitikk, men ideologisk ligger jeg på den politiske venstresiden. Jeg ser på tilrettelegging for integrasjon som en viktig offentlig oppgave, men integreringen vil likevel best skje i møter mellom enkeltmennesker og grupper. God integrasjon er alles ansvar. Mitt engasjement i Redd Barna startet i ungdomsorganisasjonen «Press» i 2005, etter tsunamien som rammet Sør-Øst-Asia julen 2004. Gjennom Press og Redd Barna har jeg fått innsikt i forholdene for barn, både i Norge og resten av verden, og jeg har også fått muligheten til å reise til Etiopia for å observere forholdene for barn i et av landene Norge mottar flyktninger fra.

Av teoretiske forutsetninger har jeg bakgrunn fra masteremner ved NTNU som «Children's Rights», «Innvandring, integrasjon og mangfold» og «Barne- og familiesosiologi». Jeg har også vinklet tidligere semesteroppgaver og eksamensoppgaver i «Sosiologisk teori», «Kvalitative forskningsmetoder» og «Anvendt statistisk dataanalyse i samfunnsvitenskap» i retning av forskning på barn og barndom. Deler av denne masteroppgaven trekker veksler på tidligere oppgaver jeg har skrevet, som kan anses som forprosjekter for denne oppgaven. Jeg har likevel forsøkt å la det empiriske grunnlaget styre retningen for oppgaven, men det faglige grunnlaget og den sosiologiske innsikten jeg har opparbeidet meg gjennom studiene vil nok ha hatt innvirkning på mitt sosiologiske blikk.

Både mitt engasjement i Redd Barna og min akademiske posisjon innenfor barne- og familiesosiologi er tett forankret i paradigmet som oppsto med den nye barndomsforskningen på begynnelsen av 1990-tallet. Paradigmet anerkjenner som nevnt barn som kompetente aktører i egne liv, og har påvirket både teoretiske og metodiske valg jeg har gjort underveis. Paradigmet legger også grunnlaget for det barnefaglige arbeidet, som utøves av Barne- og familietjenesten, og som utgjør utgangspunktet for det kommunale integrasjonsprogrammet for de bosatte flyktningbarna.

Ellers har jeg vært bevisst min rolle som voksen, mann, og nordmann. Noe som kan påvirke maktforholdet mellom forsker og informant. Jeg har vært nøye med å få oversatt nødvendig informasjon for både barn og foreldre til deres morsmål, og vi har benyttet tolk ved informasjonsmøtet og under intervjuer. Intervjuene er tatt opp ved bruk av diktafon, og transkribert ordrett. Jeg kan i etterpåkløskapens ånd være litt selvkritisk ved at det gjennom intervjuene skinner litt igjennom at informantene ikke har forstått rollen min som forsker fullt ut, da de enkelte ganger snakket til meg som om jeg var ansatt av integrasjonsprogrammet jeg samarbeidet med. Antakelig ble rollen uklar etter at invitasjoner ble formidlet via familiens kontaktperson hos Barne- og familietjenesten, og informasjonsmøtet gjennomført hos Barne- og familietjenestens kontor med kontaktpersonen tilstede. Dette maktforholdet, kombinert med praktiske forhold knyttet til bruk av tolk, har påvirket både språk og personlig fremtoning i møte med informantene, ved at spørsmål ble formulert mer kort og konsist, med et innhold som var antatt relevant og gjenkjennelig for barna som deltok. Også valg av metode var tilpasset dette maktforholdet. Ved bruk av foto ønsket jeg å gi barna mer eierskap til datagenereringen, og dermed balansere maktforholdet ved at barna selv fikk velge motiv, og analysere bildene de selv hadde tatt.

Min bakgrunn fra Redd Barna kan ha påvirket min opplevelse av integrasjonsprogrammet, ettersom Redd Barna er blant de frivillige organisasjonene som er involvert i samarbeidet om programmet. Jeg har selv ikke vært involvert som frivillig i integrasjonsprogrammet, men har erfaring med lignende arbeid for barn i asylmottak. I møtet med asylsøkende barn har jeg en virkelighetsoppfatning av at de asylsøkende barna i stor grad er som barn flest, men ofte med noen tunge erfaringer fra hjemland og flukt, samt opplevelse av tap og savn i hverdagen. Enten det er familie, venner, hjem eller gjenstander de har flyktet fra eller mistet på veien.

I kvalitativ forskning, som er basert på fortolkende tradisjoner, har man innsett at det er umulig å ivareta en fullstendig nøytralitet. Og forskerens engasjement kan betraktes som støy, men også som en ressurs (Tjora, 2012: 176). Jeg har vektlagt mitt personlige engasjement og innsikt på feltet som en ressurs for gjennomføringen av dette arbeidet, samtidig har jeg gjennom en refleksiv og transparent tilnærming vært åpen og bevisst om mulig støy min bakgrunn kan ha forårsaket. For å kunne stille gode spørsmål er det en fordel å inneha mye kunnskap om temaet det forskes på, men mye kunnskap kan også innebære at forskeren har med seg forutinntattheter inn i prosjektet (Tjora, 2012: 176).

Transparens blir av mange omtalt som en kvalitetsindikator som indikerer pålitelighet. Kvale og Brinkmann (2009: 264) argumenterer for å integrere arbeidet med gyldighet i selve forskningshåndtsverket. Det fremheves at transparens i forskningsprosedyrene og åpenbare resultater, samt gode konklusjoner, gjør spørsmålet om gyldighet overflødig. I tråd med (Tjora, 2012: 178-179) har jeg styrket både pålitelighet og gyldighet ved å redegjøre for mine teoretiske utgangspunkt, mitt forskningsdesign og fremgangsmåte, samt hvordan jeg har bidratt til transparens i faglig forankrede valg, både teoretisk, metodisk og analytisk.

I forskning er spørsmålet om generaliserbarhet alltid relevant. Vil funnene gjort i min analyse gjøres relevant også i andre sammenhenger? Kvale og Brinkmann (2009: 265) poengterer at i pragmatiske, konstruktivistiske og diskursive tilnærminger stiller man spørsmål om generaliseringen bør kontekstualiseres. Sosial kunnskap oppfattes som sosialt og historisk kontekstualiserte måter å forstå og handle i verden på. I mitt studie har jeg valgt å benytte meg av en slik sosial og historisk kontekstualisering, hvor generaliserbarheten vil kunne avgrenses til ressurssterke bosatte flyktningsbarn i Norge, med forholdsvis kort botid i landet. Historisk preges barnas situasjon av de institusjonelle rammene som omgir barna i dagens samfunn, samt de individuelle biografier barna har med seg og som preger deres egne hverdagsopplevelse. Tjora (2012: 181) skisserer tre ulike former for generalisering; naturalistisk, moderat og konseptuell generalisering. Jeg vil i min diskusjon ta utgangspunkt i en konseptuell generalisering hvor jeg, basert på mine empirisk genererte data, vil drøfte integrasjonsbegrepet og se på hvordan teoriene om habitus, fortolkende reproduksjon, sosial kapital og kapabilitet kan vise at integrasjon er sammensatt av endring og kontinuitet på et individuelt, sosialt og strukturelt nivå.

3.9 Oppsummering

Jeg har i dette metodekapittelet diskutert det metodiske utgangspunktet for gjennomføringen av datagenereringen. Kapittelet er todelt, hvor jeg i første halvdel har gjort rede for mitt forskningsdesign og selve forskningsprosessen. Her har jeg også diskutert mosaikktilnærmingen og de ulike metodene som jeg har valgt å benytte meg av. I den andre halvdelen har jeg introdusert utgangspunktet for datamaterialet og presentert mine informanter. Jeg har også redegjort for forskningsetiske hensyn og gjort en kvalitetsvurdering av datamaterialet, med et hovedfokus på refleksivitet og transparens. Jeg har vurdert dataenes pålitelighet og gyldighet, samt diskutert betydningen av generalisering og kontekstualisering av de funn og konklusjoner jeg senere skal gjøre rede for. Jeg vil i neste kapittel analysere dette datamaterialet. Denne analysen vil så danne et empirisk utgangspunkt for diskusjonen av problemstillingen i kapittel 5.

4 Fritid, aktivitet og vennskap

– analyse av barnas opplevelser

4.1 Innledning

Jeg skal i dette kapitlet analysere datamaterialet jeg har generert i møte med informantene og deres fritidsaktiviteter. Kapitlet vil gi innsikt i bosatte flyktningbarns opplevelse av egen hverdag. Analysen vil altså besvare den første halvdel av problemstillingen min, og vil, sammen med teorikapitlet danne et utgangspunkt for en drøfting av barnas integreringsprosesser. Jeg vil først gi en beskrivelse av informantenes familie, som fremstår som svært ressurssterk. Deretter går jeg nærmere inn på betydningen av både hjem og hjemland for valg av fritidsaktiviteter. Jeg vil så se nærmere på selve aktivitetene og deres betydning for de unges opplevelse av sosial status.

4.2 De ressurssterke flyktningbarna

De unge flyktingene som deltok i studien fremstår alle som svært ressurssterke. De har alle arabisk som morsmål, men snakker også flytende engelsk. Familien ankom Norge som kvoteflyktninger høsten 2014 etter å ha bodd to år i et transittland. I dag går de alle tre på skole. Den yngste av brødrene går på mottaksskole, og begynner i en ordinær barneskole høsten 2015. Den mellomste går i en innføringsklasse på ungdomsskole, og ønsker selv å begynne i en ordinær ungdomsskoleklasse til høsten. Den eldste av brødrene er i videregående alder, og tar norskkurs ved voksenopplæringen i kommunen. Til høsten begynner de to eldste brødrene i samme klassetrinn, til tross for at det er ett års aldersforskjell mellom guttene, dette til irritasjon hos den eldste av guttene.

Guttene er alle skoleflinke, og skole er et tema som opptar dem alle. Det er på skolen de bruker mest tid utenfor hjemmet, og det er her de møter sine venner og jevnaldrende, og utvikler språkkompetanse, ferdigheter og sosiale nettverk de også får bruk for på fritiden. På skolen blir de også introdusert for ulike fritidsaktiviteter og utvikler sine interesser. Guttene er bevisste på hva de vil gjøre med livene sine i fremtiden. De to eldste guttene har ambisjoner om å bli lege og byggingeniør, mens den yngste ennå ikke vet hva han vil bli når han blir stor. «[Jeg er flink på] skolen (...). Når jeg blir større. Jeg ønsker å bli lege. At jeg rekker det, og at

jeg har nok norsk for det», forteller Hakeem. Han virker litt frustrert over at kravet om norskkurs stjeler av tiden til å fullføre videregående. Ambisjonene om å bli lege var også noe Hakeem hadde meddelt kunstskolelæreren sin, som beskriver Hakeem som en selvstendig og dedikert elev.

[D]et virker som om han har en ganske bred utdanning, eller han har hørt om de kjente europeiske kunstnerne før. Han virker som han er en helt grei, høflig, velutdannet gutt. (...) Han snakker stort sett engelsk. Jeg tror han lærer fort, tror jeg. Jeg snakker norsk med han også, men litt engelsk også. (...) Jeg vet ikke om Hakeem er en type som har skikkelig lyst til å jobbe med kunst eller ikke. Jeg vet ikke, og det er vanskelig å vite. Men jeg har snakket med han, og han vil være lege, sa han til meg. (Kunstskolelærer)

Hakeem klager over at progresjonen på norskkurset han tar går for tregt. Han savner også andre fag, som naturfag og matematikk. Skolen som driver norskkurset mangler ressurser, og medstudentene snakker ikke samme språk. Under observasjonen hjemme hos familien viser Hakeem meg norskboken sin. Han forteller meg at dette er B1-boken, Bergenstesten, en norskprøve som man må bestå for å jobbe eller studere i Norge. Boken har han selv lånt på biblioteket. På skolen underviser de i norsk på A1 nivå, Hakeem vil lære mer norsk raskere enn det norskkurset tilbyr. Hakeem beskriver seg selv som flinkere i språk enn mange av sine medstudenter, men samtidig er det vanskelig å kommunisere med klassekameratene, ettersom norskferdighetene blant studentene er mangelfulle. Under intervjuet spør jeg Hakeem om han vil fortelle litt om hvordan han har lært seg norsk på så kort tid.

Jeg går på norskkurs på [voksenopplæringen i kommunen]. (...) Jeg blir trist hver gang jeg går til denne skolen, fordi det finnes så mange forskjellige personer fra forskjellige kulturer. Vi kan ikke snakke mye med hverandre. Jeg snakker ikke perfekt norsk, så da kan jeg ikke snakke med dem. Jeg føler det ikke behagelig i denne skolen. Men med norsk. Jeg har vært ferdig med A2 B1 eksamen, og det går bra. Kanskje neste år, vil jeg gå på franskklassen. Og det er bedre, for da vil jeg studere med norske mennesker. (...) Jeg er bare bekymret for norsken min, for kanskje jeg må ta fire år i videregående skole, for å rekke alle karakterene mine. Jeg vil være kanskje tjue år, og ikke være ferdig med videregående skole. (...) [Norskboka på bildet] er ikke fra skolen. Jeg har lånt den fra biblioteket. Vi lærer på norskkurset til nivå A2 – det er nivå B1. [Det er et] høyere nivå, fordi [skolen] underviser oss ikke nok norsk. [Jeg er] ikke fornøyd. Noen studenter kan ikke studere A2 – høyere enn A2. Men jeg trengte mer. (Hakeem)



Bilde 1: Hakeem ville at jeg skulle ta bilde av han, da han viste meg hvordan man løser rubiks kube. Selv har han kjøpt tre ulike kuber. Den første fant han på et marked i transittlandet familien reiste gjennom, før de kom til Norge. Løsningene på de ulike har han funnet på internett og lært seg. Selve soverommet besto av dette skrivebordet og en rammemadrass. Veggene var hvite og nakne. På skrivebordet ligger norskboken for B1, som han har lånt på biblioteket. Å lære språket blir trukket fram som svært viktig for å kunne delta i det norske samfunnet. Kubene ble løst på imponerende kort tid. Hakeem kjenner ingen andre som driver med rubiks kuber.

Yusuf har også lagt ambisiøse planer for fremtiden, og jobber målbevisst. Han trekker fram viktigheten av å lære også andre fag enn bare språk. Matematikk og fysikk mener han blir spesielt viktig for å kunne bli byggingeniør.

Jeg skal prøve å bli ingeniør. Jeg prøver hele tiden å lese matematikk, fordi det er trekanten eller kvadrat, fordi jeg skal bli ingeniør. Jeg skal bygge blokk. (...) Ja, [det er også andre ting jeg også kan gjøre for å bli ingeniør], fysikk. Det er veldig, veldig viktig for å lære det. (Yusuf)

Azam er 12 år gammel, og har foreløpig ikke lagt noen plan for hva han vil jobbe med når han blir voksen. Han forteller imidlertid at han er glad i å lese. Spesielt om astronomi. «Jeg liker å lese – jeg ønsker å lese mer om planeter og stjerner, og astronomi. Og jeg kan se Venus. Den blir, liksom, en liten stjerne, men pappaen min sa det er Venus», forteller Azam.

Mor har jobbet som engelsklærer i hjemlandet og både hun og barna har et godt språkkø. Til tross for kort botid i Norge snakker både mor og de tre brødrene godt norsk. Tolk var tilstede

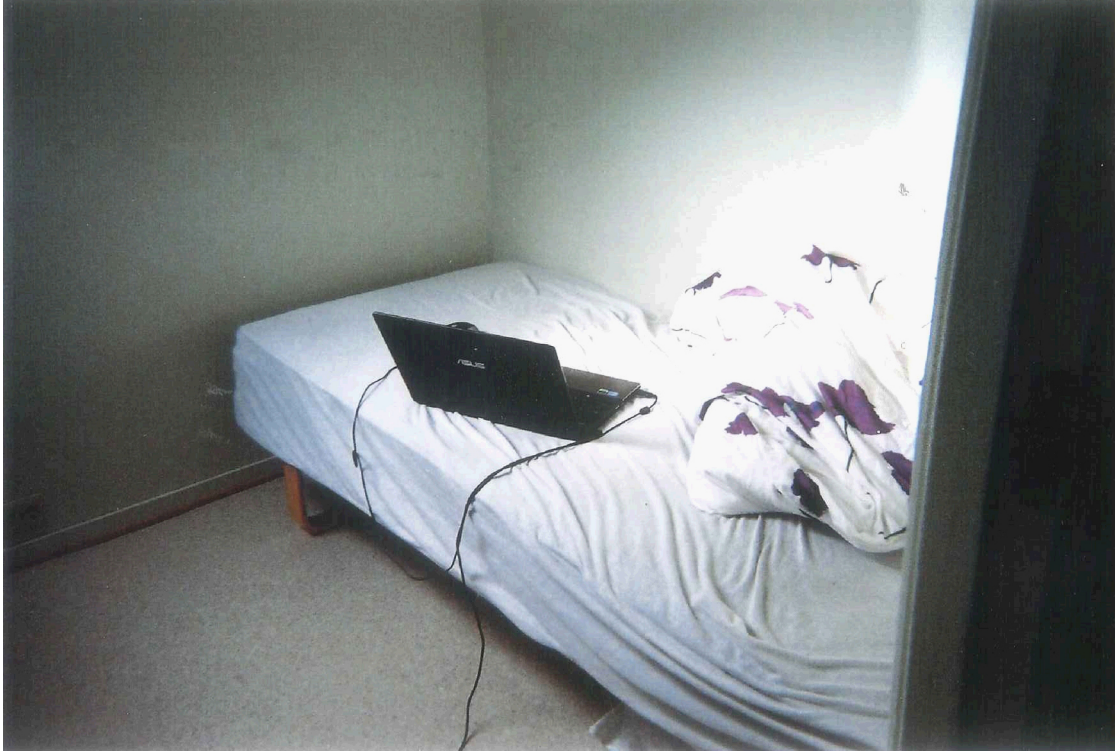
under intervjuene, men barna valgte selv hvilket språk de ville snakke. Intervjuene gikk for det meste på norsk, men tolken brøt inn i samtalen og oppklarte enkelte misforståelser underveis. Far bor også sammen med familien, men jeg har ikke snakket med han under mitt feltarbeid. Øvrig familie er bosatt i andre europeiske land, etter at familien ble drevet på flukt. Familien holder fortsatt kontakt med hverandre via Skype og telefon. Familien hadde ikke kontakt med andre i Norge før de ble hentet hit som kvoteflyktninger.

4.3 Fritidsaktivitet hjemme og i hjemlandet

Jeg besøkte familiens hjem for å observere Azam, som per i dag ikke deltar i noen form for organisert aktivitet. Målet for observasjonen var å la Azam vise meg hva han liker å gjøre hjemme på fritida si. Det ble imidlertid tid til å observere alle brødrene hjemme, før de to eldste brødrene tok meg med til den lokale fritidsklubben.

Familien er bosatt i en kommunal leilighet i øverste etasje i et fireetasjes bygg. Ved inngangen treffer jeg på det som ser ut til å være en annen innvandrerfamilie. Jeg ringer på ringeklokken, og Hakeem kommer meg i møte i trappeoppgangen. «Det er ikke så fint hjemme hos oss», forteller Hakeem i det vi er på vei opp trappa. Leiligheten er malt i hvitt og er svært minimalistisk innredet. Taket skrår ned på veggene. Lyset strømmer inn gjennom vinduer i taket.

Familien har akkurat spist middag i det jeg kommer for å observere. Informantenes mor insisterer på at jeg skal smake på maten hun har laget. For ikke å opptre avvisende takker jeg ja til måltidet. Jeg blir servert kylling med ris, diverse stuinger, dressinger og krydder. Smaker fra informantenes hjemland tenker jeg. Jeg føler at smakene og luktene fra maten setter farge på de hvite veggene og gir hjemmet varme og personlighet. Jeg tenker at maten er en kontinuitetsbærer, noe familien føler er som hjemme. Normalitet i en hverdag som er endret.



Bilde 2: Soverommet til Azam og Yusuf består av to rammemadrasser på hver side av inngangspartiet, og en liten kommode under takvinduet rett fram når man går inn i rommet. Veggene er, som i resten av leiligheten, hvite og nakne. Soverommet innbyr ikke til besøk. På soverommet bruker Azam mye tid på dataspill og se filmer på datamaskinen sin. Aktiviteter også hans eldre brødre også liker å holde på med. Intervjuene med de tre brødrene ble gjennomført på dette soverommet. I løpet av kort tid ble luften svært tung, og vi ble nødt til å åpne takvinduet. Vinterstid er vinduet dekket med snø, og det blir mørkt og vanskeligere å åpne for å slippe inn luft.

Etter middagen får jeg en omvisning i leiligheten av guttene. Leiligheten består av tre soverom, bad, stue og kjøkken. De to minste brødrene deler soverom, mens den eldste har eget rom. Soverommene brukes som oppholdsrom når guttene er hjemme. De to minste brødrenes soverom består av to rammemadrasser på hver side av inngangsdøren og en liten kommode i midten under takvinduet. Veggene er, som i resten av leiligheten, hvite og nakne. Yusuf virker ikke misfornøyd med å dele rom med lillebror. «Det mangler ingenting i mitt rom, jeg trenger ikke så mye. Bare for å ha et sted å sove. Trenger ikke stort rom», sier Yusuf. Lillebror, Azam, poengterer at det bare er ett problem med å dele rom.

Det er bra [å dele rom med en av storebrødrene mine], men det er bare ett problem. Når han kommer hjem fra skolen, han bare kaster masse klær på senga mi. (...) Men det går bra. Jeg bare tar også tar dem [gestikulerer ved å flytte klær med hendene over til storebrors seng]. (Azam)

Under intervjuet konfronterer jeg Hakeem med hans negative beskrivelse av hjemmet da jeg var på besøk og observerte, og ber han fortelle litt om stedet han bor på nå.

Jeg liker ikke dette bygget. Det er litt gammelt og lavt under taket, og det er øverste etasje. Det ligger på [et sted], som er så høyt oppe. Og det er ikke så langt fra byen. Jeg liker ikke det. Jeg vet ikke [hvorfor]. Jeg føler ikke behag. [Området] er et fint sted i [kommunen]. Jeg liker det, men dette borettslag er ikke så bra. Spesielt om vinteren, når det er snø, så kan vi ikke se ut vinduene. (Hakeem)

Hakeem er tydelig frustrert over bosituasjonen sin i Norge, og ønsker seg et mer moderne og lysere hjem med bedre utsikt ut vinduene. Vinterstid dekker snøen for takvinduene, og det blir vanskeligere å få inn naturlig lys og luft til leiligheten. Azam forteller med stor innlevelse hvordan familiens hus var i hjemlandet.

Vi hadde en sånn stor blokk, liksom to etasjer, og rundt den, planter. Ja, det var stort. Ja, [jeg savner huset i hjemlandet], men det som – mennesker kommer, også, de stjeler alt. Og så de går. De tar alt, og vi vet ikke hvem som har gjort sånn. (...) Vi hadde sånn blokk her, og svømme[basseng], og her hage [gestikulerer med armene]. Hver dag etter skole, jeg svømte. (Azam)

Også Yusuf forteller under observasjonen om huset i hjemlandet. «Vi hadde piano hjemme i [hjemlandet], men det ble sprengt», sier Yusuf. Jeg merker meg at pianoet ved fritidsklubben vekker et savn, og minner fra hjemlandet. Jeg spør Yusuf om han har bodd mange steder. Han svarer, «Vi har bodd seks steder; to i [hjemlandet], to i [et annet land] og to steder i Norge. I [hjemlandet] bodde vi i en stor villa, og i et stort hus.». Jeg tenker at overgangen til et liv på flukt, og den standarden som tilbys flyktninger, kan være spesielt stor for unge som levde et materielt godt liv i hjemlandet. Under intervjuet spør jeg om han vil fortelle mer om pianoferdighetene sine.

Jeg har lyst til å bli flink på å spille piano. Men jeg er ikke flink nå, så jeg må trene. [Jeg begynte å spille piano] når jeg var i [hjemlandet], jeg var tolv år gammel. Jeg har lært – Ja, men den gangen vi var i [hjemlandet] vi kunne ikke ta med pianoet til [det landet vi flyktet til]. Så jeg har ikke spilt i [det andre landet]. Etterpå vi kom her, vi kjøpte [et keyboard] – eller ikke kjøpte – det var en gave. Den her, som er bak deg. Det er ikke perfekt, men bare god for å praktisere (Yusuf).

Slik jeg forstår informantene er det viktig for de å gjøre aktiviteter de allerede kjenner fra hjemlandet. Svømming og piano er gode eksempler på nettopp dette. Det kan handle om følelsen av mestring, det å få gjøre noe man allerede har lært. Aktiviteter man allerede behersker og kjenner fra oppveksten gir en form for trygghet. De unge beveger seg innenfor sin egen komfortsone, samtidig som de også prøver ut nye aktiviteter for å utvide horisonten

sin. Azam forteller om da han var med skolen på skitur, også Hakeem forteller at han ønsker å prøve å gå på ski en dag.

4.4 Fritidsaktivitet og sosial status

Dataspill er populært blant alle brødrene. Yusuf forteller at enkelte spill er mer populære blant vennene. Blant spillene han trekker fram er slåssespillet Naruto, hvor to kan spille hver sine tegneseriefigurer som slåss mot hverandre, og fotballspillet Fifa. På Klubben er det disse to spillene de oftest spiller på PlayStation-maskinen.

[Jeg liker å spille] Naruto, ja, også Blur, det var biler, ja, også én til som var – ja, Ninja Turtles. (...) Jeg har ikke noe favorittspill til PlayStation, fordi jeg har ikke PlayStation. Men helt favorittspill er Skyrim på PC. Vet du hva RPG²? Det er helt RPG. (...) Ja, også noen ganger [spiller jeg] Slenderman. [Det er] sånn hvit hode også lenke som går fra der til der [gestikulerer]. Det er horror. Så hvis du går sånn på han, han går «aaaaargh». Ja, det er veldig populært, dette spill. Så... (...) også spiller vi Fifa. Jeg har ikke snakket om det. De har ikke mange spill der [på Klubben]. Så vi spiller noen. Noen ganger spiller jeg med vennene mine. (Yusuf)

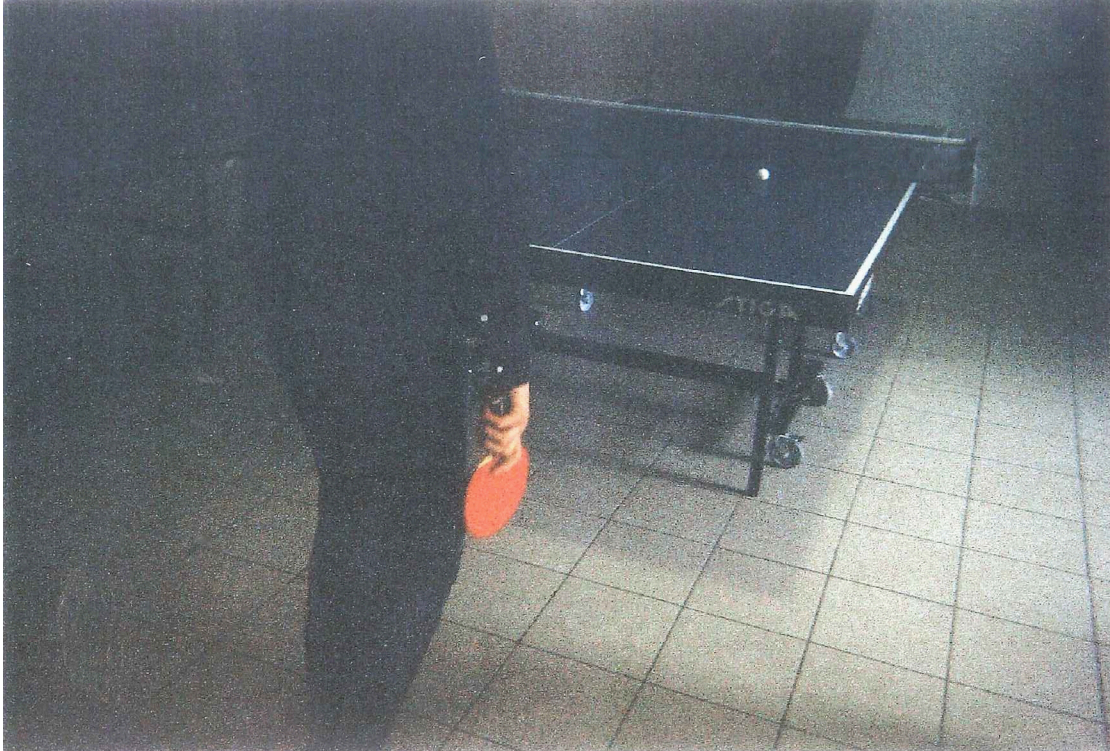
For å få anerkjennelse blant jevnaldrende blir det dermed viktig å øve for å bli bedre i enkelte dataspill, slik som Fifa. Yusuf har et bevisst forhold til at han øver for å bli god i aktiviteter som er populære blant jevnaldrende, og trekker frem Fifa som et eksempel.

Ja, jeg liker å trene på det. Fordi det er populært også, så jeg må lære litt. Fordi det er veldig populært, og hvis jeg er veldig dårlig på det, så blir det dårlig for meg. Fordi alle er gode, men ikke meg. Så jeg må trene. (...) Ja, vi spiller der, [hos vennen min]. Ja, noen – de fleste fra min klasse som spiller på PC eller på data. Også jeg spiller på data. Det er god for å ha venner som gjør de samme ting som du gjør. Og vi går hjem til dem og spiller, for jeg har ikke PlayStation. Så vi spiller PlayStation sammen, på Call of Duty. (Yusuf)

Aktivitetsleder ved Klubben, som de to eldste brødrene går til, har merket seg at guttene er opptatt av å hevde seg i konkurranser med jevnaldrende.

[D]et virker som om de er veldig trygg i den aktiviteten med pingpong spesielt, så det kunne vært interessant å få de til å finne på andre ting her, som er – som kanskje de finner ut at de liker likeså godt. At de går litt utenfor komfortsonen sin. Men jeg har et inntrykk av at de er veldig fokusert i det de gjør, de er veldig konkurransedyktig – eller ikke konkurransedyktig, men de er glad i konkurranser, var det jeg ville si. (Aktivitetsleder ved Klubben)

² RPG, står for Roll Playing Game, eller rollespill på norsk.



Bilde 3: Klubben, fritidsklubben de to eldste brødrene går til, tilbyr et større antall aktiviteter ungdommene kan benytte seg av på eget initiativ. Bordtennis, eller pingpong, er blant de mest populære aktivitetene, og det var høy aktivitet ved bordtennisbordene under hele min observasjonsperiode. Brødrene har lært bordtennis av sin far, og Yusuf har også en lærer som driver aktivt med bordtennis. Brødrene spiller ofte sammen, eller mot andre fra Yusufs innføringsklasse. Klubben er forbeholdt elever ved nærskolen, så far har ikke anledning til å spille med brødrene, ifølge brødrene selv.

Ved bordtennisbordene på Klubben er det en overvekt av gutter. Språket går i engelsk. Jeg antar at det er flere fra innføringsklassen tilstede. Yusuf og en annen gutt trener på serve. Ved å legge racketen ulike steder på banen, lar de motstanderen forsøke å serve ved å treffe racketflaten på den andre siden av nettet. Tålmodig prøver de igjen og igjen. «Let's start a game to seven», sier den andre gutten. Jeg merker meg at språket stort sett går i engelsk ved bordtennisbordet. Yusuf vinner det første poenget, og setter servene i gang raskt. Det ser ut som han prøver å prøve å overraske motstanderen. «Are you counting», sier Yusuf. Jeg tolker det som om at han er mer opptatt av å mestre spillet, enn å telle poengene selv, men det kan også hende han ville forsikre seg om at motstanderen holdt seg oppdatert på Yusuf sin ledelse i spillet.

Det er morsomt å spille bordtennis for eksempel. Å vinne 11-0, eller, ja. Jeg går ikke hver dag til Klubben, men jeg spiller der og det er veldig bra å gå der. (...) Ja, jeg husker det [at vi øvde på serve]. Ja, bare for å praktisere (...). Jeg har bare prøvd – jeg har bare gjort sånn. Han har prøvd å spille, og jeg bare «Vent litt. Vi kan gjøre det, og vi kan gjøre det», og vi spilte det. Han er russisk. Ja, [han går i klassen min], han går til mottak[ssklassen], og så til 10-ende,

med norsk og engelsk. (...) Jeg tror [jeg bruker mye tid på bordtennis] fordi det er morsomt for å vinne. Og så jeg trenger skills for å gjøre sånn [gestikulerer en smash med hendene], og smashe på andre elever, ja. Mest populært på skolen med bordtennis. Også er det noen elever som er veldig, veldig flink på bordtennis. Så jeg skal trene for å vinne på den. (Yusuf)

Bordtennis er en populær aktivitet blant informantenes jevnaldrende venner. Spillet krever hurtighet og teknikk, og guttene øver mye for å hevde seg blant sine jevnaldrende. Min tolkning av aktiviteten er at guttene ikke bare synes det er morsomt å spille, men at målet med spillet er å bli god og få anerkjennelse blant sine jevnaldrende. Både data- og tv-spill og bordtennis er eksempler på aktiviteter som gir status blant vennene. Aktivitetsleder ved Klubben sitter igjen med et lignende inntrykk. «[J]eg opplever at pingpong er noe de er lidenskapelig over, rett og slett. At det ikke bare er en aktivitet, men det er kanskje bare meg som sitter med det inntrykket, da», sier Aktivitetsleder ved Klubben.

4.5 Voksenstyrt eller selvstyrt fritidsaktivitet

Azam begynte opprinnelig på fotballtrening med den lokale fotballklubben, men valgte selv å slutte på fotball etter et par treninger. Selv mener han det var på grunn av at han ikke likte at aktiviteten var styrt av voksne. Treneren instruerte barna til å løpe og gjøre andre aktiviteter enn å bare spille fotball, slik Azam ville.

Jeg likte ikke [fotballtrening], fordi når vi går der vi kan ikke gjøre, liksom, vi liker. Liksom, vi kan ikke ta ballen – spille litt som vi vil. Men på trening de sa: «Du må løpe. Du må gjøre.». Så, det var ikke så gøy. Liksom, de [voksne] sa først vi må løpe og – men jeg liker å bare spille fotball, og... Ja, de [voksne] var snill, men, ja, liksom, vi ikke fri. (...) Hvis de sa en ting, vi må gjøre. (Azam)

Frihet og selvstendighet er verdier som står høyt hos Azam. For ham er leken og det sosiale viktigere enn prestasjonene. Han sier det er trangt i ballbingen på skolen, men han synes det er morsommere å spille fotball når aktiviteten styres av barna selv.

Noen ganger, på skole, vi går med alle i klassen. Ja, alle spiller på samme sted. (...) Det blir mange, og ja, ballbingen blir liten og vi er mange, så. Men det er morsomt. Jeg spilte med dem [på fotballtrening]. Ja, de var snille. Men jeg liker å bli som fri. Jeg gjør, litt som jeg vil. Jeg liker å gjøre som jeg selv ønsker. (Azam)

Under min observasjon på en trening hos fotballklubben Azam forsøkte å begynne på merket jeg meg at aktiviteten i stor grad ble styrt av den voksne fotballtreneren, og kommunikasjonen

på banen i var situasjonsbetinget. Jeg må presisere at det ikke var Azam sin tidligere trener og lagkamerater jeg observerte. De unge fokuserte på oppgavene de ble gitt, og det var liten grad av verbal kommunikasjon ut over selve spillet. Det var imidlertid tydelig kommunikasjon i spillet, og de unge så ut til å ha en felles forståelse av spillets regler, tross kulturelle forskjeller dem imellom. Treningen var delt inn i tre sekvenser: skuddtrening, pasningstrening og lagspill. Treneren var opptatt av inkludering og at alle skulle få delta og ha det gøy. Likevel var nivåforskjellen i prestasjonene blant de unge forholdsvis stor, og treningen var lagt opp til å øke de unges prestasjoner på banen. For eksempel ved at de beste spilte i undertall, to mot tre, mot de mindre gode i pasningsøvelsen.

Fotballklubben tilbød imidlertid også sosiale kvelder for laget, blant annet med overnattinger på klubbhuset og turer til fotballturneringer i regionen. Med fotballtreninger to ganger i uka, kamper og cuper stort sett hver helg i sesongen og sosiale samlinger en gang i blant, legges det til rette for at de unge har et fast samlingspunkt hvor det knyttes nære bånd. Til tross for at aktiviteten og kommunikasjonen under selve treningen i stor grad er styrt av de voksne, kan denne aktiviteten medføre tettere samhold og kontakt de unge imellom også utenfor selve aktiviteten.

Azam sier han har lyst til å begynne med svømming, men slik han har forstått det tilbyr integrasjonsprogrammet til kommunen kun svømming gjennom svømmekurs med andre barn. Han er litt oppgitt over at han også her blir satt til voksenstyrt aktivitet, med andre barn som trenger opplæring i svømming. Han kan jo allerede å svømme.

Jeg tror ikke [jeg får tilgang til svømmehall] fordi, hvis jeg si svømme, det er ikke til svømme men til lære å svømme. Men jeg har lært å svømme, og jeg må gå på [svømmehallen] og sånn. (...) Jeg er flink til å svømme, fordi i [hjemlandet] vi hadde svømmebasseng. (Azam)

Integrasjonsprogrammet har til hensikt å få nyankomne flyktningbarn inn i organiserte fritidsaktiviteter med andre barn. De unge blir sluset inn i voksenstyrte aktiviteter.

Hakeem forteller om hvordan fritidsaktivitetene er organisert i hjemlandet. Der var ikke aktivitetene organisert i klubber, men de hadde steder hvor man kunne ta med vennene og spille fotball for eksempel. Fritidsaktivitetene ble også der et sted for å opprettholde og styrke båndene til vennene sine, heller enn et sted for å bli kjent med nye venner.

I [hjemlandet] kan du spille fotball, kan du spille bordtennis, men du har ikke klubber, vi har ikke klubber eller grupper for å gå i. Vi har bare noen steder du kan spille i. Men du kan ikke få venner der. I [hjemlandet] kan du ikke få venner – ikke finne mange venner der. Fordi det er ikke en gruppe du går med mange ganger, men du kan ta med venner og gå der. Det er det samme – samme gøy. (Azam)

På kunstsolen til Hakeem møtte han andre jevnaldrende, som også var interessert i å male. Han syntes imidlertid det var vanskelig å bli godt kjent med de andre elevene på denne kunstsolen. Under observasjonen min snakket ikke elevene mye sammen mens de arbeidet med maleriene sine, og stemningen bar preg av rolige omgivelser med radio i bakgrunnen. Staffeliene på arbeidsbordet fungerte også som en vegg mellom de unge på hver side av langbordet.

4.6 Avstand og nærhet til skole og fritidsaktivitet

«Er det noen andre fra skolen din som bor her i nærheten», spør jeg Azam. «Nei, skolen min er langt unna herfra, og de andre bor ikke her», svarer Azam. «Hva synes du om det?», spør jeg. «Det går bra», sier han. Jeg tolker dette som at han tenker situasjonen er midlertidig, og at han egentlig ønsker å bli kjent med noen i nærheten. «Han har vært på den nye skolen han begynner på i høst, og møtt de nye lærerne sine», sier mor, som er tilstede under observasjonsbesøket hjemme hos familien. Azam synes den nye læreren virket snill, men han er spent på hvordan det blir å begynne på ny skole. Selv håper han at nærskolen også tilbyr aktiviteter som turer og mat og helse, slik innføringsskolen har gjort.

Jeg konfronterer Azam med at han ikke har tatt noen bilder med engangskameraet han fikk en uke tidligere. Avtalen vår var at han skulle ta bilder fra sine fritidsaktiviteter, og at jeg skulle samle inn kameraet denne dagen. «Hva skal jeg ta bilde av, jeg er jo bare hjemme, spiller data og gjør ingenting», sier Azam. Jeg får et inntrykk av at Azam føler seg litt ensom og kjeder seg. Innføringsskolen Azam går på er lokalisert langt unna hjemmet, og mye tid blir brukt på å reise til og fra skolen. Når Azam kommer hjem er han ofte sliten og alene. Mye av tiden går med på å spille data.

Under informasjonsmøtet jeg hadde med informantene kom det fram at Azam hadde sluttet på aktiviteten han ble tilbudt gjennom integrasjonsprogrammet. Selv ønsker han nå å begynne med svømming, en aktivitet han kjenner fra hjemlandet. Jeg spør Azam om han og vennen

han har fått på innføringsskolen har besøkt svømmehallen sammen, og følger opp med et spørsmål om han kjenner andre som svømmer.

Nei, jeg har ikke gått [til svømmehallen] før, fordi vennen min han bor på [andre siden av byen] og [det stedet] er borte. Huset [hans] det er nært [skolen], og [stedet] er bort fra her. Det trenger kanskje én time. (...) Nei, [jeg kjenner ingen andre som svømmer], jeg har ikke mange venner. (Azam)

Det at barna ved innføringsskolen bor så spredt og langt unna skolen ser ut til å gjøre det vanskelig for barna å omgås i fritidsaktiviteter utenfor skoletid. En forholdsvis stor del av fritiden blir også brukt på transport mellom hjem og skole, og informanten fremhever i intervjuet at han føler seg sliten etter skoletid, og bruker tiden etter skoletid på soverommet foran dataskjermen. Det er med en oppgitt stemme han også oppgir at han ikke har så mange venner. Stor avstand mellom skole og hjem ser ut til å være et integrasjonshinder for nyankomne flyktninger bosatt i områder langt fra innføringsskolen de går på.

Hakeem deltar på aktiviteter på en kunstscole i nabobydelen. Deltakerne på denne kunstscolen bor spredt over hele byen, ifølge Hakeem. Også her er det utfordrende for de unge å opprettholde kontakt med de andre deltakerne i aktiviteten, utover selve aktiviteten. Slik begrenses integrasjonseffekten, ved at den sosiale kapitalen som opparbeides ikke gir optimal avkastning i form av nye sosiale nettverk utenfor selve aktiviteten. Det kan imidlertid argumenteres for at deltakelsen i aktiviteter likevel øker barnas kapabiliteter, altså deres sosiale evner og andre opparbeidede ferdigheter, som igjen kan akkumulere en ønsket livssituasjon og integrasjon på andre sosiale arenaer. Basert på denne logikken kan det argumenteres for at integrasjonsprogrammet også bør støtte opp om barns ønsker om deltakelse i ikke-organiserte fritidsaktiviteter, som for eksempel tilgang til svømmehall. Dette fordi aktiviteten i seg selv, og en sosial omgang med andre barn i svømmehallen, vil kunne styrke barnets kapabilitet til å møte og finne fellesskap med andre barn i andre situasjoner. Barnet vil også kunne oppleve mestring og opprettholde og videreutvikle sosiale og fysiske ferdigheter det har opparbeidet seg gjennom oppveksten. Deltakelse i aktivitet bidrar også til samtaleemner med andre barn og kan øke barnets sosiale status blant jevnaldrende.

Yusuf og Hakeem deltar begge på den lokale fritidsklubben. Denne ligger på nærskolen til Yusufs innføringsklasse. Nærheten til både skole og aktivitet gir merverdi, i form av styrking av sosiale bånd til klassekamerater og venner fra skolen. Nærheten gjør det også enklere å

delta i aktiviteten når barna selv ønsker det. Aktiviteten i seg selv øker barnas handlingsfrihet, ved at de ikke er avhengige av å måtte møte opp hver dag Klubben holder åpen. Dette til forskjell fra for eksempel en fotballtrening, hvor laget er avhengig av at spillerne møter opp til trening for at aktiviteten skal fungere optimalt. Segregasjonen barna opplever i inndelingen av egne innføringsklasser for minoritetsbarn, preger også deres sosiale omgangskrets på fritiden. Dette til tross for at de ressurssterke informantene i denne undersøkelsen har utviklet forholdsvis solide norskkunnskaper i løpet av kort tid.

Aktivitetslederen ved fritidsklubben ser både positive og negative sider ved Klubbens lokalisasjon ved nærskolen. På den ene siden vil terskelen for å komme på Klubben være lavere når den er lokalisert i trygge og kjente omgivelser. Samtidig vil de sosiale omgivelsene være mer homogene, sett i forhold til om Klubben var lokalisert andre steder med en mer heterogen målgruppe enn skolens egne elever. Under min observasjon hos Klubben kunne jeg imidlertid registrere at fritidsklubben var godt besøkt, både av gutter og jenter, samt fra ulike nasjonaliteter. Til tross for at Klubben først og fremst var forbeholdt nærskolens egne elever, var det et mangfold av ungdom tilstede. Klubben var også åpen for fjorårets elever, spesielt med tanke på tidligere elever fra innføringsklassen, ifølge Aktivitetslederen.

4.7 Vennskap på flukt og fluktige vennskap

Azam forteller at det er vanskelig å få seg venner i Norge. Han fikk imidlertid én venn på mottaksskolen. Azam forteller om at det er vanskelig å holde kontakt med vennen sin i Norge, ettersom vennen har sluttet på mottaksskolen for å begynne på en annen skole.

Jeg kan ikke finne mange venner. Jeg vet ikke hvorfor. Men i fjor, når jeg startet med skolen, det var en venn som heter [...], han kommer fra Filippinene, han var vennen min, han går – er ferdig med mottak[sskolen] og lære norsk, så han går på en annen skole. (...) Kanskje noen ganger vi bare snakker om hva vi har gjort i helga, eller, vi snakker om, liksom, jeg snakker med deg om det i [hjemlandet], som blokk og hage. Og han snakker om Filippinene, som han også. (...) Vi har – jeg og han – vi har mottak, og han så at jeg var ny og trenger hjelp. Ja, så han snakket med meg, fordi jeg kan ikke snakke norsk, så han snakket med meg på engelsk. Og han sa til meg «Hva som skjer?», eller noe sånt. Hjelper meg. (...) [Første gang vi møttes?] Det var da vi skal ta bilder, så når de sa vi må sitte, jeg vet ikke hvorfor fordi de snakket norsk. Men når alle sammen sitter, jeg sitte. Og så han sa til meg «Du er ny på mottak?», jeg sa «Ja.» til han. (...) Nei, [jeg besøker ikke]. Lik som i [hjemlandet], når jeg går jeg bare glemmer. (Azam)

I sitatet ovenfor sammenligner Azam sin situasjon i dag med hvordan det var å forlate vennene sine i hjemlandet. Hans strategi var å bryte kontakten med vennene han reiste ifra, og forsøke å glemme de. Samme strategi forsøker han også i Norge. Da vennen han fikk på skolen skiftet skole, ble kontakten brutt. Det er vanskelig å holde kontakt med venner når man er på flukt, eller om venner skifter skole eller bosted.

Nei, [jeg har ikke kontakt med venner i andre land]. Når jeg blir venner med noen. Og så jeg går bort. Jeg har venner i [hjemlandet], jeg går til [det andre landet jeg bodde i], jeg bare glemmer alt. Jeg vet ikke [hvorfor]. Fordi, liksom, jeg tror, fordi jeg ikke har noen til å snakke – måte å snakke med dem på. Det er vanskelig [å holde kontakt]. Jeg sier det går bra. Jeg går bort, også hvis jeg bare snakke med ham, jeg skal si «Åh, hvis jeg var i [hjemlandet]». (Azam)

I mottaksklassen på skolen fant Yusuf sine nærmeste venner. Ettersom han går i mottaksklasse har han få nære venner fra Norge. Mottaksklassen består av elever fra hele verden. De fleste lærerne ved mottaksklassen er også selv innvandret til Norge.

Hvordan [jeg ble kjent med vennene mine]? Noen fra mottak, som er nye venner. Nære venner. Men som er norske, ikke veldig nære, fordi jeg har ikke blitt i 10-klassen som har norske mennesker, mye tid, men i mottak jeg var mye tid. (...) I mottaksklassen er alle elever ikke-norske, også ikke læreren som er norsk. Noen i fra Polen, også noen fra Norge og noen fra Irak, som er lærer. Så fra hele verden det er elever – det er elever fra hele verden. Alle bor her i Norge. Noen her, og noen går til hus andre plasser i [kommunen]. (Yusuf)

Hakeem ønsker å begynne på treningsstudio denne sommeren. De nærmeste vennene hans er også innvandret til Norge, og de fleste av de reiser på sommerferie til hjemlandene de kommer fra. Selv ønsker han å besøke slektninger i Paris. Jeg forstår det slik at Hakeem både savner sine slektninger, og at han ønsker å ha muligheten til å reise på sommerferie, slik som vennene hans gjør. Ettersom han ikke kan reise noe sted tenker han at han heller vil bruke sommeren til å trene. Det blir viktig å fylle tiden med noe konstruktivt å gjøre, og trening virker som et godt alternativ for Hakeem.

[Planen min for framtiden?] Bare å studere mer norsk, for å være på videregående skole. Jeg vil melde meg inn i et treningsstudio, for å ha det bra i sommeren, fordi jeg vil være alene. Alle vennene mine vil reise [til hjemlandene sine]. Jeg vil til Frankrike. Fordi jeg har noen slektninger der. Jeg vil gå og besøke dem, og ha det bra i Paris. (Hakeem)

Jeg ser at vennskap og nære relasjoner mellom jevnaldrende først og fremst dannes på skolen. Fritidsaktivitetene blir et sted hvor man opprettholder og knytter sterkere bånd til venner man allerede har, gjennom å etablere felles referanserammer for samtaler og interesser. Når

nyankomne flyktninger blir segregert inn i mottaksskoler, mottaksklasser og norskkurs for nyankomne innvandrere, blir det utfordrende å finne seg norske fastboende venner. Når vennene reiser på sommerferie til sine hjemland, blir fritidsaktiviteten en alternativ form for virkelighetsflukt, et oppholdssted mens man venter på at vennene skal komme hjem fra ferie. Men Hakeem sitt valg av aktivitet er ikke helt uten mål. Han ønsker å bygge muskler og bli sterkere, slik at han også kan hevde seg i fysiske aktiviteter med vennene sine.

4.8 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg analysert de bosatte flyktningbarnas opplevelse av sine fritidsaktiviteter. Jeg begynte med å beskrive informantene som deltok i studien. Barna fremstår alle som svært ressurssterke. De er skoleflinke, har høy grad av språkbeherskelse og høye ambisjoner for fremtiden. Barna fremstår også som svært selvstendige og dedikerte. Deretter forteller informantene om hvordan de har det hjemme, og sammenligner det med hvordan de hadde det i hjemlandet. Barna forteller om en negativ klassereise i form av tap av materielle ressurser, hvor de flyttet fra en stor villa i hjemlandet, blant annet med piano og hage med svømmebasseng. Samtidig viser barnas valg av fritidsaktiviteter at de velger aktiviteter de kjenner fra oppvekst, aktiviteter de føler seg trygge og komfortable i, aktiviteter de selv mestrer og har etablert interesse for. Det sosiale aspektet ved aktivitetene spiller også en rolle. Barna er bevisste på hvilke aktiviteter som gir anerkjennelse blant sine jevnaldrende, og bidrar aktivt til å utvikle ferdigheter for å hevde seg i konkurranser med andre. Aktivitetene barna deltar på kan være organisert av voksne, av barna selv eller være selvstyrte men tilrettelagt eller under oppsyn av voksenpersoner. Observasjonene fra fotballtrening og kunstscole er eksempler på det første, vennebesøk, turer og fotball på løkka er eksempler på det andre, og den lokale fritidsklubben er et eksempel på det tredje. Ulik organisering fremmer ulik grad av handlingsfrihet for informantene. Avstand og nærhet mellom hjem, skole og fritidsaktivitet påvirker det sosiale utbyttet barna får på de ulike arenaene, hvor skoler og aktiviteter i nærmiljøet styrker de sosiale båndene til barn som møtes på flere sosiale felt. Likevel vil barnas sosiale deltakelse i fritidsaktiviteter kunne styrke deres kapabilitet og evne til å mestre sosiale situasjoner i andre sammenhenger.

5 Integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter

– en diskusjon

5.1 Innledning

I forrige kapittel besvarte jeg første halvdel av oppgavens problemstilling og analyserte hvordan de bosatte flyktningbarna opplever sin hverdag. I dette kapitlet skal jeg med utgangspunkt i analysen og teorien diskutere den andre halvdel av problemstillingen. Hvordan kan man forstå de bosatte flyktningbarnas integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter i lys av deres hverdagsopplevelser? Ut ifra denne problemstillingen er jeg interessert i å finne svar på hva barnas egne fortellinger kan si om deres deltakelse i fritidsaktiviteter og integrasjon i sitt lokalsamfunn. Hvordan opplever barna sine nettverk og tillit i et nytt land? Hvilken innvirkning har det kommunale integreringsprogrammet på barnas integrasjon? Hvordan bidrar barna selv til å aktivt forme og fortolke sin fritid?

Jeg vil dele diskusjonskapitlet i tre hoveddeler. Først vil jeg diskutere barnas opplevelse midlertidighet, som en integrasjonsutfordring. Denne midlertidigheten kan være reell og forestilt, men bidrar til ubalanse mellom barnas opplevelse av endring og kontinuitet i hverdagen. Deretter vil jeg diskutere hvordan endringsprosesser påvirker barnas integrasjon. Disse endringsprosessene vil bli diskutert på både et sosialt og et individuelt nivå. På et sosialt nivå vil jeg spesielt fokusere på endringer av vennskapsrelasjoner og møtet med voksenpersoner i organiserte fritidsaktiviteter. På et individuelt nivå vil jeg fokusere spesielt på barnas opplevelse av trygghet, sosial status og tilhørighet. Til slutt vil jeg diskutere betydningen av kontinuitet for barnas integrasjon. Også her vil jeg se på kontinuitet på ulike nivåer. På et sosialt nivå vil jeg diskutere betydningen av familiefamilierelasjoner i integrasjonsprosessen og på et individuelt nivå vil jeg diskutere kontinuitetens betydning for de unges læring og utvikling. Hvilken betydning har fritidsaktiviteter barna kjenner fra sin egen oppvekst for deres opplevelse av integrasjon og tilhørighet?

Gjennomgående vil jeg ta utgangspunkt barneperspektivet som teoretisk tilnærming også når jeg nå skal diskutere oppgavens problemstilling. Stor vekt vil altså bli lagt på Corsaros (2011) teori om fortolkende reproduksjon og Comim et al. (2011) sin tolkning av kapabilitetsteorien,

men jeg vil også trekke på Bourdieus forståelse av habitus slik det blir presentert av (Joas & Knöbl, 2009) og Wollebæk & Segaaards (2011) definisjon av sosial kapital. Jeg vil altså bevege meg bort fra beings/becomings dikotomien, og heller se på barn og barndom som både prosess og produkt på én og samme tid (Bjerke, 2010; Kjørholt et al., 2005).

5.2 Midlertidighet

De bosatte flyktningbarna beskriver en hverdag preget av midlertidighet. De har flyktet fra det nære og kjente, og er bosatt i et nytt land, og forsøker å etablere nye sosiale nettverk, bygge tillit og sosial status, samt tilpasse seg en ny hverdag. Den sosiale kapitalen ved ankomsten er begrenset til nærmeste familie, sosialarbeidere og lærere. Som det går frem av analysen i kapittel 4 fremstår de unge som svært ressurssterke og bruker sin kapabilitet til å bygge nettverk og tillit til både jevnaldrende og tillitspersoner, som lærere, aktivitetsledere og hjelpeapparatet. Nettverk og tillit er, som nevnt i kapittel 2, kjernen i Wollebæk og Seggaard (2011) sin definisjon av sosial kapital. Omgivelsene i nærmiljøet oppleves som trygge og menneskene barna møter beskrives som snille, og jeg tolker dette som at informantene utviser stor tillit til dem de møter her i Norge. Situasjonen i seg selv preges av midlertidighet. Jeg ser at dette gjør seg fremtredende på spesielt tre områder, som oppleves viktig for de unge. For det første opplever barna deres bosted som midlertidig. For det andre segregeres barna inn i mottaksklasser, mottaksskoler og norskkurs. Dette er midlertidige tilbud barna får for å lære godt nok norsk til å begynne i ordinære skoleklasser. For det tredje opplever også barna at mange av deres sosiale nettverk og vennskap er midlertidige. Dette som en konsekvens av midlertidig bosted og skoletilbud. Jeg vil her diskutere disse tre formene for midlertidighet mer inngående og se hvordan de gir seg utslag for barnas opplevelse av sine fritidsaktiviteter og integrasjon.

5.2.1 Bosatt, men fortsatt på flukt?

Når slutter barn på flukt å være flyktninger? Jeg vil ikke her gi et svar på dette, men spørsmålet i seg selv er interessant. En flukt kan slutte for eksempel ved et gitt geografisk punkt eller når årsaken til flukten opphører, men en flyktning- eller innvandrersstatus kan potensielt følge en person livet ut. Synlige fysiske og kulturelle trekk skiller minoritet fra majoritet. Samtidig vil slike skiller også være sosialt konstruerte. Med bakgrunn i min undersøkelse ser jeg at enkelte bosatte flyktningbarn kan internalisere *et flyktninghabit*,

blant annet fordi majoriteten behandler en som flyktning. Informantene i denne studien ga uttrykk for en rastløshet og en opplevelse av ikke å komme nær på nordmenn. Dette til tross for deltakelse i fritidsaktiviteter hvor også nordmenn deltar. Informantene ga uttrykk for et ønske om å normalisere sin egen hverdag, men samtidig ønsket de også å flytte nærmere sine slektninger i andre land. Enkelte opplevde utfordringer med å etablere mer langsiktige nære vennsksapsrelasjoner. En gjentagende midlertidighet ser ut til å tære på barnas sosiale tillit. Da mener jeg ikke tillit til enkeltpersoner, men tillit til langsiktigheten i relasjonene i seg selv. De er flyktninger bosatt i en norsk kommune, men opplever selv at de fortsatt flykter og at nåværende bosted kun er midlertidig. På en annen side kan også majoritetsbarnas tillit til relasjonenes langsiktighet svekkes, dersom de opplever de bosatte flyktningbarnas tilværelse i nærmiljøet som midlertidig.

Informantene i denne studien har flyktet fra sitt hjemland. De har skiftet bosted seks ganger og bodd i tre forskjellige land i løpet av forholdsvis kort tid. Stadige skifter av fysiske omgivelser, og etter hvert større geografisk og mental avstand fra det kjente og kjære, gjør at barna må integreres og reintegreres gjentatte ganger, i nye land og nye lokalsamfunn. Opplevelsen av midlertidighet internaliseres og kroppsliggjøres hos informantene, og blir en del av deres habitus (Joas & Knöbl, 2009). Hos noen gir dette seg utslag i at heller ikke det nåværende bosted og hjem oppleves som permanent. Et ønske om videre migrasjon til Frankrike for å bo i nærheten av andre familiemedlemmer i fremtiden illustrerer poenget. Det samme gjør opplevelsen av hjemmet som et sted hvor man ikke trives å være, og ikke ønsker å ta med venner hjem til. De unge innfinner seg med situasjonen, men ønsker seg videre.

Bildet av det nakne soverommet i kapittel 4 er en sterk skildring av at hjemmet fungerer mer som et oppholdssted, enn som et hjem hvor barna føler tilhørighet. Det blir et venterom på veien videre. Hjemmet blir ikke et sted informantene vil ta med venner og styrke sosiale bånd, og fungerer dermed ikke som en integrasjonsarena for barna. Sosiale nettverk utenfor hjemmet vedlikeholdes imidlertid interaktivt gjennom sosiale medier og noen ganger gjennom online spill. Hjemmet blir også et felt som styrker de sosiale båndene i familien, og spesielt de unge imellom. Wollebæk og Seggaard (2011) diskuterer i denne sammenheng hvordan sosial kapital fungerer både overskridende og sammenbindende. Jeg finner også i mitt materiale at hjemmet styrker de bosatte flyktningbarnas sammenbindende sosiale kapital. Brødrene spiller spill sammen og støtter hverandre. Den nære familien representerer stabilitet i

midlertidigheten. Opplevelsen av hjemmet som midlertidig svekker imidlertid potensialet for styrking av overskridende sosial kapital, ved at barna ser ut til å la være å invitere venner på besøk. Dette til tross for at familien fremstår som svært gjestfrie og åpne.

5.2.2 Segregerende institusjoner

Interaksjonen mellom skole, familie og fritid utgjør i stor grad de unges hverdag og muligheter for å integreres i sine lokalsamfunn. Skolen representerer det norske samfunnet på den ene siden, familien representerer barnas oppvekst og kulturelle bakgrunn på den andre. Fritiden representerer i stor grad de unge og deres personlige interesser, men påvirkes av de strukturelle rammene samfunnet setter. Integrasjonsprogrammet blir i så måte både en døråpner, men også en portvokter. Barna blir presentert for sine muligheter, men blir samtidig aktivt sluset inn i aktiviteter integrasjonsprogrammet anser som hensiktsmessig for barnas integrasjon. Dette blir for eksempel synlig i situasjonen hvor en av informantene ikke opplevde støtte til deltagelse i selvstyrt aktivitet i en svømmehall, men måtte delta i voksenorganiserte svømmekurs med andre unge for å få tilgang til svømmehallen. Integrasjonsprogrammet setter i så måte bygging av barnas sosial kapital over barnas kapabilitet. Deres selvstendige evner til å bygge kompetanse, skaffe seg mestringserfaring og bidra i egen integrasjon blir satt til side. I kapittel 2 argumenterte jeg for en forståelsen av integrasjon, som var inspirert av Corsaro (2011). Jeg ser at denne måten å forstå integrasjon på åpner opp for å se på barn som kreative, kompetente og aktivt handlende aktører, også i integreringssituasjonen. De ressurssterke informantene i denne undersøkelsen viser stor evne til å tilpasse seg og bidra i egen integrasjon, gjennom for eksempel egenstudier av språk på et høyere nivå enn de blir tilbudt, og refleksivt velge aktiviteter som er populære blant jevnaldrende, for slik å la seg integrere i nærmiljøet.

Geografisk avstand mellom skole og hjem gjør det utfordrende å etablere sosiale nettverk i nærmiljøet. Tid og krefter blir brukt på reisen til og fra mottaksskolen, som ligger langt unna hjemmet. Den geografiske avstanden til vennskap etablert i skolen gjør også deltagelse i fritidsaktiviteter utfordrende. Barn som deltar i fritidsaktiviteter kjenner ofte hverandre fra nærskole og lokalsamfunn, og de lokale fritidsaktivitetene varierer i lengde og hyppighet. Den segregerte skolehverdagen gjør det utfordrende å knytte sterke sosiale bånd til jevnaldrende på fritidsaktiviteter. Samtaletema de unge imellom er ofte knyttet til felles erfaringer utenfor

aktivitetene, og det er god grunn til å anta at også de felles erfaringene fra fritidsaktiviteten vil være et samtaletema blant barna på andre sosiale arenaer, som nærskolen, hvor de bosatte flyktningbarna ikke har etablert innpass. Samtidig vil det også være en tilsvarende utfordring knyttet til at barna som er segregert i mottaksskoler ikke har felles erfaringer utenfor skolen. Den merverdien det gir å ha felles erfaring fra en fritidsaktivitet å snakke om på skolen, gjør potensialet for å etablere nære relasjoner i mottaksskolen svakere.

Til tross for at barna på kort sikt opplever noen utfordringer med hensyn til egen integrasjon gjennom deres deltakelse på fritidsaktiviteter, vil det antakeligvis være svært positivt på lengre sikt. Situasjonen ved ankomst og den første tiden i Norge oppleves som midlertidig. Barna skal etter hvert over i ordinære skoleklasser i sine lokalsamfunn, og da kan felles erfaringer og etablerte sosiale nettverk i lokal aktivitet være avgjørende for rask integrasjon blant jevnaldrende i skolen. Deltakelse på ulike sosiale arenaer bygger sosial kapabilitet, og barnas evne til å tilpasse seg nye miljøer gjør dem dermed også tryggere i nye situasjoner.

Aktivitetsleder ved Klubben argumenterte for at fritidsklubbens beliggenhet i nærskolens lokaler også bidrar positivt for flyktningbarns deltakelse og tilhørighet. Trygghet og tillit til aktivitetene, jevnaldrende og de voksne aktivitetslederne vil være en avgjørende faktor for barnas integrasjon og opplevelse av tilhørighet i fritidsaktivitetene ved Klubben. Fritidsklubben legger også til rette for stor grad av handlingsfrihet innenfor rammene av gjensidig respekt og toleranse.

5.2.3 «Venner – men ikke bestevenner»

Vennskap er et tema som opptar alle de tre brødrene i min studie. Hos den yngste, som hadde lang reisevei til mottaksskolen, var det utfordrende å i det hele tatt etablere vennsksapsrelasjoner. Også de eldre brødrene opplevde utfordringer knyttet til vennsksapsrelasjoner. De sosiale båndene til vennene opplevdes som svake. De eldre brødrene hadde sterkere tilknytning til lokalmiljøet, og var mer mobile på grunn av deres alder og modenhet. De hadde etablert mange vennsksapsrelasjoner, men opplevelsen av midlertidighet knyttet til bosted og skolesituasjon kan ha spilt en avgjørende betydning for styrken i deres sosiale bånd.

Som jeg har vist i kapittel 2 argumenterer Wollebæk og Seggaard (2011) for at sosial kapital har én sammenbindende og én overskridende dimensjon. De unge i min studie beskriver sine vennsksrelasjoner som sammenbindende mellom jevnaldrende i lignende situasjon som dem selv. Barna opplever at det er enklere å bli kjent med andre flyktninger og innvandrere. Overskridende sosial kapital på tvers av minoritet og majoritet oppleves som mer utfordrende å tilegne seg, også under fritidsaktivitetene de unge deltar på. Jeg finner at manglende felles referanserammer utenfor fritidsaktivitetene og opplevelse av segregering i skole og hjem bidrar til svakere sosial brobygging. Informantene beskriver at det er en vennlig tone mellom dem selv og majoritetsungdommen, men at det er utfordrende å bygge bro og etablere nære vennsksrelasjoner.

5.3 Endring og kontinuitet

Jeg vil her rette søkelyset mot barnas integrasjon, og betydningen av barnas opplevelse av endring og kontinuitet i deres fritid og aktiviteter. Som jeg gjennomgikk i kapittel 2 forklarer kapabilitetsteorien menneskers utvikling gjennom endring i tre typer konverteringsfaktorer. Disse kan være miljøbaserte, sosiale eller individuelle (Comim et al., 2011). Jeg vil begynne med å gjøre rede for hvilke endringer barna selv trekker fram som viktige i deres situasjon. Deretter vil jeg gjøre rede for barnas opplevelse av kontinuitet. Før jeg til slutt diskuterer betydningen av endringer og kontinuitet i barnas mulighetsstrukturer for barnas utvikling og kapabilitet. Jeg vil her vise hvordan både endring og kontinuitet kan spille en avgjørende rolle for barnas integrasjon i et nytt samfunn.

Opplevelsen av endring preger situasjonen til de bosatte flyktningbarna. Mye er forskjellig fra det barna vokste opp med. Ikke minst gjelder dette språk og kulturelle koder, men også sosiale arenaer, sosial status og levekår har endret seg. På mange måter kan man si at barna og deres familie har begitt seg ut på en nedadgående klassereise. Fra å ha bodd i en stor villa, med hage og badebasseng, har de flyktet til en forholdsvis trang kommunal bolig med begrenset inventar og dårlig lys og luftforhold. De materielle betingelsene for barnas hverdag er svekket.

5.3.1 Konverteringsfaktorer

Som jeg gjennomgikk i kapittel 2 viser kapabilitetsteorien til at menneskers utvikling er et resultat av komplekse interaksjoner mellom individuelle, sosiale og miljøbaserte konverteringsfaktorer (Comim et al., 2011: 8). Barnas evne til å omsette sine ressurser i kapabilitet er avhengig av slike konverteringsfaktorer. Stor geografisk avstand mellom hjem, skole og fritidsaktivitet utgjør en miljøbasert konverteringsfaktor, som begrenser barnas mulighet for deltakelse i fritidsaktiviteter og vedlikehold av vennsrelasjoner med jevnaldrende. Avstanden begrenser barna i både tid og rom. Reisetiden mellom hjem og skole, går på bekostning av barnas fritid. Den geografiske avstanden gjør det også utfordrende for barna å oppsøke klassekamerater på fritiden, da det innebærer både reisetid, reiseutgifter og tilgang på transport. Det norske klimaet bidrar til en opplevelse av endring i muligheter for deltakelse i fritidsaktiviteter vinterstid, informantene hadde ingen erfaring med snø og norsk vinterføre før de kom til landet. Ski er en populær aktivitet blant norske barn, som informantene selv ønsker å beherske. Informantene har i andre sammenhenger vist til at de trekker seg unna fritidsaktiviteter de selv ikke behersker like godt som jevnaldrende. Slik som fotball, basket og andre lagidretter, hvor fysikk og fysiske ferdigheter gjør seg gjeldende. De fysiske forutsetningene er et eksempel på en individuell konverteringsfaktor, som påvirker barnas mulighetsstrukturer. Den minste av brødrene har allerede prøvd å stå på ski sammen med innføringsskolen, og synes det var kjempegøy. Institusjoner som innføringsskolen, integrasjonsprogrammet og organiserte aktiviteter er eksempler på sosiale konverteringsfaktorer, som de unge møter i sin hverdag. I tilfellet med aktiviteten ski kan det ha vært av betydning at den unge fikk prøve seg på aktiviteten i trygge rammer, og med andre barn i samme situasjon. Den overskridende sosiale kapitalen blir nødvendigvis ikke styrket når barna prøver seg i slike aktiviteter sammen med andre flyktninger, men kapabiliteten styrkes, og barnas evne til å delta i tilsvarende aktiviteter senere bidrar til økte muligheter for deltakelse. Så får det være opp til barna selv om de ønsker å benytte seg av denne muligheten.

Barna uttrykker at organiseringen av aktiviteter er annerledes i Norge enn i hjemlandet. I hjemlandet finnes det lekeområder hvor barna samles til fri lek. I Norge organiseres fritidsaktivitetene i større grad i voksenstyrte klubber og organisasjoner. Denne endringen legger føringer for blant annet hvordan barna kommuniserer med hverandre. I min observasjon av de unges fritidsaktiviteter kunne jeg registrere at både kommunikasjon og handling styres i stor grad av den voksne som leder aktiviteten. Samtidig representerer den

voksenorganiserte aktiviteten et fast møtested og felles erfaringer for barna som deltar. Aktiviteten forutsetter imidlertid tillit til både de voksne som driver aktiviteten og til de andre jevnaldrende som deltar. Denne tilliten kan være enklere å oppnå, dersom de unge allerede kjenner noen av de andre som deltar i aktiviteten fra andre sosiale arenaer. For barn som har internalisert fri lek i sitt habitus, vil det være utfordrende å oppleve å bli kontrollert og styrt av voksne. Fritidsklubbene, organisert av voksne, men hvor aktivitetene skjer på de unges premisser, virker som et kompromiss. Aktiviteten skjer under oppsyn av voksne, og barna blir gitt rom for å styre kommunikasjon og handling på sine egne premisser.

Ved ankomst Norge er barnas kapabilitet også endret på et individuelt nivå. Språklige forutsetninger er blant det som påvirker barnas integrasjon mest. Dette kan være et argument for å gi bosatte flyktningbarn særskilt norskopplæring i mottaksklasser og mottaksskoler, da samfunnets fordeling av ressurser til slik opplæring blir mer bærekraftig og samlede fagmiljøer styrker mottaksapparatets kompetanse til å håndtere norskopplæringen for ikke-norskspråklige. De ressurssterke informantene i min studie argumenterer for et ønske om å styrke språkopplæringen. Én av informantene forteller om manglende ressurser ved voksenopplæringen, og argumenterer for at han ville lært norsk lettere ved å i større grad omgås norske jevnaldrende i både skole og fritidsaktiviteter. Han mente det også ville blitt lettere for ham å lære norsk, dersom han hadde fått lov til å delta i undervisning i andre fag på norsk. Jeg har ikke forutsetninger for å vurdere kvaliteten på norskopplæringen i kommunen, men jeg vil stille spørsmålsteget ved om undervisningen for bosatte flyktinger er individuelt tilrettelagt, og om denne tilretteleggingen i så fall er tilpasset ressurssterke barn med høy språkkompetanse.

De tre brødrene ønsker å komme seg ut av fattigdommen, og jobber målbevisst for å oppnå høy sosial status både på kort og lang sikt. På kort sikt kan det dreie seg om status blant vennegjengen her og nå, og på lang sikt er fremtidig karriere som lege og ingeniør blant informantenes målsetninger. I begge tilfeller forholder informantene seg refleksivt til hvordan de ønsker å oppnå økt sosial status, og dette legger også føringer for valg av fritidsaktiviteter. I denne studien har fritidsaktivitetene vært sentralt, og informantene var tydelige på at valg av aktivitet var avhengig av deres egen mestring av aktiviteten, vurdert opp mot hvor populær aktiviteten var blant sine jevnaldrende. Aktiviteter av høy popularitet blant jevnaldrende, med muligheter for høy grad av mestring, ble prioritert blant de unge. De unge brukte ulike

strategier for å oppnå økt aktivitet og høyere status. Integrasjonsprogrammet jeg gjorde rede for i kapittel 3 representerer en mulighetsstruktur, som utvider barnas strategialternativer. Alle barna var enige i at tilbudet fra Barne- og familietjenesten, og de mulighetene integrasjonsprogrammet åpner, er et positivt tiltak. Likevel har informantene selv valgt ulike strategier for hvorvidt de ønsker å ta i bruk den hjelpen integrasjonsprogrammet tilbyr. De unge utøver sin handlingsfrihet i sine prioriteringer. Integrasjonsprogrammet kartlegger også de unges ønsker og behov, samt følger opp med å hente inn foreldres perspektiv på barnas

5.3.2 Kontinuitet og utvikling

Samtidig som mye er i endring i de bosatte flyktningsbarnas situasjon, er det viktig å huske på at god integrasjon ofte forutsetter en viss grad av kontinuitet. Informantene er tydelige når de snakker om kontinuitetsbærere i fritiden sin. Gjennom intervjuene og observasjonene ser jeg at familien og søsknene er *kontinuitetsbærere* i de unges liv. Familien er bærere av brødrenes språk, kultur, historie og biografi. I en situasjon hvor de sosiale omgivelsene er i stor endring, blir familien som kontinuitetsbærer ekstra viktig. I barnas fritid blir dette ekstra fremtredende gjennom brødrenes vennskap og deling av felles interesser, som for eksempel bordtennis, kortspill og dataspill. Middagen blir en felles møteplass etter skoletid, hvor familien samles før eventuelle fritidsaktiviteter, lekser og rekreasjon. Måltidet i seg selv bidrar til kontinuitet. Smaker og ingredienser kjent fra hjemlandet bidrar til å opprettholde kulturell identitet og tilhørighet.

Comim et al. (2011) argumenterer for at det er endring i mulighetsstrukturene som gjør det mulig for barn å utvikle seg og endrer barnas kapabilitet. Jeg vil som nevnt ovenfor argumentere for at en opplevelse av kontinuitet også er viktig for barnas valg av fritidsaktiviteter. Det oppleves som viktig å få fortsette å øve på piano, slik en gjorde i hjemlandet. Å begynne på kunstscole er et selvfølgelig valg, når en har vært interessert i tegning og maling helt siden man var kun noen få år gammel. Å ville gå i svømmehallen ofte og svømme, er naturlig for en som badet i bassenget i hagen hver dag etter skoletid i hjemlandet. Interesser og preferanser internaliseres gjennom aktiviteter barna har deltatt i gjennom barndommen, og kroppsliggjøres gjennom barnas habitus.

Samtidig er det viktig å merke seg at kontinuitet ikke har en dualistisk motsats i utvikling. Kanskje snarere tvert imot. En av informantene, som har malt og tegnet gjennom oppveksten, utvikler for eksempel sine ferdigheter og kunstneriske repertoar nettopp gjennom kontinuitet i aktiviteten. Integrasjonsprogrammets målsetting om kontinuitet og langsiktighet i barnas deltakelse kan av denne grunn være avgjørende for barnas integrasjon. Ved å oppleve mestring i kjente aktiviteter og vedlikeholde egen kapabilitet, vil barna lettere også kunne tilpasse seg nye aktiviteter. I min forståelse av integrasjonsbegrepet vil denne tilpasningen også være gjensidig, og majoritetsbarna vil også få mulighet til å bli kjent med sider ved minoritetsbarna de har med seg fra egen oppvekst i hjemlandet.

For de ressurssterke flyktningsbarna i mitt utvalg opplevdes det å mestre både språk og aktiviteter som svært viktig. De så på seg selv som ressurssterke i forhold til andre innvandrere, som ikke behersket språk like godt. For å bli bedre brukte de mye tid på biblioteket, og lånte språkbøker på høyere nivå enn hva det ble undervist i. Det å lære et nytt språk kan sees på som en endring, men det å forstå et nytt språk kan sees på som kontinuitet. Det å ikke forstå sine sosiale omgivelser representerer endringen, og en gjensidig språklig forståelse representerer kontinuitet i hverdagen. Språket representerer også muligheter, progresjon og utvikling på flere områder, som utdanning, fremtidige jobbmuligheter og samfunnsdeltakelse, samt som døråpner for utvikling av vennskap og sosiale nettverk, og tillit mellom mennesker.

5.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg med utgangspunkt i analysen av de bosatte flyktningsbarnas egne opplevelse av sin fritid, diskutert oppgavens problemstilling. Hvordan kan man forstå disse barnas integrering og deltakelse i fritidsaktiviteter i lys av deres opplevelse av egen hverdag? Jeg trekker frem tre sider ved integrasjonsprosessen, som er spesielt fremtredende hos informantene. Først trakk jeg fram barnas opplevelse av midlertidighet, som gjør seg gjeldende i hjemmet og på skolen, samt hvilke konsekvenser denne opplevelsen av midlertidighet har for de unges deltakelse i fritidsaktiviteter og etablering av sosiale nettverk. Deretter drøftet jeg barnas opplevelse av endring i møtet med Norge, integrasjonsprogrammet og norske fritidsaktiviteter. Her legger jeg vekt på endring i språk, kultur og sosial status. Endring i konverteringsfaktorer bidrar til barnas utvikling og integrasjon. Til slutt diskuterte

jeg barnas opplevelse av kontinuitet. De unge legger stor vekt på betydningen av familie, samt aktiviteter de kjenner fra sin oppvekst og som de mestrer. Jeg understrekte at betydningen av kontinuitet ikke nødvendigvis la begrensninger for barnas utvikling og integrasjon, dette i motsetning til Comim et al. (2011) sin tolkning av kapabilitetsteorien. I mange sammenhenger vil kontinuitet være av avgjørende betydning for barnas mulighet til å utvikle seg.

6 Avslutning

I dette avsluttende kapitlet vil jeg først oppsummere oppgaven som helhet. Deretter vil jeg presentere hovedfunn og gi en foreløpig konklusjon på oppgavens problemstilling. Hva kan barnas opplevelse av fritidsaktiviteter si oss om deres integrasjon i det norske samfunnet? Til slutt vil jeg diskutere mulige tema for videre forskning.

6.1 Oppsummering

Innledningsvis presenterte jeg temaet for denne oppgaven om innvandring og integrasjon av bosatte flyktningbarn; et tema som midt i arbeidet mitt har blitt svært dagsaktuelt med den økende andelen flyktninger. Problemstillingen jeg valgte å sette fokus på var hvordan kan bosatte flyktningbarns opplevelse av egen hverdag kan bidra til økt forståelse av integrering og deltakelse i fritidsaktiviteter? Jeg gjorde så rede for relevant tidligere forskning på temaet, før jeg gjennomgikk oppgavens oppbygning.

For å besvare problemstillingen har jeg diskutert ulike teoretiske tilnærminger til forskning på barn og barndom, samt barnas sosiale og individuelle ressurser. Med utgangspunkt i et teoretisk rammeverk med ulik grad av handlingsfrihet og ulik grad av barneperspektiv, diskuterte jeg tidligere og nyere sosiologisk teori med et fokus på barn og barndom. Aktørenes handlingsfrihet varierte i tidligere sosiologisk teori om sosialisering, men sosialiseringsteoriene manglet et barneperspektiv. Bourdieu forsøkte med habitusbegrepet å finne en gylden middelvei mellom aktørenes handlingsfrihet og strukturelle føringer, og samtidig integrere barns perspektiver. Habitusbegrepet blir likevel kritisert for å være for tett knyttet opp mot fremtidsorienterte konnotasjoner, hvor barndommen blir en sosialiseringsarena som forbereder barna på livet som voksen. Jeg argumenterte derfor for en teoretisk i retning av Corsaros teori om fortolkende reproduksjon, hvor barnas innovative og kreative deltakelse i samfunnet kombineres med hvordan barna tilpasser egen lærdom til sin virkelighet. Barna internaliserer ikke kun samfunnets normer, verdier og kulturer men bidrar også til produksjonen av disse. Til slutt diskuterte jeg ressursbegrepet, og drøftet ulike tilnærminger til sosial kapital, samt kapabilitet. Her argumenterte jeg for Wollebæk og Segaaards sin definisjon av sosial kapital, hvor begrepet defineres som barnas sosiale ressurser i form av sosiale nettverk og sosial tillit, og hvordan disse kommer til uttrykk i og mellom

ulike sosiale grupperinger. Kapabilitetsbegrepet fokuserer på barnas menneskelige funksjoner, og sees her på som en individuell ressurs i form av barnas egne evner og kapasitet til å omsette sine muligheter i å oppnå en ønsket livssituasjon. Kapabiliteten påvirkes av endring i mulighetsstrukturer, kapasitet eller handlingsfrihet. Barnas utvikling påvirkes av individuelle, sosiale og miljøbaserte konverteringsfaktorer.

Den metodiske diskusjonen i kapittel 3 kan deles i to hoveddeler. Den første omhandler metodikken og den andre presenterer datamaterialet. Det teoretiske rammeverket med fokus på handlingsfrihet, refleksivitet og barneperspektiv har jeg valgt å la gå som en rød tråd gjennom hele denne oppgaven. Dette var derfor også et utgangspunkt for den metodiske diskusjonen i kapittel 3, hvor jeg også diskuterte hvordan refleksivitet hos både forsker og informant bidrar i datagenereringen. Mitt valg av forskningsdesign landet på mosaikktilnærmingen, som er et multimetodisk design spesielt egnet for forskning med barn generelt og minoritetsspråklige spesielt. Av pragmatiske årsaker, spesielt med hensyn til tidsbruk, valgte jeg å operasjonalisere metoden og tilpasse den mitt prosjekt. Deretter presenterte jeg forskningsprosessen hvor jeg har vektlagt forskningsetiske hensyn og barnas integritet. Et kritisk punkt i prosessen oppsto da én av de to rekrutterte familiene valgte å trekke seg på et sent tidspunkt. Dette bidro til å forme oppgaven noe, ettersom jeg manglet sammenligningsgrunnlag. Samtidig var kildematerialet rikt hos den familien som valgte å delta i prosjektet, og fokuset falt etter hvert på de ressurssterke flyktningbarna som gruppe i stedet for et komparativt design. Jeg valgte fire metoder som til sammen utgjorde mosaikken i denne oppgaven; foto, observasjon, intervju av barn og intervju av aktivitetsledere. Barnas fotografier ble tolket av meg som forsker og, sammen med mine egne observasjoner av barnas aktiviteter, la dette et grunnlag for intervjuene med barna og deres aktivitetsledere. Intervjuene var semistrukturerte, og jeg la opp til mye improvisasjon innenfor rammene av intervjuguiden. Evnen til improvisasjon var spesielt nyttig i møte med barna, hvor deres tanker og opplevelse av egen fritid var det viktigste å få frem.

I den andre hoveddelen av metodekapitlet presenterte jeg som nevnt datamaterialet som dannet utgangspunktet for analysen. Jeg begynte med å presentere det kommunale integrasjonsprogrammet, og samarbeidet jeg har hatt med Barne- og familietjenesten. Her var det sentralt å få frem hvordan Barne- og familietjenesten jobbet med å åpne muligheter for deltakelse i fritidsaktiviteter for nyankomne flyktningbarn og unge. Gjennom dette

samarbeidet har jeg også fått tilgang på informantene som deltok. Utvalget var strategisk og rekrutteringen skjedde gjennom Barne- og familietjenesten. En sentral diskusjon her gikk i forskningsetiske utfordringer knyttet til rekruttering gjennom en organisasjon med egeninteresser, og fordelene ved rekrutteringsmetoden ble veid opp mot ulempene. Tre brødre i alderen 12 til 16 år, samt tre voksne som ledet aktivitetene barna deltok på, ble rekruttert til prosjektet. Den yngste av brødrene hadde begynt på fotball, men valgte selv å slutte da det ikke svarte til forventningene. De to eldste brødrene var begge aktive på den lokale fritidsklubben, hvor bordtennis var blant de sentrale aktivitetene guttene drev med. Den eldste av brødrene var i tillegg aktiv på en kunstscole, som han hadde fått tilbud om gjennom det kommunale integrasjonsprogrammet. Etter at informantene og deres aktiviteter var gjort rede for diskuterte jeg forskningsetikk og bruken av tolk mer inngående, samt betydningen av ekstern vurdering av prosjektet. Avslutningsvis gjorde jeg en egen evaluering av dataenes kvalitet, med fokus på gyldighet, pålitelighet og generaliserbarhet, samt refleksivitet og transparens i forskningen.

I analysekapittelet har jeg valgt å fokusere på den første halvdel av problemstillingen min. Her presenteres barnas egne opplevelse av sin fritid, aktivitet og vennskap. Jeg begynner kapitlet med å gi en utdypende presentasjon av de ressurssterke flyktningbarna. De behersker arabisk og engelsk flytende, og har lært seg forholdsvis godt norsk på svært kort tid. Foreldrene er høyt utdannede og barna har vokst opp i et hjem med høy sosial status. Informantene er alle reflekterte og utadvendte, med høye ferdigheter og ambisjoner både på kort og lang sikt. Hjemmet ble sentral da de unge beskrev kontrasten det er å flykte fra et hjem i hjemlandet, til det å leve i en kommunal bolig uten personlig eiendeler og mangelfull innredning. Kontrasten kan best beskrives med bildet fra de to yngste brødrenes soverom og de glatte hvite veggene, som omga dem også i resten av leiligheten. Det var ikke et hjem de opplevde at de kunne ta med venner til på fritiden. De besøkte imidlertid vennene sine. Å lære norsk er viktig for barnas deltakelse i norsk samfunnsliv, og dette gjelder også for deltakelse i fritidsaktiviteter. Barnas kapabilitet blir sentral i deres evne til å lære språk, men også påvirket av mulighetsstrukturer som det at mor er utdannet engelsklærer, tilgang til offentlig bibliotek og obligatorisk norskundervisning for flyktinger. Barnas evne og vilje til å lære seg språket spiller likevel en avgjørende faktor. Mangelfull individuelt tilpasset opplæring gjør at barna tar i bruk kreative tilnærminger til å lære mer enn det undervisningstilbudet som blir tilbudt. Egenlæring og lån av bøker på høyere nivå er et eksempel på hvordan de unge bruker sin

kreativitet og kapabilitet for å tilpasse seg et undervisningstilbud som ikke er spesielt lagt til rette for ressurssterke flyktningbarn. For informantene i denne undersøkelsen var det også viktig å mestre aktivitetene de deltok på. Opplevelsen av mestring kan på kort sikt knyttes til et ønske om å oppnå sosial status blant jevnaldrende, og på lengre sikt om å lykkes i fremtidige studier og arbeidsliv. Valg av fritidsaktiviteter ble derfor ofte gjort basert på tidligere erfaringer fra oppveksten. I hjemlandet hadde familien piano hjemme og badebasseng i hagen, og både fotball, kortspill, tegning og svømming var aktiviteter de unge hadde mye erfaring med fra tidligere. Samtidig ønsket de også å mestre andre fritidsaktiviteter, som de så ga sosial status blant jevnaldrende. Data- og tv-spill var spesielt populære, men også vinteraktiviteter som ski ble tillagt sosial status. Én utfordring den yngste av flyktningene møtte var å forholde seg til voksne aktivitetsledere, i aktiviteter han kjente som selvstyrt fra hjemlandet. Utfordringen ble desto større da tilbudet gjennom integrasjonsprogrammet var forbeholdt voksenstyrt aktivitet. Informanten valgte å bruke sin handlingsfrihet til å velge bort den organiserte fotballtreningen. Et tilsvarende organisert alternativ til fri svømming i den lokale svømmehallen var heller ikke attraktivt for informanten. I kunstskolen hos den eldste av brødrene har kunstlæreren en gjenkjennelig lærerrolle, som er enklere å forholde seg til. Den geografiske nærheten mellom hjem, skole og aktivitet er også avgjørende for etableringen av nære relasjoner. Samspillet mellom aktivitet i nærmiljøet og kontakt med jevnaldrende på nærskolen, ser ut til å være av stor betydning for barnas integrasjon. Aktiviteter som samler unge med stor geografisk spredning gjør videre kontakt i andre sammenhenger utfordrende. Det samme gjelder når skolen er lokalisert langt unna hjemmet, hvor fritidsaktiviteter i nærmiljøet ikke bidrar til å styrke barnas relasjoner med jevnaldrende i skolen. Samtidig viste jeg hvordan det likevel kan være av stor betydning på litt lengre sikt, hvor barna blir overført fra innføringsskole til ordinær nærskole. Til sist i analysekapitlet så jeg på flyktningbarnas opplevelse av vennsrelasjoner og hvordan situasjonen de står i gjør at relasjonene oppleves som flyktige. Barna har mistet mange venner under flukten, og vennsrelasjonene som etableres i Norge oppleves som midlertidige.

Mens analysekapitlet tok for den første delen av problemstillingen, om barnas egen opplevelse av fritidsaktivitetene sine, tar jeg i diskusjonskapitlet opp den andre delen av problemstillingen. Hvilken betydning har barnas opplevelse av egen hverdag for deres integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter? Med utgangspunkt i barnas egne opplevelse og fortolkning av egen livssituasjon har jeg konseptualisert barnas integrasjon med begrepene

midlertidighet, endring og kontinuitet. Jeg har delt inn barnas hverdag i skole, hjem og fritid. Tre integrasjonsarenaer som i praksis overlapper noe og interagerer med hverandre. Barnas opplevelse av midlertidighet fremstår som en integrasjonsutfordring på alle de tre integrasjonsarenaene, mens barnas opplevelse av endring og kontinuitet i sine aktiviteter ser ut til å danne en kjerne i hvordan barna fortolker sin egen integrasjon. Jeg skal nå gjøre rede for mine funn i nærere detalj.

6.2 Konklusjon

Jeg vil nå konkludere på problemstillingen jeg innledet med. *Hvordan kan bosatte flyktningbarns opplevelse av egen hverdag bidra til økt forståelse av barns integrering og deltakelse i fritidsaktiviteter?* Jeg vil begynne med å trekke fram hovedfunnene fra analysen av barnas egne hverdagsopplevelser, og den påfølgende diskusjonen av hvordan disse opplevelsene kan bidra til økt forståelse av barns integrering og deltakelse i fritidsaktiviteter. Her vil jeg dele konklusjonen i to deler, hvor jeg først vil fokusere på implikasjoner mine funn har for det teoretiske utgangspunktet. Deretter vil jeg konkludere på implikasjoner mine funn kan ha for samfunnsmessige forhold.

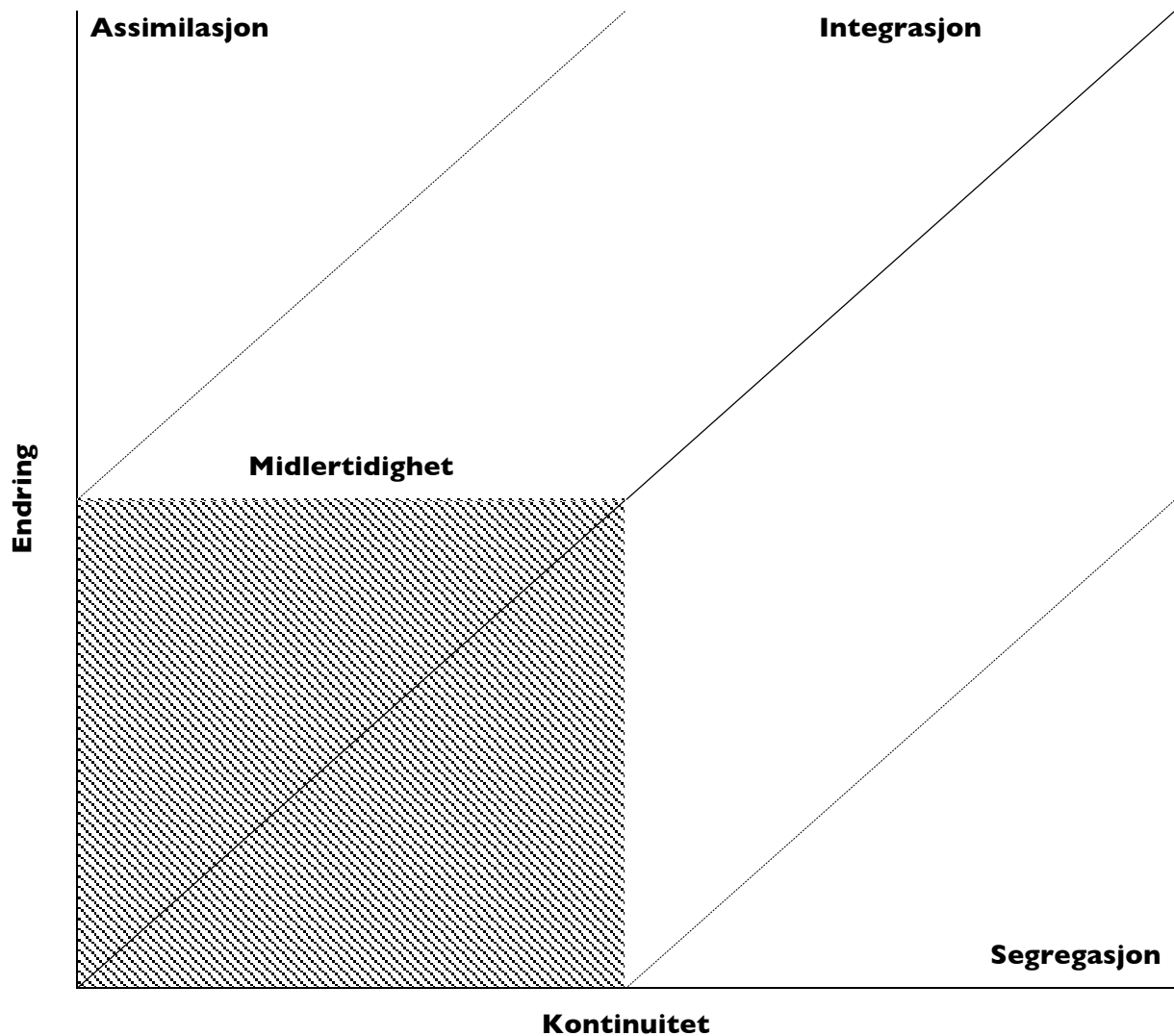
Informantene fremstår som svært ressurssterke i form av høy kapabilitet, spesielt når det gjelder språk og sosiale evner (Comim et al., 2011). De har lett for å komme i kontakt med personer rundt seg, og utøver både overskridende og sammenbindende sosial tillit (Wollebæk & Seggaard, 2011). Jeg ser likevel at informantene opplever en segregasjon fra majoritetssamfunnet, når de ved ankomsten til Norge blir plassert i innføringskoler, innføringsklasser og norskkurs sammen med andre minoritetsspråklige fra vidt forskjellige kulturer. Informantene opplever også at hjemmet, som en potensiell integrasjonsarena, fungerer segregerende. Tap av materielle goder og sosial status som flyktning gjør at barna ikke ønsker å ta med venner hjem på besøk i den kommunalt tildelte boligen. Gjennom egne observasjoner og barnas fotografier har jeg beskrevet hjemmet som minimalistisk innredet med nakne og hvite vegger. I intervjuene, hvor jeg snakket med barna om fotografiene de hadde tatt, kom det fram at de ikke trivdes spesielt godt med bosituasjonen. Hjemmet oppleves som et midlertidig venterom, hvor barna selv ønsket seg videre til en bolig av bedre standard, og flytte nærmere familiemedlemmer som er bosatt i andre land. Det ble dermed vanskelig å slå rot både i hjemmet og i landet. Informantene innfant seg likevel med

situasjonen, og var tross alt fornøyde med at de opplevde trygghet i hverdagen. Trygghet var viktigst for barna.

Manglende kontakt med majoritetsbarn i skolehverdagen og hjemmearenaen, gjør at den overskridende sosiale kapitalen svekkes (Wollebæk & Segard, 2011). Fritidsaktivitetene barna deltar i fremstår dermed som svært viktig for en rask integrasjon i lokalsamfunnet, da dette er det sosiale feltet de bosatte flyktningbarna møter andre jevnaldrende fra majoritetssamfunnet. Jeg ser at det kommunale integrasjonsprogrammet fungerer som både en døråpner og en portvokter for barnas deltakelse i fritidsaktiviteter. Programmet fungerer ved at det gir barna økte muligheter og synliggjør tilbudet som finnes i nærmiljøet. Et hovedfokus ser likevel ut til å være å sluse barna inn i voksenstyrte organiserte aktiviteter, og dette legger noen begrensninger for deltakelse i enkelte aktiviteter barna selv ønsker å delta i, slik som tilfellet med tilgang til svømmehall utenfor organiserte svømmekurs. For noen kan den voksenstyrte organisasjonsformen virke fremmed, en av informantene uttrykte at den voksenstyrte fotballtreningen var svært annerledes enn hans forventinger og erfaringer fra hjemlandet. Han ville bare spille fotball, slik de gjorde i skolegården i friminuttene. På treningen måtte de gjøre som treneren sa, og ble satt til å varme opp og gjøre andre øvelser. Han opplevde at handlingsfriheten hans ble svekket og valgte å avslutte aktiviteten etter kort tid. Ved kunstsolen til en av de andre informantene var imidlertid kunsslærers rolle og sosiale posisjon kjent fra andre læringsmiljøer, og dermed enklere å forholde seg til.

Jeg har vist at et teoretisk utgangspunkt i Corsaro (2011) sitt begrep *fortolkende reproduksjon* er fruktbart i en tilnærming til integrasjon. Jeg har latt barnets egen fortolkning og tilpasning stå i fokus, man kan i denne sammenheng kanskje snakke om en form for *fortolkende integrasjon*. Med begrepet *fortolkende reproduksjon* forsøkte Corsaro å beskrive hvordan barn fortolker sin egen situasjon og bidrar kreativt og aktivt i tilpasningen av lærdom fra den voksnes verden til sin egen livssituasjon og utvikling. Med bruk av begrepet *fortolkende integrasjon* kan vi forstå, ikke bare hvordan barn, men innvandrere generelt, fortolker sin situasjon, og bidrar kreativt og aktivt i å tilpasse lærdom fra majoritetssamfunnet og tilpasser denne sin egen livssituasjon. Ifølge Gullestad (2002), som jeg refererte til innledningsvis, defineres integrasjonsbegrepet altfor ofte ut ifra et majoritetsperspektiv. Med min teoretiske tilnærming har jeg ikke bare ivaretatt barnas egen stemme, men jeg har i tillegg til et barneperspektiv forsøkt å definere integrasjonsbegrepet i et minoritetsperspektiv. I stedet for å

se på hvordan *de* tilpasser seg *oss* har jeg forsøkt å se på hvordan flyktningbarna fortolker sine omgivelser og aktivt bidrar til å forbedre sin egen livssituasjon både på kort og lang sikt. Med dette som utgangspunkt finner jeg i denne studien at barna selv vektlegger opplevelser av både endring og kontinuitet som viktige for egen utvikling og integrasjon.



Modell 3: Barns opplevelse av endring og kontinuitet, og implikasjoner for integrasjon.

I modellen ovenfor har jeg forsøkt å oppsummere hvordan integrasjon kan forstås med et utgangspunkt i de bosatte flyktningbarnas egne hverdagsopplevelser. For informantene fremstår både endring og kontinuitet som svært viktig for deres integrasjon og deltakelse i fritidsaktiviteter. På den ene siden opplevdes endring som viktig for å tilpasse seg en ny hverdag, lære et nytt språk for å kunne uttrykke seg og bli forstått, og bli flink i aktiviteter

som var populære blant jevnaldrende. På den andre siden var kontinuitet også viktig for barn, ved å kunne videreutvikle seg innenfor aktiviteter de var kjente med glad i fra egen oppvekst. Piano, svømming og maling, kan trekkes frem som eksempler. Både opplevelsen av endring og opplevelsen av kontinuitet ser ut til å legge føringer for barnas valg av fritidsaktiviteter, og hvordan de deltar i de aktuelle aktivitetene. Det skraverte feltet viser til barnas opplevelse av midlertidighet. Midlertidig bosted, midlertidig skolesituasjon og midlertidige sosiale nettverk, oppleves av barna som utfordringer som bremser deres muligheter for integrasjon. Ideelt sett vil barna oppleve en integrasjonsprosess som beveger seg på begge sider av diagonalen, innenfor de stripete linjene. Et ensidig fokus på endring vil kunne føre til assimilasjon, og et ensidig fokus på kontinuitet kan på den andre siden føre til segregasjon. Nå kan det jo også hevdes, som jeg har sett i denne oppgaven, at også integrerende tiltak, som innføringskoler og –klasser, samt norskkurs for innvandrere, også har en segregerende effekt ved at innvandrerne i større grad omgås andre innvandrere.

De bosatte flyktningbarnas integrasjon og sosiale deltakelse i lokalsamfunnet må også forstås som et samspill mellom barnas viktigste integrasjonsarenaer; skole, hjem og fritidsaktiviteter, hvor de unge fortolker egne hverdagsopplevelser og basert på disse gjør egne handlingsvalg for å bedre sin egen sosiale status på kort og lengre sikt. Mye integrasjonsarbeid blir gjort for å styrke barnas kapabilitet og sosiale kapital, både i skole og fritidsaktiviteter, men ut ifra mine funn kan det se ut til at integreringsarbeidet ikke tar hensyn til samspillet mellom de ulike integreringsarenaene. Ut ifra et voksenperspektiv vil man for eksempel kunne argumentere for at styrkede fagmiljøer kan være positivt for å sentralisere minoritetsbarns norskopplæring. Jeg finner likevel i min studie, hvor jeg inntar de bosatte flyktningbarnas perspektiv, at informantene opplever deres egne muligheter for integrasjon svekkes, og de mener selv at de ville lært mer norsk ved å i større grad omgås norske barn og deltatt i undervisning på norsk også i andre fag.

6.3 Videre forskning

Jeg vil helt avslutningsvis komme med noen forslag til videre forskning innenfor de tema jeg har tatt opp i denne oppgaven. Jeg tror det kunne vært interessant å forske på integrasjon av flyktningbarn fra majoritetsbarns perspektiv. Integrasjon er som Gullestad (2002) sier ikke det samme som at minoritetsbefolkningen skal tilpasse seg majoritetsbefolkningen, men hvordan

minoritet og majoritet gjensidig tilpasser seg og gjør seg avhengig av hverandre. Det hadde vært interessant i denne oppgaven å i større grad involvere majoritetsbarna som deltar i de bosatte flyktningbarnas fritidsaktiviteter.

Det bør forskes mer på innføringsskoler, innføringsklasser og norskkurs sin segregerende innvirkning på de bosatte flyktningbarnas integrasjon. Dette med et særskilt hensyn til samspillet mellom nærheten til skole, og deltakelse i aktiviteter i nærmiljøet. Som en videreføring av dette studiet bør en også se nærmere på hvordan barna opplever overgangen fra segregert organisering med norskopplæring til en mer integrert organisering i ordinære skoleklasser? Fra et voksenperspektiv vil mottaksskoler gi større og sterkere fagmiljøer og kunne gi bedre og raskere opplæring og oppfølging av de unge. Fra barnas perspektiv har jeg vist at de i noen sammenhenger føler seg annerledes og utenfor majoritetssamfunnet, de etablerer sterkere tilknytning til minoritetssamfunn og faller bakpå i andre skolefag.

Jeg vil også anbefale å forske mer på betydningen av hjemmet som en potensiell integrasjonsarena på barnas fritid. Mye aktivitet i Norge foregår innendørs, sammenlignet med mange land, og det vil være av interesse å se nærmere på hvordan bosatte flyktningbarn oppsøker andre barns hjem og på deres muligheter for å invitere med andre barn til aktiviteter i sine egne hjem.

Arbeidet med denne oppgaven har vært svært spennende, og jeg vil oppfordre til at videre forskning på barns integrasjon tar utgangspunkt i et barneperspektiv og tillegger barnas egne opplevelser stor vekt. Barn er eksperter på sine egne liv, og selv om vi som voksne en gang har vært barn selv har vi mye å lære om hvordan barn opplever sin egen samtid i dag. De ulike metodene jeg har brukt i mosaikktilnærmingen har også gitt en økt innsikt i barnas opplevelse, og jeg vil oppfordre fremtidig forskning med barn og unge til å benytte et multimetodisk design, for å fange opp barnas ulike stemmer. Til slutt vil jeg også oppfordre til å studere de ressurssterke barna i større grad. Ofte blir det satt fokus på de ressursvake i samfunnet og hvordan de kan løftes opp, og forskningen tar dermed ikke hensyn til det mangfoldet av barn som ankommer Norge, og hvordan de ressurssterke barna skal håndteres på en måte som gir de frihet til å bruke og videreutvikle sin kapabilitet.

Min datainnsamling ble gjennomført før den mye medieomtalte «flyktningkrisa», som jeg redegjorde for innledningsvis. Med et større antall flyktninger som ankommer Norge i 2015, kan det nå være spesielt interessant å gjennomføre forskning på forslagene ovenfor, eller andre relaterte tema, i lys av en ny flyktningsituasjon. Det kan være interessant å gjøre komparative studier av de som hentes hit som kvoteflyktninger og de som for en kortere eller lengre periode oppholder seg på asylmottak ved ankomst.

Et longitudinelt forskningsdesign ville også fanget opp integrasjon som prosess på en bedre måte, og studier av hvordan barn opplever sin egen hverdag både før, under og etter bosettingsperioden kunne vært interessant å sett nærmere på.

Litteratur

- Alderson, P., & Morrow, V. (2011). *The ethics of research with children and young people: A practical handbook*. Los Angeles, CA: Sage.
- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Archambault, J., & Berg, B. (2010). Flyktningbarn som aktører i integreringsprosessen. I A. T. Kjørholt (Red.), *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste?* (s. 210-226). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bjerke, H. (2010). Barn og unges refleksjoner om rettigheter, ansvar og samfunnsborgerskap. I A. T. Kjørholt (Red.), *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste?* (s. 227-244). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Oxford: Polity Press.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Bungum, B. (2008). Barndommens tid og foreldres arbeidsliv: En sosiologisk studie av barn og yrkesaktive mødre og fedres perspektiv på arbeids- og familieliv: Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse.
- Bø, I. (2005). *Påvirkning og kontroll*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Clark, A. (2005). Ways of seeing: Using the mosaic approach to listening to young children's perspectives. I A. Clark, A. T. Kjørholt & P. Moss (Red.), *Beyond listening - children's perspectives on early childhood services* (s. 29-49). Bristol: The Policy Press.
- Clark, A., & Moss, P. (2011). *Listening to young children: The mosaic approach*. London: National Children's Bureau.
- Comim, F., Ballet, J., Biggeri, M., & Iervese, V. (2011). Introduction – theoretical foundations and the book's roadmap. I M. Biggeri, J. Ballet & F. Comim (Red.), *Children and the capability approach* (s. 3-21). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Corsaro, W. A. (2011). *The sociology of childhood*. Los Angeles, CA: Sage.
- Eriksen, T. H., & Sajjad, T. A. (2011). *Kulturforskjeller i praksis: Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Flyktninghjelpen. (2015). Flyktningregnskapet 2015. Hentet 15.10.2015, fra http://www.flyktninghjelpen.no/arch/_img/9202724.pdf
- Fns konvensjon om barnets rettigheter (1989).
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory: Action, structure and contradiction in social analysis*. London: Macmillan.
- Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne: Kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- James, A. (2009). Agency. I J. Qvortrup, W. A. Corsaro & M.-S. Honig (Red.), *The palgrave handbook of childhood studies* (s. 34-45). London: Palgrave-Macmillan.
- Joas, H., & Knöbl, W. (2009). *Social theory: Twenty introductory lectures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kjørholt, A. T., Moss, P., & Clark, A. (2005). Beyond listening: Future prospects. I A. Clark, A. T. Kjørholt & P. Moss (Red.), *Beyond listening: Children's perspectives on early childhood services* (s. 175-188). Bristol: The Policy Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Mead, G. H., & Morris, C. W. (1934). *Mind, self, and society : From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Moosa-Mitha, M. (2005). A difference-centred alternative to theorization of children's citizenship rights. *Citizenship Studies*, 9(4), 369-388.
- NRK. (2015). Flyktningkrisen i europa. Hentet 21.10.2015, fra <http://www.nrk.no/verden/tidslinje-for-flyktningkrisen-i-europa-1.12543443?fullscreen>
- O'Leary, Z. (2010). *The essential guide to doing your research project*. London: Sage Publications.
- Ritzer, G. (2008). *Sociological theory*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Røkenes, O. H. (1995). Bruk av tolk i psykologisk arbeid med flyktinger og fremmedspråklige. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 8, 727-735.
- Seland, I., & Lidén, H. (2011). Fritidsaktiviteter for barn på asylmottak. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- St. Meld. 27. (2010-2011). *Barn på flukt*. Justis- og beredskapsdepartementet.
- Tjora, A. H. (2010). *Fra nysgjerrighet til innsikt*. Trondheim: Sosiologisk forlag.
- Tjora, A. H. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- UDI. (2015a). Asylsøknader etter statsborgerskap og måned, 2014. Hentet 15.10.2015, fra <http://www.udi.no/statistikk-og-analyse/statistikk/asylsoknader-etter-statsborgerskap-og-maned/>
- UDI. (2015b). Innvilgede førstegangstillatelser etter statsborgerskap og type, 2014. Hentet 15.10.2015, fra <http://www.udi.no/statistikk-og-analyse/statistikk/antall-innvilgede-forstegangstillatelser-etter-statsborgerskap-og-type-2014/>
- UDI. (2015c). Ofte stilte spørsmål til udi om det økende antallet asylsøkere. Hentet 15.10.2015, fra <http://www.udi.no/aktuelt/det-okende-antallet-asylsokere/#link-8307>
- UDI. (2015d). Overføringsflyktninger etter statsborgerskap, innvilgelser og ankomster, 2014. Hentet 15.10.2015, fra <http://www.udi.no/statistikk-og-analyse/statistikk/overforingsflyktninger-fordelt-pa-statsborgerskap-innvilgelser-og-ankomster-2014/>
- Wollebæk, D., & Seggaard, S. B. (2011). Sosial kapital – hva er det og hvor kommer det fra? I D. Wollebæk & S. B. Seggaard (Red.), *Sosial kapital i norge* (s. 25-49). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Østby, L. (2015). Flyktninger i norge. Hentet 21.10.2015, fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/flyktninger-i-norge>

Vedlegg

- Vedlegg 1: Søknad om samarbeid med Barne- og familietjenesten
- Vedlegg 2: Personvernombudets vurdering
- Vedlegg 3: Informantbrev til barn
- Vedlegg 4: Informantbrev til foreldre
- Vedlegg 5: Samtykkeerklæring
- Vedlegg 6: Intervjuguide
- Vedlegg 7: Observasjonsguide

Vedlegg I: Søknad om samarbeid med Barne- og familietjenesten



Runar Jenssen
runar.jenssen@gmail.com
+47 98 63 63 60

NTNU, Dragvoll
Trondheim, desember 2014

Forskningsprosjekt om barns fritidsaktiviteter og integrering

Jeg heter Runar Jenssen og er masterstudent i sosiologi ved NTNU. Temaet for min masteravhandling er bosatte flyktningbarns opplevelse av fritidsaktiviteter i forhold til integrering i en norsk kommune. Jeg ønsker derfor å inngå et samarbeid med [REDACTED], slik at jeg kan komme i kontakt med bosatte flyktningbarn, som ønsker å stille opp som informanter til et slikt prosjekt.

Jeg har selv ti års erfaring som frivillig hos Redd Barna, med ulike verv på lokalt og regionalt nivå. Jeg har også vært ansatt som sommervikar hos Redd Barna flere år. Gjennom mitt engasjement hos Redd Barna har jeg interessert meg spesielt for asyl- og flyktningbarns rettigheter. Som masterstudent i sosiologi ved NTNU har jeg også bakgrunn fra emner som Children's Rights, Innvandring integrasjon og mangfold og Barne- og familiesosiologi, og har også fokusert på barndomsforskning både i teori- og metodeemnene i sosiologi.

Målet for prosjektet er å skaffe ny kunnskap om hvordan bosatte flyktningbarn opplever sine fritidsaktiviteter, og hvordan barna selv bidrar i egen integrasjonsprosess i samspill med jevnaldrende, egen familie og de tiltak som er gjort for å legge til rette for deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter. Jeg antar det vil være av interesse for barne- og familietjenesten å få økt innsikt i barnas forståelse av egen integrering, og håper dere er interessert i et slikt samarbeid. Som en del av prosjektet håper jeg også på å få mulighet til å delta på ett eller flere møter dere eventuelt har i [REDACTED], og mulighet til å intervju nøkkelinformanter som jobber med integrering av bosatte flyktningbarn i [REDACTED] kommune.

Jeg legger ved utkast til informasjonsbrev til foreldrene, informantbrev til barna og intervjuguide, samt en tentativ prosjektbeskrivelse. Jeg vil også søke om tillatelse og registrere prosjektet hos Personvernombudet, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Datamaterialet vil bli behandlet konfidensielt, og etter samtykke fra både barn og foreldre. Informantene vil bli anonymisert i den endelige avhandlingen. Kun veilederen min, førsteamanuensis Brita Bungum, og meg selv vil ha tilgang til datamaterialet. Målet er å få gjennomført feltarbeidet i løpet av februar. Masteravhandlingen skal leveres innen august.

Dersom du skulle ha noen spørsmål er det bare å ta kontakt, enten på e-post eller telefon. Takker på forhånd for rask og positiv tilbakemelding. Jeg vil følge opp denne e-posten via telefon i løpet av neste uke, og håper dere ønsker å bistå meg i dette prosjektet.

Vennlig hilsen
Runar Jenssen
Mastergradsstudent i sosiologi, NTNU

Vedlegg 2: Personvernombudets vurdering

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Brita Bungum
Program for lærerutdanning NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 19.01.2015

Vår ref: 41162 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 11.12.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

41162	<i>Barndom og integrasjon – Bosatte flyktningbarns opplevelse av egne fritidsaktiviteters betydning for sosialisering og integrering</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Brita Bungum</i>
<i>Student</i>	<i>Runar Jenssen</i>

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

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

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.08.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52

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

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

Vedlegg 3: Informantbrev til barn



NTNU, Dragvoll
Trondheim, februar 2015

Forskningsprosjekt om barns fritidsaktiviteter og integrering

Hei du som er mellom 9 og 12 år, og foreldrene dine.

Jeg heter Runar Jenssen og jeg studerer ved NTNU, universitetet i Trondheim.

Jeg skriver en masteroppgave om hvordan barn som kommer til Norge opplever sine fritidsaktiviteter, og hvordan det er å komme til et nytt land, finne seg venner og få et godt liv i Norge. Jeg vet at du og familien din tidligere har bodd på asylmottak, og at dere nå har flyttet til en kommune, og det er jeg glad for.

Hvis du og familien din er interessert i å delta i prosjektet mitt, eller vil vite litt mer, vil jeg invitere dere til et informasjonsmøte med en tolk til stede. Der vil jeg fortelle mer om prosjektet, og dere kan stille meg spørsmål, dersom dere lurer på noe. [REDACTED] vil kontakte dere og spørre om dere er interessert i å komme på informasjonsmøtet.

Etter informasjonsmøtet vil jeg gi deg et fotokamera, hvor du får i oppdrag å ta bilder fra aktiviteter du holder på med på fritiden. Du kan ta bilder av hva du vil, så lenge ansikter ikke vises på bildet. Du kan for eksempel ta bilder av steder eller ting som er viktige for deg. Når bildene du har tatt er fremkalt vil jeg møte deg igjen, og snakke med deg om hva du liker å gjøre på fritiden, og om bildene du har tatt. Jeg vil gjerne vite mer om hva som er viktig for deg på fritiden, og hvordan du opplever det å møte andre barn og voksne på fritiden din.

De som hjelper familier med å bosette seg i Norge er veldig opptatt av hvordan barn på din alder har det. Vi vet allerede litt om hvor viktige barn er for familier som bosetter seg i Norge, og litt om hvordan barn har det på skolen, men vi vet ikke så mye om hvordan barn har det på fritiden og hvordan de opplever sine fritidsaktiviteter. Jeg vil gjerne vite mer om hva som er viktig for deg på fritiden din.

Du bestemmer selv om du ønsker å delta i prosjektet, og du kan når som helst trekke deg. Dersom du ønsker å være med på prosjektet, vil jeg på informasjonsmøtet be foreldrene dine skrive under på at du får lov til å delta. Ingen andre enn meg og veilederen min, Brita Bungum, får vite hva du har fortalt i møtet vårt. På slutten av prosjektet vil jeg slette alle opplysninger jeg har om deg, og i den endelige oppgaven jeg skriver vil jeg bruke et annet navn enn det du egentlig heter, slik at du ikke er gjenkjennelig for de som leser oppgaven.

Jeg gleder meg til å treffe deg, og jeg håper dere vil komme på informasjonsmøtet.

Tusen takk for hjelpen! ☺

Vennlig hilsen,

Runar Jenssen
Mastergradsstudent i sosiologi, NTNU
runar.jenssen@gmail.com
+47 98 63 63 60

Brita Bungum
Veileder / Forsker, NTNU
brita.bungum@plu.ntnu.no
+47 73 59 04 40

Vedlegg 4: Informasjonsbrev til foreldre



NTNU – Trondheim
Norwegian University of
Science and Technology

NTNU, Dragvoll
Trondheim, February 2015

Research project on children's leisure activities and integration

Information letter to parents and children between 9 and 12,

My name is Runar Jenssen and I'm a master student at NTNU, the University of Trondheim. I'm writing my master thesis on settled children's leisure activities. I want to understand how children from other countries experience their integration in the Norwegian society, how they participate in and experience their leisure activities and how they make friends.

We know that children play an important role when families adjust to a new life and a new culture. I want to understand how children spend their leisure time, how they adjust to the Norwegian life style, what they do to make friends with other children in their community, and what efforts the Norwegian society makes to include the children in leisure activities. This could help other families in the same position by telling us about what is important for children during the phase of settling in a new place.

If you and your child/children are interested in participating in this project, or would like to know more about it. I would like to invite both you and your child/children to an informational meeting with a translator present at NAV [REDACTED]. [REDACTED] will contact you and ask if you're interested.

At the informational meeting I will tell you all about the project, and you may ask all questions you might have. If you and your child/children decide to participate in this project, you will sign a declaration of consent. At the end of our meeting I will give your child/children a disposable photo camera so he or she can take pictures of places and things of importance in his or her leisure time, either at home, in their neighbourhood or at organized leisure activities. After the pictures are developed, I want to interview your child/children at your home or at school with a translator present. The details of the asylum process are not part of the conversation. I am interested in how the children experience their present leisure activities, and how they make friends. I also want to talk about the photos the child took of his or her leisure activities.

The participants are insured that all information will be kept confidential. The information will not be transferred to other people than my supervisor, Brita Bungum, and me. When writing the final report, I will make sure that all participants are anonymous. Any personal data will be erased by august 2015. The participation is voluntary, and requires permission from one of the parents. The participants can withdraw from the project at anytime, without justification or consequences. This project is registered and approved by the ombudsman for the personal information protection in research, Norwegian social science data service.

Thank you so much for considering this!

Kind regards,

Runar Jenssen
Master student of Science in Sociology, NTNU
runar.jenssen@gmail.com
+47 98 63 63 60

Brita Bungum
Supervisor / Researcher, NTNU
brita.bungum@plu.ntnu.no
+47 73 59 04 40

Vedlegg 5: Samtykkeerklæring



Innsamling og bruk av personopplysninger

- Prosjekttittel:** Bosatte flyktningbarns opplevelse av fritidsaktiviteter og integrasjon.
- Prosjekttype:** Prosjektet er et mastergradsprosjekt i sosiologi ved NTNU. Og gjennomføres i samarbeid med [REDACTED] og Barne- og familietjenesten ved NAV [REDACTED], [REDACTED]. Prosjektet veiledes av Brita Bungum, forsker og førsteamanuensis ved NTNU.
- Formål:** Målet for prosjektet er å skaffe ny kunnskap om hvordan bosatte flyktningbarn opplever sine fritidsaktiviteter, og hvordan barna selv bidrar i egen integrasjonsprosess i samspill med jevnaldrende, egen familie og de tiltak som er gjort for å legge til rette for deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter.
- Intervjuer:** Runar Jenssen, mastergradsstudent i sosiologi ved Institutt for Sosiologi og Statsvitenskap, NTNU.

Intervjueren erklærer med dette at ingen personopplysninger som kommer fram i forbindelse med prosjektarbeidet, vil være tilgjengelig for andre utenfor prosjektet. Personopplysninger som samles inn, blir behandlet i henhold til NTNUs interne rutiner for datasikkerhet. I forbindelse med publikasjoner eller lignende, vil all informasjon være anonymisert. Alle personopplysninger, foto og lydopptak slettes eller anonymiseres ved prosjektets avslutning.

Sted	Dato	Underskrift av intervjuer
------	------	---------------------------

Jeg samtykker i at mitt/mine barn kan bli intervjuet i dette prosjektet, og er innforstått med at barnet skal informeres på forhånd og selv ønske å delta. Jeg er også innforstått med at barnet mitt på hvilket som helst tidspunkt kan velge å trekke seg fra intervjuet.

Sted	Dato	Underskrift av foresatte/foreldre
------	------	-----------------------------------

Jeg samtykker i at personopplysninger gitt av meg selv eller mitt barn kan oppbevares fram til prosjektets avslutning. Ved prosjektets avslutning slettes eller anonymiseres alle personopplysninger, foto og lydopptak. Jeg er også kjent med at deltakelse i prosjektet er frivillig og at jeg når som helst kan be om å få slettet de opplysninger jeg har gitt om meg selv, eller som mitt barn har gitt. Dette gjelder også etter at prosjektet er avsluttet.

Sted	Dato	Underskrift av voksen intervjuperson
------	------	--------------------------------------

Vedlegg 6: Intervjuguide



Intervjuguide

Intervju med bosatte flyktningbarn i alderen 9-16 år.

Introduksjon

- Kort om min bakgrunn.
 - Bryt isen, og fortell litt uformelt. Si noe om hva jeg gjør på fritiden.
- Kort om intervjuet og hva vi skal snakke om.
- Kort om muligheter for å trekke seg fra prosjektet både før, under og etter intervjuet.
- Spørsmål om muligheter for bruk av båndopptaker, og informer om hvem som har tilgang til intervjuet.

Generelt

- Fortell litt om deg selv.
 - Hvem er du?
 - Navn, alder, kjønn, bosted, skole/klassestrinn, fritidsinteresser
- Fortell meg litt om familien din.
 - Foreldre, søsken, nær og fjern familie.
- Fortell meg litt om stedet du bor nå.
 - Type bolig, type nabolag, avstand til skole og aktiviteter.
- Hva liker du å gjøre når du er hjemme?
- Hva liker du å gjøre når du er ute?
- Hvem liker du å være med på fritiden?

Fritidsaktivitet

- Fortell litt om fritidsaktivitetene du deltar på.
 - Hva gjorde du forrige gang du deltok?
 - Hva skal dere gjøre neste gang du skal være med på aktivitet?
- Hva synes du om aktivitetstilbudet du har i dag?
- Hva var det med den aktiviteten, som gjorde at du fikk lyst til å være med?
- Hva føler du at du er flink til?
- Hva ønsker du å bli flinkere til?
 - Hva gjør du for å bli flinkere?
- Har du fått noen venner på fritidsaktivitetene du deltar på?
 - Kan du fortelle litt om hvordan dere ble venner?
 - Gjør dere andre ting sammen utenfor aktiviteten?
 - Hva gjorde dere sist dere var sammen?
 - Hva skal dere gjøre neste gang dere møtes?
- Hvordan opplever du møtet med andre barn i fritidsaktivitetene dine?
- Hvordan opplever du møtet med de voksne som driver aktivitetene?

Fremtid

- Hvordan ønsker du å ha det i tiden framover?
- Hva ønsker du å gjøre på fritiden din i fremtiden?
- Er det aktiviteter du ikke deltar på i dag, som du ønsker å være med på?
 - Hvilke hindringer står i veien for at du skal få være med?
 - Hva kan du selv gjøre for å oppnå det du vil?
 - Er det noen andre som kan hjelpe deg til å oppnå det du vil?
 - Hva trenger du for å kunne oppnå det du vil?
- Er det aktiviteter du deltar på i dag, som du ønsker skulle vært annerledes?

- Hvordan kan aktivitetene legges bedre til rette for din deltakelse?
- Med hvem kan du snakke med om ønsker og bekymringer du har for fremtiden?
 - Er det noen voksne du føler du kan stole på og snakke med?

Integrering

- Hvordan føler du at det er å bo i Norge?
- Har du fått noen venner i Norge?
 - Hvordan ble du kjent med vennene dine i Norge?
- Har du kontakt med venner i andre land?
 - Kan du fortelle litt om de og hvordan dere holder kontakt?
- Hvordan har skolen lagt til rette for at du skal ha det bra?
- Hvordan har kommunen lagt til rette for at du skal ha det bra?
- Hvordan har foreldrene dine lagt til rette for at du skal ha det bra?
- Er det noe mer eller annet skolen, kommunen eller foreldrene dine kan gjøre for at du skal få det bedre enn i dag?

Foto

- Fortell meg litt om bildene du har tatt.
- Hva er viktig for deg på de stedene?
 - Hvorfor er de tingene viktig for deg?
- Fortell meg litt om de andre som deltar i aktivitetene du har tatt bilde av.
- Fortell meg litt om de voksne som jobber med aktiviteten.

Takk for at du stilte opp til intervju

- Jeg vil nå skrive ned alt vi har snakket om.
- Jeg vil gi deg et annet navn når jeg skriver, slik at ingen vet at det er deg som er intervjuet. Lydopptakene sletter jeg etter at jeg har skrevet ned alt som er sagt.
- Tusen takk for at du stilte opp. Det du har fortalt er viktig for å kunne forstå hvordan barn opplever det å flytte til en kommune og hvordan man best mulig kan jobbe for integrering og at barn skal ha det bra på et nytt sted.

Vedlegg 7: Observasjonsguide



Kunnskap for en bedre verden

Observasjonsguide

	Situasjonsbeskrivelse	Forskers refleksjon og fortolkning
Informants deltakelse i aktivitet.		
Informants passivitet i aktivitet.		
Kommunikasjon mellom informant og andre barn i aktivitet.		
Kommunikasjon mellom informant og voksen i aktivitet.		