

Mari Stokke Bragen

Barnefamiliers flytting fra Groruddalen – hva betyr skole?



Masteroppgave

Vår 2013

Master i flerkulturell og internasjonal utdanning  
Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier  
Høgskolen i Oslo og Akershus



# Forord

Å skrive denne oppgaven har vært en både givende og krevende prosess, og det er flere som fortjener en takk. Først og fremst vil jeg takke veileder Bengt Andersen, stipendiat ved Storbyprogrammet på HiOA. En stor takk for grundige tilbakemeldinger, konstruktiv kritikk og ikke minst faglig dyktighet. Jeg vil også rette en takk til Storbyprogrammet for at jeg fikk bli en del av deres pågående forskningsprosjekt. En stor takk går også til alle informantene mine, for at dere tok dere tid til å la dere intervjuet og for at dere delte erfaringer og refleksjoner med meg. Det har vært spennende og lærerikt å bli kjent med dere. Videre vil jeg takke stipendiat Thomas Eri for nyttige seminarer og god oppfølging. Takk til medstudenter på lesesalen, for faglige diskusjoner og ikke minst quiz og lange lunsjer. Takk til Kristian for kommentarer til kapitlene underveis og takk til mamma for korrekturlesing. Pappa, hadde du hatt mulighet ville du engasjert deg mye du også. Det siste året har båret preg av at du ble borte, og det er vondt å tenke på at jeg ikke får dele dette med deg.

Mari Stokke Bragen,

Oslo, 3. mai 2013



# Sammendrag

At noen barnefamilier med etnisk majoritetsbakgrunn flytter fra Groruddalen, samt at flere med etnisk minoritetsbakgrunn kommer til, er vel dokumentert. Men også barnefamilier med minoritetsbakgrunn flytter, og en del av utflytterne slår seg ned et sted i Akershus. Hva som er begrunnelsene for flyttingen er uklart, og det er i tillegg uvisst hvilken rolle skolen eventuelt spiller i en flytteavgjørelse. Denne studien har undersøkt hvorfor noen barnefamilier har flyttet, med et særlig fokus på hvilken rolle skolen spilte for flytteavgjørelsen.

Studien er basert på kvalitative intervju med barnefamilier som har flyttet fra Groruddalen til Akershus. Analysen tar utgangspunkt i en fenomenologisk tilnærming. Den viser at informantene flyttet fra Groruddalen både fordi de trengte større plass, ønsket bedre standard på boligen eller ønsket seg egen hage. Men de flyttet også fordi de er skeptiske til at skolene i Groruddalen med store andeler minoritets elever gir et like godt tilbud som skoler med flest etniske majoritets elever. Informantene vil ikke ta sjanser med sine barns skolegang, og velger heller å flytte til et sted hvor det antas at det er bedre å vokse opp. Skolene i Akershus har likevel ikke vært gjenstand for en grundig vurdering. Stedene informantene har flyttet til oppleves trygge og representerer noe kjent for familiene, dermed antas det at de tilhørende skolene er gode nok. Skolen spiller dermed en rolle for flytting fra Groruddalen mer som en stedsfaktor enn som en læringsinstitusjon. Det tyder på at satsinger på skolene, i form av økt timetall eller opprusting av skolebygg, har liten effekt i å hindre at noen familier flytter fra dalen. Informantene søker etter trygghet og tilhørighet i et sted og bo, og mer ressurser til skolene bidrar ikke nødvendigvis til at de får oppfylt disse behovene i Groruddalen.

Empirien viser også at informantene, på tross av flytting fra Groruddalen, gir uttrykk for tolerante holdninger overfor etniske minoriteter. Flere verdsetter nærværet av personer med ulike etniske bakgrunner på skolen, men ønsker likevel at etniske majoriteter skal være i flertall. Dette kan forstås som et uttrykk for at tolerante holdninger også kan inneha motsetningsfylte elementer. Nærværet av for mange etniske minoriteter på bostedet og på skolen «koster» informantene noe, dermed er det lettere å gi uttrykk for tolerante holdninger når mangfoldet ikke i så stor grad «kjennes på kroppen» i det daglige. Tolerante holdninger har dokumentert sammenheng med høyere utdanning, en komponent som inngår i begrepet høy sosial status. Statusbegrepet kan kaste lys over forholdet mellom å være tolerant og samtidig flytte til steder

med færre etniske minoriteter. Det er en «kostnadsfri» toleranse informantene gir uttrykk for, i den forstand at deres sosiale status gir dem de nødvendige ressursene for å løfte seg selv ut av en uønsket situasjon.

## Summary

That some ethnic majority families with children move out of the Grorud Valley, while families with ethnic minority background move in to the valley, is well established by researchers. But also some minority families with children move out of the Grorud Valley, and some of the families that move out, settle down in Akershus county. The reasons why families move are, however, unclear. Additionally, which role the schools plays, if any, related to moving, is uncertain. This study sets out to investigate why some families with children move from the Grorud Valley. Special attention is given to the role of the school in the decision to move.

Qualitative interviews of families with children who have moved from the Grorud Valley to Akershus county, provide the empirical material for this study. The analysis is based on a phenomenological approach. It shows that the informants moved both because they needed more space, wanted higher standards of their dwellings, or they wished to have their own garden. But they also moved because they doubt that the schools in the Grorud Valley, with a large share of pupils with ethnic minority background are as good as schools with a lower share of minority pupils. The families will not «risk» their childrens schooling, and will rather move to a place where they assume that the schools are better. However, the schools in Akershus county have not been thoroughly considered or assessed by the parents. Rather, the mechanism seems to be that the new places where the families settle down feel «safe», and represent something familiar. Therefore, the schools in these areas are expected to be «good enough». Hence, I claim that schools matter in a decision to move from the Grorud Valley as part of a general assessment of place, more than as a learning institution. This implies that increased investment in the Grorud Valley schools, in terms of upgrading and modernisation of buildings or increased number of lessons in Norwegian or mathematics, has little effect in preventing that some families move out of the valley. The informants are searching for safety and place attachment when they settle down, and more resources in the schools would not necessarily bring about these feelings in the Grorud Valley.

The interviews also show that the families, in spite of their move to places with fewer ethnic minority families, are tolerant towards minorities. Several even appreciate the presence of minority pupils in schools, but point out that they want majority pupils to be the larger share. This is understood as an expression of the contradictory nature of the feeling of tolerance. Too

many minorities in the neighbourhood and in the school comes with an emotional «cost» in the sense that a large share of minority families can bring about a feeling of discomfort. Therefore, tolerance is easiest expressed when it is not «challenged» by much ethnic diversity in daily life. Research has shown that tolerance is related to education, in that highly educated persons express greater tolerance towards minorities than do the lower educated. Educational level is one of the features entailed in the term social status, and this concept sheds light on the connection between being tolerant and moving to areas with less diversity. The tolerance expressed is claimed to be «free of cost», in the sense that the informants' social status also provide them with the resources needed to remove themselves and their family from an undesirable situation.



# Innhold

Forord.....	iii
Sammendrag.....	v
Summary.....	vii
Innledning.....	1
1. Tema, problemstilling og avgrensning.....	1
2. Begrepsavklaringer.....	2
2.1 Etnisk majoritet og -minoritet.....	2
2.2 Segregering.....	5
2.3 Identitet, sted og stedstilhørighet.....	6
2.4 Sosial status.....	8
2.5 Toleranse.....	8
2.6 Flytting.....	9
2.7 Norsk skole og nærskoleprinsippet.....	9
3. Studiens forankring.....	10
4. Disposisjon for oppgaven.....	11
Bakgrunn.....	13
1. Innledning.....	13
2. Flytting fra Groruddalen.....	14
3. Flytting fra Groruddalen i et flerkulturelt utdanningsperspektiv.....	17
4. Hva vet vi allerede?.....	19
4.1 Groruddalssatsingen.....	19
4.2 Relevant litteratur.....	20
4.2.1 Flytting.....	20
4.2.2 Segregering.....	22
4.2.3 Skole.....	24
5. Oppsummering.....	26
Metode.....	29
1. Innledning.....	29
2. Epistemologisk og ontologisk utgangspunkt.....	29
3. Det kvalitative intervjuet.....	31
4. Analytisk tilnærming.....	33
5. Utvalg.....	34
5.1 Kontakt med informantene og gjennomføring av intervjuene.....	35
5.2 Hvem er informantene?.....	36
6. Validitet i kvalitativ forskning.....	37
7. Etiske betraktninger.....	40
8. Metodiske begrensninger.....	42
9. Oppsummering.....	44
Flytting og flyttebegrunnelser.....	45
1. Innledning.....	45
2. Å flytte til Akershus.....	45
2.1 Livsfase.....	45
2.2 Økonomiske hensyn.....	47
2.3 Nabolaget.....	48
3. Å flytte fra Groruddalen.....	51
3.1 Negative stedsfaktorer.....	51

3.2 Skolen.....	57
3.2.1 Språk.....	57
3.2.2 Ressurser og kvalitet .....	60
3.2.3 Kultur og tradisjoner.....	62
3.2.4 Konflikter og uro.....	64
4. «Det norske» og «det flerkulturelle» .....	64
5. Stedstilhørighet.....	67
5.1 Skolen som stedsfaktor .....	71
6. Skolen som flyttebegrunnelse.....	73
7. Oppsummering.....	75
Holdninger til etnisk mangfold .....	77
1. Innledning .....	77
2. Toleranse .....	78
3. Hvem er informantene?.....	79
4. Utdanning og toleranse.....	80
4.1 Tolerant overbevisning .....	80
4.2 Tilslutning til tolerante prinsipper.....	81
4.3 Kostnadsfri toleranse.....	85
5. Toleranse med en «tålegrense».....	88
6. Oppsummering.....	89
Avslutning.....	91
Litteratur.....	i
Vedlegg.....	xi
Vedlegg 1.....	xi
Vedlegg 2.....	xiii
Vedlegg 3.....	xv

# Innledning

## 1. Tema, problemstilling og avgrensning

Groruddalen er hyppig omtalt i mediebildet, og på tross av enkelte «alternative» fremstillinger av dalen (NRK, 2013; Sarwar & Johannessen, 2012), vil nok mange mene at Groruddalen ofte omtales med negativt fortegn. Etniske majoritetsfamiliers såkalte «flukt» fra dalen er et tema som går igjen, og andelen elever med minoritetsbakgrunn på skolene hevdes å være noe av forklaringen på flyttingen. Denne studien har som mål å bidra med dokumentert kunnskap om flytting fra Groruddalen, og det er et særlig fokus på hvilken rolle skolen spilte for familier som har flyttet ut. Når flytting og skole er tema fokuseres det ofte på dem som bor i dalen, men det er de som har valgt å flytte som kan gi kunnskap om selve grunnene for flyttingen. Skolen antas ofte å være av stor betydning for familier som flytter, men hvilken rolle skolen spiller er lite studert i en flyttesammenheng. Derfor har jeg vært spesielt opptatt av å undersøke om skolen var av betydning for familiene som flyttet, og i så fall hvilke vurderinger knyttet til den som lå til grunn for avgjørelsen. Sammenhengen mellom flytting og skole er et viktig tema fordi demografiske endringer på et sted påvirker elevgrunnlaget ved grunnskolene, noe som kan gi skolen nye utfordringer og endrede behov. Datamaterialet studien er basert på, består av intervju med barnefamilier som har flyttet fra Groruddalen til Akershus.

*Målet med denne studien er å undersøke hvorfor noen barnefamilier flytter fra Groruddalen, med spesielt fokus på skolen.*

Følgende empiriske forskningsspørsmål vil belyse problemstillingen:

*Hvilke begrunnelser har familiene for å flytte fra Groruddalen?*

*Har skolen hatt betydning for familienes flytting, og hvilke begrunnelser kommer i så fall frem i tilknytning til den?*

Studien jeg har gjennomført har ikke hatt mulighet til å besvare alle relevante og interessante spørsmål knyttet til flytting fra Groruddalen. Utvalget av informanter er begrenset til dem som allerede har flyttet, Akershus er avgrensningen på området informantene har flyttet til, og jeg har (som en naturlig følge av problemstillingen) kun snakket med familier som har barn. Utvalget av

informanter inkluderer imidlertid informanter med både etnisk majoritets- og minoritetsbakgrunn. Studiens utvalg og begrensninger vil bli gjort rede for og drøftet i metodekapitlet.

## **2. Begrepsavklaringer**

Under definerer jeg noen begreper som benyttes i min oppgave: etnisk majoritet og -minoritet, segregering, identitet, sted og stedstilhørighet, sosial status og toleranse. Felles for disse begrepene er at de kan forstås på ulike måter, dermed krever de en avklaring. Jeg skriver også kort om flytting, og om norsk skole og nærskoleprinsippet, som er nødvendig bakgrunnsinformasjon for den videre oppgaven. I denne delen er kun de mest sentrale begrepene tatt med, og flere av dem drøftes mer grundig i analysen.

### **2.1 Etnisk majoritet og -minoritet**

Begreper og kategorisering representerer ofte mer enn en nøytral inndeling av personer i ulike grupper. Kategorier kan ha følelser av negativ eller positiv art knyttet til seg, og rommer også forestillinger, for eksempel om «oss» og «dem» (Gullestad, 2002, s. 43). Et eksempel er SSBs tidligere definisjon av andre generasjons innvandrere, som henviste til personer som er født i Norge av to personer som er født i utlandet. Gullestad hevder at begrepet «annen generasjons innvandrere» antyder at slektskap og avstamning er viktigere enn statsborgerskap, og i tillegg at det antyder at de som inngår i kategorien, er i et utenforstående forhold til det norske (2002, s. 27). Et annet eksempel er debatten om ordet «nordmann», hvor avisen Ny Tid i 2006 etterlyste en erstatning for ordet «etnisk nordmann» fordi den mente det fratok alle som ikke er etnisk norske muligheten til å bli nordmenn i noen forstand. Språkrådet svarte at personer med etnisk minoritetsbakgrunn ikke kan være «nordmenn» i betydningen etnisk nordmann, et svar mange mente var ekskluderende for nordmenn som ikke er «hvite» (Vassenden, 2008, s. 20–21). Vi ser altså at begreper langt fra er nøytrale og uproblematiske og kan inneholde forestillinger om hvem som er og ikke er inkludert i fellesskapet. Slike forestillinger blir imidlertid ofte usynlige og oppleves selvfølgelig, noe som kan bidra til å tingliggjøre og sementere identiteter som egentlig er tøyelige, skiftende og situasjonsbestemte (Gullestad, 2002, s. 43). Bruk av begreper og inndeling i kategorier er med andre ord utfordrende, men likevel nødvendig i noen sammenhenger.

Som antyd det over, vil begrepsparet etnisk majoritet og -minoritet bli brukt i de følgende kapitlene. Ulike definisjoner kan legges til grunn. Majoritet kan for eksempel forstås som en form for norm, de som representerer det «selvfølgelige» og «naturlige» i motsetning til dem som ikke tilhører majoriteten. Majoritet kan også forstås som en slags «essens» hvor for eksempel «nordmenn» tillegges «mer eller mindre evigvarende kulturelle verdier og moralske egenskaper». Alternativt kan majoritet henviser til dem som er i numerisk flertall overfor andre (Gullestad, 2002, s. 16). Jeg vil bruke den sistnevnte definisjonen i denne oppgaven. Majoritet henviser til gruppen som, ut fra etnisitet, utgjør flertallet overfor etniske minoriteter. Det betyr imidlertid ikke at definisjoner som tar utgangspunkt i for eksempel religion eller kulturelle skiller ikke kan være nyttige, og jeg hevder ikke at slike skiller mellom mennesker ikke kan være av betydning. Men det er ikke gitt at alle med minoritetsbakgrunn er religiøse eller praktiserer tradisjoner fra opprinnelseslandet slik denne typen inndelinger indikerer. I tillegg kan det være store forskjeller innad i en religiøs eller kulturell gruppe (Eriksen, 2001, s. 45). Jeg anser begrepsparet majoritet og minoritet som mer åpent i så måte, og det er en av grunnene til denne definisjonen ble valgt. En annen fordel er at begrepsparet majoritet og minoritet åpner opp for et maktperspektiv. De som er i numerisk majoritet har som regel makt på bekostning av minoriteten, for eksempel ved at det i overveiende grad er majoritetspersoner som innehar viktige stillinger og posisjoner. Dette gjenspeiles også i forskningen, som stort sett utføres av «majoritetspersoner ved majoritetsinstitusjoner» (Gullestad, 2002, s. 170). Maktperspektivet understreker betydningen av å ikke bare forske på minoritetene, men på de som har makt i form av å være i flertall. Som vi skal se i det første analysekapitlet kommer majoritetens makt blant annet til uttrykk ved at det tas for gitt at skoler med flest majoritets elever er bedre enn skoler med flere minoritets elever. Et tredje grunn for bruk av dette begrepsparet er at informantene mine brukte mange ulike begreper for å henviser til det jeg kaller etniske minoriteter. Eksempler her er «fremmedkulturelle», «annen etnisk bakgrunn», «utenlandsk opprinnelse» eller «utenlandsk». Som følge av denne variasjonen er det hensiktsmessig for meg å holde meg til en mest mulig «åpen» definisjon, som fungerer sammen med informantenes språkbruk. All den tid ingen informanter uttrykte til meg at de baserte seg på én bestemt definisjon i intervjuet, mener jeg at etnisk majoritet og -minoritet er hensiktsmessige begreper å benytte i denne oppgaven.

Etnisitet er vel å merke heller ikke et entydig begrep. Tidligere ble etnisitet og kultur ofte sett som overlappende begreper som henviste til mer eller mindre det samme. En alternativ og mer utbredt forståelse i dag, er at kultur henviser til felles representasjoner, normer og praksiser,

mens etnisitet henviser til felles opphav og et slags fiktivt slektskap. Etnisitet er likevel et sosialt betinget begrep; det henviser til anerkjente fellestrekk mellom dem som inngår i en etnisk gruppe, snarere enn til reelle, objektive likheter (Eriksen, 2001, s. 43). Videre er etnisitet knyttet til *relasjoner* mellom dem som inngår i gruppen, snarere enn til *innholdet* i gruppen. Etnisitet er ikke noe iboende i mennesker, men noe som får relevans når forskjeller mellom grupper eller mennesker gjør seg gjeldende (Eriksen, 2001, s. 46). Når etnisitet henviser til et felles opphav og fiktivt slektskap, blir det klart at det ville være en grov forenkling å hevde at alle som ikke har «norsk bakgrunn» i Norge tilhører samme etniske gruppe. Få ville for eksempel anta et slektskap mellom en person som har innvandret fra Afrika og en fra Latin-Amerika. Begrepet etnisitet henspiller i min oppgave først og fremst til majoriteten – det brukes for å hen vise til et felles opphav mellom dem som tilhører denne gruppen.<sup>1</sup> De som defineres som etniske *minoriteter*, er minoriteter sett i lys av den etniske majoriteten, ikke fordi alle etniske minoriteter tenkes å ha verken opphav, slektskap eller andre «kjennetegn» felles. Det vil imidlertid alltid være sånn, at bruken av et begrep kan bidra til dets legitimering. Det kan hevdes at selve bruken av etnisitetsbegrepet muliggjør at dets sosialt betingede og konstruerte skiller befestes mellom mennesker (Eriksen, 2001, s. 46). Dette poenget er kanskje særlig aktuelt i forskning som tar for seg nettopp etnisk majoritet og -minoritet, noe jeg også kommer inn på i metodekapitlet. Det er likevel nødvendig å skille mellom etniske majoritets- og minoritetspersoner i denne studien. For språklig flyt og variasjon videre i teksten bruker jeg noen ganger kun «majoritet» og «minoritet», eller majoritets/minoritets -personer, -familier eller -elever, og jeg skriver ikke alltid «etnisk» foran. Det er likevel definisjonen redegjort for her som ligger til grunn.

I litteratur som omhandler det jeg velger å kalle etnisk majoritet og -minoritet, brukes mange ulike definisjoner. Når jeg henviser til, eller siterer fra artikler og bøker, vil jeg benytte forfatterens begrepsdefinisjoner, for eksempel brukes både «innvandrere» og «nordmenn» flere steder. I min analyse er det likevel definisjonen over som legges til grunn – majoriteten er de som har et felles etnisk opphav, og er i numerisk flertall overfor den etniske minoriteten.

---

1 Det er vel å merke flere etniske grupper i Norge, også fra før den nye innvandringen som tiltok etter andre verdenskrig (Kjelstadli, 2010, s. 20). Begrepet «nasjonale minoriteter» henviser til minoritetsgrupper som har en historisk tilknytning til et land. I Norge gjelder det kvener, skogfinner, jøder, romanifolket/tatere og rom/sigøynere (Lund & Moen, 2010, s. 7).

## 2.2 Segregering

Ifølge Andersen er segregering et begrep som av byforskere forstås på to ulike måter. Noen benytter en stram og ladet definisjon, mens andre lener seg på en definisjon som er vid og mer nøytral (Andersen, 2012a, s. 174).

Marcuse er blant dem som legger en stram definisjon av segregering til grunn. Grupperinger av mennesker på et bestemt sted er ikke nødvendigvis negativt, men segregering representerer en type gruppering som er ufrivillig og dermed uønsket. Den ufrivillige segregeringen reflekter et hierarkisk system hvor de som er segregert, er svakerestilt hva gjelder velstand, status eller makt. Segregering er et uttrykk for historisk betingede krefter, og staten har en betydelig rolle i å fasilitere eller motvirke segregering (Marcuse, 2005, s. 15). Segregering, skriver Marcuse, «is the process by which a population group, treated as inferior (generally because of race), is forced, that is, involuntary to cluster in a defined spatial area, that is, in a ghetto. Segregation is the process of formation and maintenance of a *ghetto*» (2005, s. 16). Et alternativt begrep til segregering er *enklave*. En enklave er et område hvor en gruppe, definert ved for eksempel religion eller etnisitet, samles frivillig for å verne om eller styrke sin sosiale, politiske eller kulturelle utvikling (Marcuse, 2005, s. 17). Også Espino legger en stram definisjon av segregering til grunn. Han skriver at segregering representer en romliggjøring av maktforskjeller mellom sosiale grupper eller klasser. Stedet en bor, er en indikator på ens sosiale status (Espino, 2005, s. 145, 147). En av de mest alvorlige konsekvensene av segregering er ifølge Espino at lavinntektshushold blir utestengt fra hele områder. Husholdene får dermed redusert tilgang til blant annet gode jobber og gode skoler (Espino, 2005, s. 156). Segregering innebærer dermed, når begrepet baseres på en stram definisjon, ofte «særdeles negative konsekvenser for de segregerte» (Andersen, 2012a, s. 175).

Den nøytrale og mer vide forståelsen av begrepet segregering innebærer i motsetning til det ovennevnte at segregering *kan* være frivillig. Frivillig etnisk segregering av en gruppe kan for eksempel være en strategi for å styrke den etniske gruppens posisjon. Segregering kan vel å merke også være mer negativt, og ha blitt påtvunget en svakerestilt gruppe ufrivillig (Peach, 2005, s. 36). Segregering blir av noen sett som et «primitivt» trekk ved en minoritetsgruppe som forventes å «avta» med tiden, slik at gruppen blir mindre og mindre segregert. Men det finnes eksempler på grupper som er velstående, sosioøkonomisk sett, som fortsatt bor segregert. (Peach, 2005, s. 43). Canadiske jøder er eksempler på en gruppe som bor segregert, men: «there is no

indication that the levels of Jewish segregation are not the result of positive wishes for association» (Peach, 2005, s. 44). Heller ikke i Norge er det nødvendigvis slik at etniske minoriteter som er integrert sosialt og økonomisk, og som dermed har flere muligheter knyttet til valg av bosted, følger det samme bosettingsmønsteret som den etniske majoriteten (Turner & Wessel, 2013). Segregering kan videre ha positive konsekvenser for dem som bor segregert av eget ønske, og som ikke er påtvunget segregeringen (Peach, 2005, s. 48). Wessel påpeker at segregering, på tross av begrepets ofte negative ladethet, kan ha en mer nøytral betydning, hvor det peker på *adskillelse*. Begrepet kommer fra latin, hvor «segregare» betyr «skille/adskille» (Wessel, 1997, s. 14). Ifølge Wessels definisjon peker boligsegregering på en «oppdeling etter bosted», og er et deskriptivt snarere enn et normativt begrep (Wessel, 1997, s. 15).

Som vi har sett, kan ulike forståelser av segregering legges til grunn. Og når segregeringsbegrepet for mange har negative konnotasjoner, kan det for eksempel argumenteres for bruk av begrepene *separasjon* og *bokonsentrasjon* (NOU, 2011, s. 345–355). Under arbeidet med oppgaven erfarte jeg imidlertid at begrepet *segregering* ble brukt i større grad enn alternative begreper. Derfor har jeg valgt å holde meg til dette begrepet, men det er den vide og mer nøytrale forståelsen av segregering som ligger til grunn. Det å bo segregert innebærer ikke nødvendigvis ulemper for individene det gjelder (Andersen, 2012a, s. 175), og segregering peker på adskillelse.

For øvrig benytter forskerne jeg trekker på forskjellige begreper på det samme fenomenet, slik tilfellet også er for etnisk majoritet og -minoritet. Også her vil jeg benytte forskernes egne definisjoner når jeg henviser til deres tekster, mens det i min analyse er definisjonen av segregering omtalt her som ligger til grunn.

### **2.3 Identitet, sted og stedstilhørighet**

Identiteten vår er det som skiller oss fra alle andre og gjør oss unike (Maalouf, 2000, s. 10). Kun noen få trekk ved identiteten vår er gitt ved fødselen som hudfarge og biologisk kjønn. Og også disse trekkene er relative i den forstand at de har ulik betydning i ulike kontekster. Å være kvinne eller å ha mørk hudfarge har ikke den samme betydningen overalt. Noen steder er det for eksempel betydelig vanskeligere å være kvinne enn det er å være mann eller å ha mørk hud istedenfor lys. Selv om enkelte trekk ved identiteten vår er gitt, kan med andre ord betydningen av dem variere (Maalouf, 2000, s. 23). Andre trekk ved identiteten vår kan for eksempel være en



religiøs tilknytning, en nasjonalitet eller kanskje flere, tilknytning til en institusjon, en profesjon eller til et bestemt sosialt miljø. Og ingen av disse elementene er gitt eller iboende i oss. Listen av mulige tilknytninger eller sympatier er uendelig og identiteten vår bygges og endres gjennom hele livet (Maalouf, 2000, s. 10–11, 23). Videre påpeker Jenkins at: «There is no such thing as unilateral identification: there is always at least an audience, which can validate self-identification or not» (2011, s. 3). Menneskene som omgir oss, har dermed innflytelse i kraft av å anerkjenne eller ikke anerkjenne vår identitet. Alle elementer av vår identitet er ikke nødvendigvis like viktige for oss, og betydningen av de ulike tilknytningene kan variere. Men føler en at ens religion er truet, eller opplever en at den ikke anerkjennes av menneskene en omgis av, kan identifisering med det religiøse bli viktigere enn noe annet (Maalouf, 2000, s. 13). Likevel er et viktig poeng at identiteten vår er sammensatt: «[...] identification is best understood as multifaceted» (Jenkins, 2011, s. 11). Identitet er også knyttet til sted og stedstilhørighet og kan slik sett være relevant for flytting. Maalouf skriver at «A person may feel a more or less strong attachment to a province, a village, [or] a neighbourhood [...]» (2000, s. 10–11). Dermed kan identitet også handle om hvorvidt vi føler oss knyttet til stedet og nabolaget vårt. Low påpeker at stedet vi bor symboliserer sosial tilhørighet (2003, s. 80). Derfor er stedet vårt en av komponentene som inngår i vår definering av oss selv. Stedsidentitet har ifølge Low stor betydning når vi avgjør hvor vi skal bosette oss, og både sosiale, psykologiske og kulturelle bånd mellom mennesker inngår i en følelse av stedstilhørighet. Og føler vi tilhørighet til stedet vi bor, bidrar det til tilfredshet og trygghet (Low, 2003, s. 84–85).

Low hevder at betydningen av sted ble endret da urbane nabolag ble mer etnisk, kulturelt og religiøst mangfoldige. Grupper kunne tidligere bli definert som enheter som følge av en geografisk avgrensning, men denne typen «place-based definitions» mistet relevans med økende mangfold. Etnisk, kulturell og religiøs identifisering ble viktigere for mange. Nå søker imidlertid flere tilbake til en «location-based definition» av identitet, som for noen inkluderer et ønske om mer sosial homogenitet. Såkalte «gated communities» som Low har studert i USA, tilbyr et «svar» på dette behovet (2003, s. 230). Lows påstander tyder altså på at økende mangfold på et sted kan utfordre den tradisjonelle følelsen av tilhørighet til stedet. Det innebærer likevel ikke at *stedet* som sådan har mistet sin betydning, men demografiske endringer på et sted kan føre til at man søker en følelse av tilhørighet på et nytt sted. Det er med dette utgangspunktet at sted blir forstått videre i oppgaven.

## 2.4 Sosial status

Sosial status er et annet begrep som benyttes i analysen. Forståelsen som legges til grunn er basert på Colemans definisjon av «family background». Det å ha høy sosial status forstås som høy score på en eller flere av de tre komponentene Coleman hevder at inngår i «family background», nemlig finansiell kapital, human kapital og sosial kapital. Finansiell kapital henviser til familiens velstands- eller inntektsnivå, human kapital henviser til foreldrenes utdanningsnivå, mens sosial kapital henviser til hvorvidt de sosiale relasjonene i en familie er slik at barna får tilgang til, og drar nytte av foreldrenes kapital (Coleman, 1988, s. 109–110). Bruken av begrepet kapital, særlig om Bourdieus perspektiver legges til grunn, kan imidlertid sies å peke i retning av at aktører handler ut fra et nyttemaksimerende perspektiv. Siisiäinen skriver at Bourdieus begrep om sosial kapital vektlegger maktstrukturer og sosiale relasjoner som øker mulighetene en aktør har til å fremme egne interesser (2003, s. 183–184). Jeg vil snarere hevde at mer «emosjonelle» reaksjoner er av betydning for flytting fra Groruddalen, som analysen vil vise. Mer «nyttmaksimerende» og instrumentelle valg, som virker å være implisitt i Bourdieus forståelse av kapital («the ability of an actor to advance her/his interests» (Siisiäinen, 2003, s. 184)), hevdes å være av mindre betydning for mine informanternes avgjørelser. Dermed bør det påpekes at jeg ikke benytter statusbegrepet, hvor ulike former for kapital inngår, for å «forklare» flytting. Begrepet benyttes fordi det tilbyr en forståelse av informantenes holdninger *i lys av* valget de har tatt om å flytte fra Groruddalen. Det er hensiktsmessig å trekke inn sosial status fordi utdanningsnivå, som er en av komponentene som inngår, i tidligere forskning har vist seg å være av betydning for graden av toleranse overfor etniske minoriteter.

## 2.5 Toleranse

Det siste analysekapitlet går nærmere inn på toleransebegrepet. Der søker jeg å forstå bedre forholdet mellom informantenes tolerante holdninger på den ene siden og flyttingen deres til områder med mindre etnisk mangfold på den andre. Toleransebegrepet vil bli grundigere definert der. Her kan det kort slås fast at toleranse forstås som at man mener at etniske minoriteter skal behandles ordentlig og ha rettigheter på samme måte som andre. Å være tolerant innebærer å forholde seg anstendig overfor etniske minoriteter, uavhengig av om man ønsker tett kontakt med dem eller ikke (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 37).

## 2.6 Flytting

Et viktig poeng i studier av flytting er at personer som flytter ikke bare flytter *fra* noe, men også *til* noe annet. Dette kan være spesielt viktig å ta med seg i studier relatert til steder det er knyttet en del (negative) forestillinger til, fordi det ofte snakkes om disse som om folk «flykter» eller «rømmer» derfra. Men kanskje flytter man, selv om man trives i området, fordi det nåværende bostedet ikke lenger tilfredsstillende behovene til en voksende familie. Det kan også være ulike ting som trekker en ut av det nåværende stedet, for eksempel mulighet for en større og rimeligere bolig et annet sted. Én forståelse av flytting er at det er en romlig relokalisering av et hushold, enten lokalt i det samme området, eller et sted langt unna det opprinnelige bostedet. Nordvik påpeker at flytting er den vanligste måten å endre et husholds boligkonsum på (2004, s. 1). Imidlertid er det flere hensyn enn de økonomiske og rasjonelle som kan være viktige i en flytteavgjørelse, noe som også ble hevdet i diskusjonen av identitet over. For eksempel kan flytting være knyttet til både tilhørighet og trivsel, som jeg vil komme inn på senere i oppgaven. Kort sagt er det mange hensyn som kan være viktige i en flytteavgjørelse, dermed bør flytting ses som en kompleks prosess og ikke reduseres til enkle forklaringer (Andersen, 2012b, s. 15–17).

## 2.7 Norsk skole og nærskoleprinsippet

I den norske skolen styres inntaket av elever av nærskoleprinsippet som er nedfelt i Opplæringsloven. Der slås det fast at elevene har rett til å gå på den skolen som ligger nærmest, eller den skolen i nærmiljøet som de sogner til («Opplæringslova», 1998, s. § 8–1). Oslo kommune har vel å merke et mål om å praktisere fritt skolevalg for sine elever, men elever kan bare bytte skole så lenge skolen de ønsker å bytte til har ledig kapasitet («Forskrift om skolebytteregler for Oslo kommunes grunnskoler, Oslo», 2004; Utdanningsetaten, 2005). Retten alle elever har, også i Oslo, til å gå på den skolen som ligger nærmest hjemmet, vil dermed begrense muligheten for fritt skolevalg. I tillegg gjør det ideologiske prinsippet om *enhets skolen* at den offentlige skolen står sterkt i Norge, og få elever går på privatskole. Det kan sies at normen er at foreldre ikke velger skole for sine barn i det hele tatt, «alle» barn går på den lokale, offentlige skolen (Seeberg, 2003, s. 132). Dette står i kontrast til skolesystemet i mange andre land, for eksempel i Nederland. Der står retten til å velge annerledes sterkere, og skolesystemet reflekterer delingen av samfunnet i ulike religiøse og ideologiske grupper. Grupper har frihet til å etablere skoler og organisere dem slik de mener er best, og til å fundere skolen på egne religiøse, ideologiske eller pedagogiske prinsipper. Foreldre tar et aktivt valg av skole for sine barn

allerede fra barna er mellom tre og fem år (Seeberg, 2003, s. 133). Denne organiseringen av skolesystemet fører til at mange barn går på skole i en annen kant av byen enn der de bor. I Norge fører derimot nærskoleprinsippet og at det er lite innslag av privatskoler til at skolen blir en viktig institusjon i nærmiljøet. Valg av skole og valg av sted å bo kan dermed være nært knyttet sammen.

### **3. Studiens forankring**

Min undersøkelse er forankret i flerkulturelle utdanningsstudier. Studier av flytting gjennomføres kanskje oftest innenfor en mer tradisjonell samfunnsvitenskapelig ramme, men som bakgrunnskapitlet vil vise, har demografiske endringer også konsekvenser for elevgrunnlaget i grunnskolen. Dette gjør flytting til et relevant tema også i en fagtradisjon som vanligvis fokuserer mer på skolen som sådan. Det tverrfaglige aspektet ved flerkulturelle utdanningsstudier åpner videre for at studien kan trekke på flere ulike fagretninger. Som forsker er jeg likevel situert i en tradisjon hvor fokuset i større grad er på skolen enn på omkringliggende faktorer. Da jeg begynte med intervjuene, hadde jeg en oppfatning om at skolen og interne forhold ved den, i stor grad ville være i fokus i min studie. Som følge av det empiriske grunnlaget har teorien som brukes, likevel dreiet mer i retning av samfunnsvitenskap enn mot pedagogikk. Det har ført til at jeg har blitt introdusert for teoretiske retninger og forskning som jeg ikke tidligere var kjent med, noe som har vært både utfordrende og lærerikt. Oppgaven min inngår prosjektet «Flytting i Osloregionen» som er en del av HiOAs Storbyprogram. Det innebærer at visse elementer av forskningsprosessen har vært lagt på forhånd, noe jeg også vil komme nærmere inn på i metodekapitlet.

Det epistemologiske perspektivet anlagt i denne studien tar utgangspunkt i en fenomenologisk tilnærming. Det antas at informantene forstår sin situasjon på ulike måter, og at den situasjonen de selv opplever som reell er den mest innflytelsesrike for dem. Forskeren tolker og beskriver informantenes forståelse, og søker å identifisere noen av mekanismene som påvirker deres handlinger. Det betyr ikke at virkeligheten utelukkende sees som sosialt konstruert, men det innebærer at det viktigste har vært å få et innblikk i hvordan informantene forstår sin situasjon. Det er denne forståelsen jeg søker å beskrive og fortolke. Det bør likevel bemerkes at jeg selv står forankret i et majoritetsperspektiv jeg ikke kan velge bort. Det bidrar til at det antakelig er fenomener jeg ikke ser, eller spørsmål jeg ikke stiller fordi mitt perspektiv også gjør meg blind

for noe.

Studien min trekker på flere forskjellige fagtradisjoner som alle bidrar til bedre forståelse av mitt datamateriale. Som jeg også vil komme inn på i metodekapitlet, har analysen og teorien den baseres på, blitt valgt ut fra relevante trekk i empirien, snarere enn at bestemte teorier har styrt den analytiske tilnærmingen. Det innebærer at jeg benytter teorier fra både sosialantropologi, samfunnsgeografi og økonomi, samt flerkulturell teori og pedagogikk. Snarere enn å ta utgangspunkt i et bestemt teoretisk perspektiv, har jeg valgt en mer eklektisk tilnærming, og benyttet ulike begreper og teorier som bidrar til å forklare og analysere mine funn.

#### **4. Disposisjon for oppgaven**

Videre i oppgaven kommer først et bakgrunnskapittel med begrunnelse for studiens relevans. Jeg vil argumentere for hvorfor det å studere flytting fra Groruddalen er relevant både i samfunnsfaglig forskning generelt og i flerkulturelle utdanningsstudier spesielt. Deretter vil jeg gjøre rede for bakgrunnsinformasjon knyttet til temaene flytting, segregering og skole, samt peke på relevante kunnskapshull. Etter bakgrunnskapitlet vil jeg gå nærmere inn på det metodiske rammeverket for oppgaven. Det epistemologiske og ontologiske perspektivet blir presentert, samt at jeg vil gjøre rede for min bruk av det kvalitative forskningsintervjuet. Deretter følger deler om analytisk tilnærming, utvalget av informanter, validitet, etikk og metodens begrensninger.

Etter metodekapitlet følger kapitlet «Flytting og flyttebegrunnelser» og deretter kapitlet «Holdninger til etnisk mangfold». Inndelingen i de to kapitlene følger av to motsetningspar jeg begynte å jobbe med tidlig i analysen. Den første motsetningen var at informantene virket å vektlegge interne forhold ved skolene de flyttet *fra* i større grad enn de var opptatt av interne forhold ved skolene de flyttet *til*. I analysen av dataene ønsket jeg å få en forståelse av hvorfor det var slik. Det ledet til et kapittel som tar for seg informantenes flytting og deres flyttebegrunnelser, hvor både begrunnelser for å flytte til Akershus og for å flytte fra Groruddalen er med. Når målet med studien har vært å finne ut av hvorfor noen flytter fra Groruddalen, kan det kanskje virke rart å bruke plass på å beskrive og analysere hvorfor informantene har flyttet *til* Akershus. Jeg har imidlertid vurdert det slik at det å utelate noe så viktig i en flytteprosess som vurderinger av stedet man har flyttet til, kunne gi et forenklet og

mindre nyansert bilde av mine informanternes flytteavgjørelser. Det som vektlegges i stedet man flytter til kan i tillegg også fungere som bakgrunnsinformasjon som gir bedre forståelse av det informantene forteller at de har flyttet fra. Etter at jeg har tatt for meg begrunnelsene for å flytte til Akershus og fra Groruddalen, følger en del som handler om forholdet mellom «det norske» og «det flerkulturelle», hvor jeg hevder at den flerkulturelle skolen i større grad vurderes og må «bevise» sin tilstrekkelighet sammenliknet med skoler med mindre innslag av minoritets elever. Deretter følger et underkapittel jeg har kalt for «stedstilhørighet», som ser nærmere på forholdet mellom begrepene sted og skole. Den neste delen av analysekapitlet tar for seg skolen som flyttebegrunnelse. Jeg argumenterer for at skolen muliggjør en artikulering av bekymringer relatert til økende minoritetsandeler, som egentlig er mer knyttet til stedet enn til skolen som læringsinstitusjon. Min påstand er at informantenes vektlegging av skolen som en begrunnelse for å flytte fra Groruddalen skyldes at den er et symbol på uønskede stedlige endringer.

Det andre analysekapitlet tar utgangspunkt i den andre motsetningen jeg fant i mitt materiale. Den dreier seg om forholdet mellom det å flytte fra områder med høy grad av etnisk mangfold til et sted med færre etniske minoriteter, og samtidig gi uttrykk for tolerante holdninger. Det er ikke nødvendigvis en motsetning mellom å være tolerant og å flytte fra Groruddalen, men jeg fikk likevel et ønske om å studere dette forholdet nærmere. Jeg ønsket en bedre forståelse av hvorfor flere informanter *verdsetter* etnisk mangfold, men likevel flytter fra Groruddalen. Kapitlet begynner med en definisjon av toleranse, og deretter gjør jeg rede for trekk ved informantene som er relevante i lys av tidligere forskning på holdninger overfor etniske minoriteter. Videre gjør jeg rede for ulike hypoteser som tilbyr forklaringer på hvorfor personer med høyere utdanning er mer tolerante enn andre, før jeg drøfter disse opp mot eget datamateriale. Jeg argumenter for at mine informanternes tolerante holdninger kan forstås i lys av hypotesen om «kostnadsfri» toleranse. Hypotesen sier at høyt utdannede personer er tolerante som følge av at de ikke trenger å konkurrere med minoriteter på arbeidsmarkedet. I min studie hevder jeg at mekanismen kan forstås som at høyt utdannede personer har muligheten til å løfte seg selv ut av steder med nærvær av minoritetspersoner. Toleransen er kostnadsfri i den forstand at man slipper «byrden» det er å bo i nabolag hvor det er stort innslag av etniske minoriteter.

I den videre teksten er alle informanter gitt fiktive navn. Stedsnavn er kamuflert, det gjelder både steder informantene har bodd og deres nåværende bosted. Eventuelle andre kjennetegn som kan bidra til at informantene kan identifiseres, er også fjernet.

# Bakgrunn

## 1. Innledning

Skolebytte, flytting og segregering i Groruddalen er tema som vekker engasjement. Tematikken dukker stadig opp i mediene, ofte uten at de ulike begrepene eller den eventuelle sammenhengen mellom dem klargjøres. Kommentartikkelen sitatet under er hentet fra, sto på trykk i Dagbladet 20. februar i år.

Begrepet «white flight» refererer til hvite anglo-amerikaneres tendens til å flytte ut av områder med økende minoritetsandel, og impliserer først og fremst «farge-relaterte» motsetninger. Skolebyttet i Groruddalen tenderer riktignok til å foregå fra skoler med relativt høy andel minoritetsspråklige elever til skoler med noe lavere minoritetsandel. Men det er ikke nødvendigvis slik at foreldre søker barna sine til skoler med lavest mulig minoritetsandel. En del søker sine barn fra skoler med 80-90 prosent minoritetsspråklige elever til skoler med 60-70 prosent minoritetsspråklige. Dette er ikke dekkende for det som assosieres med «white flight» (Morken, 2013).

Forfatteren av kommentaren er Ivar Morken, førsteamanuensis ved institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Han har undersøkt foreldres motivasjon for skolebytte i Groruddalen, og trekker inn begrepet «white flight» i forbindelse med dette. Kommentaren har fått tittelen «Flykter de fra Groruddalen?», noe som indikerer at Morken vil gi et svar på om en slik flukt finner sted. Innlegget antyder at skolebytte, andelen minoritets elever og flytting har med hverandre å gjøre, men all den tid Morken kun har undersøkt motivasjonen for skolebytte blant familier som bor i Groruddalen er det vanskelig å forstå hvordan han skal kunne svare på hvorvidt folk «flykter» (flytter) derfra eller ikke. Flytting trekkes likevel selvfølgelig inn i en kommentar om skolebytte, selv om den eventuelle sammenhengen mellom skole og flytting ikke kommenteres.

I dette kapitlet vil jeg trekke frem noe av det som er skrevet om Groruddalen i avisene, for å vise aktualiteten til tematikken jeg studerer. Deretter vil jeg gi en begrunnelse for hvorfor det er viktig å studere flytting fra Groruddalen med fokus på skolen, og jeg vil begrunne hvorfor temaet er relevant innenfor flerkulturelle utdanningsstudier. Til slutt vil jeg gjøre rede for faglitteratur som belyser tematikken. Groruddalssatsingen vil bli nevnt, samt foreliggende forskning på flytting, segregering og skole.

## 2. Flytting fra Groruddalen

Når områder i Oslo med høye minoritetsandeler, som Groruddalen, omtales i avisene er det ofte med fokus på etniske majoritetsfamiliers flytting. For å forklare flyttingen vises det gjerne til skolen, og det kan virke som om skolen representerer en form for kamparena for spørsmål knyttet til innvandring og integrering. Og når skole og integrering er tema i avisene, er det flere tendenser som gjør seg gjeldene.

Groruddølingene Marit Momrak Wright og Marianne Tollefsen forteller i et intervju med VG at de føler seg fordømt av norske politikere med barn på vestkanten. De opplever at politikerne ikke forstår hvordan det er på Groruddalsskolene, hvor de «norskkulturelle» barna forsvinner én etter én. I klassene til barna deres er det bare syv «norskkulturelle» barn igjen av de femten som begynte i første klasse, forteller de (Gillesvik & Ertesvåg, 2012b). Men det er ikke bare i Groruddalen at denne typen problemstillinger gjør seg gjeldende. Også Tøyen-beboer Heidi Marie Kriznik gir i et intervju med Klassekampen uttrykk for en følelse av å stå alene i kampen for mer etnisk blanding på skolen og i nærmiljøet. De andre småbarnsfamiliene har flyttet fra Tøyen, eller de sender barna sine til privatskoler med den største selvfølgelighet. Utflytterne forteller at de vil bo på steder med folk som ligner på dem selv, og bekymring knyttet til det sosiale miljøet virker å være en begrunnelse for å flytte. Et element som gir grunn til bekymring virker også å være at det er de ressurssterke familiene som flytter vekk. I intervjuet kan vi lese at «Politikerne har en grunnleggende mangel på respekt for dem som bor her. Og de som kunne si ifra, flytter bort, sier hun og viser til at beboerne på Tøyen har høyest barnefattigdom og generelt dårligere livsvilkår enn resten av landet». Det er altså de familiene som har ressurser til å ivareta og kjempe for nabolaget, som forsvinner. Kriznik vil bli på Tøyen, men føler seg maktesløs overfor frykten andre majoritetsfamilier har for flerkulturelle nabolag og skoler. Fra politikerne får hun ingen støtte i kampen for å bedre nærmiljøet (Skurdal, 2013). Sonja Eek forteller til Aftenposten at hun har bodd på Furuset i tre år. Hun har vært ei «nabokjerring» som har stilt opp for andre, men gitt klare beskjeder til naboer med minoritetsbakgrunn om å lukke søppelposene, dempe musikken på kveldstid og å ta inn barna tidligere på kvelden. Eek har et åpent sinn og bor fortsatt i leiligheten på Furuset, men i likhet med Kriznik har hun følt seg alene. «Vi har tatt støyten for integreringen her i landet» forteller hun, og sier hun har savnet at hjelp utenfra. Isteden har hun opplevd myndighetenes innstilling som «Nå har de kommet. Dere får ordne opp selv». Liv Bentsen Nesje er også intervjuet i artikkelen. Hennes sønn går i første klasse på Gran skole, og er en av to elever i sin klasse med «norske» foreldre. Nesje forteller at



hun ble skeptisk da hun så klasselisten til sønnen, og at hun selvsagt ikke ville ta «sjanser med barnas skolegang». Men sønnen trives godt på Gran, og moren forteller at «enten lever du med mangfoldet, eller så flytter du et annet sted» (Lundgaard, 2008b).

En tendens som kommer til uttrykk i avisartiklene vist til over, virker altså å være etniske majoritetspersoners følelse av å stå alene i nabolag med mange minoritetsfamilier. De opplever at det er de som «utfører» integreringsarbeidet, og at myndighetene har overlatt dem til seg selv. De har valget mellom å bli i de flerkulturelle områdene, kanskje som eneste majoritetsfamilie, eller å flytte et helt annet sted. Valget om å flytte eller bli, er for mange også et valg om å sende barna til en skole med svært høye andeler minoritets elever, eller flytte til områder hvor de fleste innbyggerne har majoritetsbakgrunn. Å sende barna til en flerkulturell skole virker å bli forbundet med en viss risiko, slik Nesje opplevde det. I Aftenposten hevdes det at vestkantskolers gode resultater på nasjonale prøver er med på å drive opp eiendomsprisene i noen områder, og at «foreldre kjøper hus der skolene er best» (Egedius, 2013; Hagesæther & Aspunvik, 2012). Det faglige nivået på skolen hevdes altså å være så viktig at det i stor grad påvirker hvor huskjøpere ønsker å slå seg ned. Rommen skole i Groruddalen er en satsingskole hvor det er investert i både kulturscene og offentlig bibliotek. Skolen får tilført mer ressurser enn de fleste andre skolene i Oslo, de har økt timetall i basisfagene samt at lærerne som jobber der får tre ekstra lønnstrinn. Likevel har andelen elever med norsk som morsmål sunket fra 19 prosent i 2005 til 5 prosent i 2012 (Gillesvik & Ertesvåg, 2012a). Utviklingen på Rommen tyder altså på at andre faktorer enn de rent faglige gjør mange skeptiske til flerkulturelle skoler, og muligens er påstanden om at det (bare) er resultatene på de nasjonale prøvene som trekker familier til vestkanten, for enkel.

Mange interessante tendenser kan spores i de ulike avisartiklene, men man bør selvfølgelig stille seg kritisk til gyldigheten av påstander som fremmes. Mange mener mye om de demografiske endringene i Groruddalen og andre steder i Oslo, og det er ikke lett å vite hva som «faktisk» foregår. For Groruddalens del er det imidlertid dokumentert at et av de mest markante utviklingstrekkene er en sterk økning i andelen «ikke-vestlige innvandrere». I tillegg har befolkningen en svakere utvikling i inntekts- og utdanningsnivå enn resten av befolkningen i Oslo (Brattbakk mfl., 2006, s. 8). Det har også vært et «ikke ubetydelig flyttetap av nordmenn og andre personer fra vestlige land» fra Groruddalen (Sørli & Havnen, 2006, s. 10). Blom påpeker at «innvandrere», dersom de bor nært andre med samme etniske bakgrunn, lettere kan støtte hverandre i å takle overgangen til et nytt språk og en ny kultur. Ulempen kan imidlertid være at

slike «homogene lokale samfunn» kan føre til at noen får et redusert behov for å bli integrert og delta i aktiviteter i storsamfunnet. Dette er en av de mest sentrale innvendingene mot «hopning av innvandrere i bestemte områder» (Blom, 2012a, s. 7). Mange vil være enige i at segregering av personer med minoritetsbakgrunn i områder hvor etniske majoritetspersoner i liten grad er representert, er negativt. Hvorvidt man *bør* jobbe for å motvirke utviklingen av slike steder er imidlertid et spørsmål av normativ art, og avhenger blant annet av hva som ønskes oppnådd gjennom sosial blanding i nabolag (Galster, 2007). Dette drøftes ikke inngående i denne oppgaven. Formålet her er å bidra til bedre forståelse av hvorfor noen har valgt å flytte ut av Groruddalen. I diskusjoner om segregering fokuseres det ofte mest på dem som bor på steder med konsentrasjoner av etniske minoriteter. Ønsker man å forstå hvorfor man har fått en slik utvikling, er det nødvendig å også snakke med de som har flyttet ut. I forordet til boken *Det norske sett med nye øyne* skrev Marianne Gullestad at hun hadde «valgt å skrive om 'oss' fordi selve debatten nesten bare handler om 'dem'» (2002, s. 17). Hun tok for seg forholdet mellom majoritet og minoritet definert som 'nordmenn' og 'innvandrere', men poenget er likevel relevant for min studie. Av utflytterne jeg har snakket med, har noen etnisk minoritetsbakgrunn. Det er imidlertid kategorien *utflytter* som er den viktigste i mitt utvalg, og det er denne gruppen det i mindre grad fokuseres på i tilknytning til tematikken skissert over.

Avisartiklene jeg har vist til peker i tillegg på noe av det mest sentrale i min studie: nemlig forholdet mellom flytting og skole, og på hvilken måte disse to tingene eventuelt henger sammen i en flytteavgjørelse. Det hevdes at foreldre kjøper hus etter en vurdering av skoler, og at dette er så viktig for mange at det faktisk gjør at prisnivået stiger på enkelte steder. Skolen er i en særstilling i Norge fordi de aller fleste barn går på skole i sitt eget nærmiljø, og privatskoler er ikke et alternativ for mange. På tross av at Utdanningsetaten i Oslo har pålagt grunnskolene å i størst mulig grad praktisere fritt skolevalg, vil en søknad om skolebytte for en elev bare bli godkjent dersom den ønskede skolen har ledig kapasitet (Utdanningsetaten, 2005). Alle elever har rett til å gå på sin nærmeste skole, og dette vil begrense muligheten for skolebytte («Forskrift om skolebytteregler for Oslo kommunes grunnskoler, Oslo», 2004). Selv om Oslo er i en særstilling ved å bestrebe fritt skolevalg, vil stedet en bosetter seg for de fleste likevel avgjøre hvilken skole barna skal gå på. Det kan bety at skolen er en relevant faktor å vurdere i en flytteavgjørelse, fordi at de fleste, når de velger bosted også velger skole. Andersen påpeker at skole i liten grad har vært trukket inn av segregasjonsforskere som har studert by-, bosted eller nærmiljø. Dette er overraskende, tatt i betraktning at «det er *skole* den Oslo-baserte segregasjonsdebatten dreier seg rundt» (Andersen, 2012c, s. 6). Det synes altså å være behov for

studier som ser på hvor viktig skolen eventuelt er som begrunnelse for flytting fra Groruddalen, og som undersøker *hva* ved skolen som er viktig for familier som har flyttet. Flere av beboerne som ble intervjuet i avisartiklene over, trakk frem sosiale forhold knyttet til nærmiljøet. Artiklene antyder at skolens relevans for barnefamilier som flytter, ikke bare er knyttet til dens funksjon som læringsarena. Skolen er også et sted man finner venner, et sted for sosial utvikling og ikke minst er skolen en viktig institusjon i nærmiljøet. Kanskje er dette vel så viktig for majoritetsfamilier som flytter fra flerkulturelle steder, og kanskje derfor trekkes skolen så ofte frem i diskusjoner av demografiske og kulturelle endringer. Andersen påpeker også at mye av kunnskapen om flytting i Norge kommer fra kvantitative data. Man har god oversikt over flyttestrømmer i Osloregionen, mens studier som fokuserer på årsaker til valg av bosted mangler (Andersen, 2012c, s. 79, 122). Jeg ønsker å belyse barnefamiliers begrunnelser for at de har flyttet fra Groruddalen, med spesielt fokus på hvilken rolle skolen eventuelt har spilt for avgjørelsen, for slik sett å bidra til å tette et kunnskapshull.

### **3. Flytting fra Groruddalen i et flerkulturelt utdanningsperspektiv**

Hvilken rolle skolen spiller for familier som har valgt å flytte fra Groruddalen vet vi som nevnt lite om. Men det er klart at demografiske endringer på et sted i stor grad påvirker skolen. Ifølge Utdanningsetatens oversikt er elever med minoritetsspråklig bakgrunn<sup>2</sup> i flertall på 31 av 35 offentlige grunnskoler i Groruddalen (Utdanningsetaten, 2012). Elevgrunnlaget på disse skolene er dermed et helt annet enn på en del skoler vest i Oslo og på skoler de fleste andre steder i landet. En elevmasse med etnisk, språklig og religiøst mangfold kan fordre ekstra kompetanse hos undervisningspersonalet som bør ha kunnskap om flerkulturell pedagogikk og særskilt norskopplæring. Behovet for tospråklige lærere vil også kunne øke.

Befolkningssammensetningen rundt skolen har dermed påvirkning på undervisningen i skolen. Når skolen studeres i et helhetlig perspektiv, som del av lokal- og storsamfunnet, er det følgelig viktig å forstå de demografiske endringene den påvirkes av.

I henhold til Kunnskapsløftet skal skolen ruste elevene til å ta del i et flerkulturelt samfunn, og til å slutte seg til verdier det er politisk enighet om. Læringsplakaten slår fast at opplæringen skal legge til rette for at elevene får kunnskap om ulike kulturer og erfaring med «eit breitt spekter av kulturelle uttrykksformer». Gjennom dette skal elevene utvikle kompetanse til å delta i et multikulturelt samfunn, og opplæringen skal fremme kulturforståelse, selvinnsikt, identitet,

2 Oslo kommune definerer minoritetsspråklige elever er som elever med et annet morsmål enn norsk eller samisk.

respekt og toleranse. De skal også oppleve et inkluderende sosialt fellesskap der «mangfaldet blir satt høgt og respektert» («Læringsplakaten», 2006). Opplæringen skal fremme elevenes evne til å «tru, tenkje, tale og handle utan skilje etter kjønn, funksjonsevne, rase, religion, nasjon eller posisjon», og bidra til å fremme «likestilling mellom kjønn og solidaritet på tvers av grupper og grenser» («Generell del av læreplanen», 2006a). Sosiokulturell læringsteori hevder, i motsetning til læringsteorier som fokuserer på det individuelle mentale planet, at læring fremmes gjennom et sosialt samspill mellom elevene og med læreren (Imsen, 2005, s. 251). Ut fra dette perspektivet kan man tenke seg at elever som går på skole i et flerkulturelt miljø får bedre kulturforståelse og mangfoldskompetanse, fordi de lærer gjennom å være en del av et mangfoldig fellesskap. Det er mulig at de som flytter fra Groruddalen mister noen av fordelene det flerkulturelle miljøet der kan gi, hvis de flytter til områder med mindre grad av etnisk mangfold. Det er også mulig at miljøet i Groruddalen blir mindre mangfoldig dersom det i større grad er majoritetsbarn som flytter, slik at de i mindre grad blir representert på skolene. Etniske majoritetsfamiliers flytting kan også tenkes å ha uheldige konsekvenser av mer «materiel» art for beboerne som «blir igjen», ved at middelklassehusholdenes skattepenger går til en annen kommune (Andersen, 2012a, s. 378). Imidlertid kan det også hende at familiene som flytter ut av Groruddalen opplever en rekke positive konsekvenser. Kanskje opplever de at skolene er bedre, at nærmiljøene er hyggeligere, eller de får bedre boligstandard. Flytting fra Groruddalen er ikke noe nytt, og familier som flytter derfra føyer seg inn i en «"historisk trend" med flytting til Oslos forsteder». Denne flyttingen kan forstås som steg oppover i boligkarrieren, og det er ikke nytt at folk flytter fra Groruddalen til boliger som er større og som har høyere standard (Andersen, 2012c, s. 59). Dette er forhold en ikke bør undervurdere viktigheten av. Det kan likevel sies at utflytting fra Groruddalen kan ha noen konsekvenser, både for de elevene som flytter til andre skoler og for de elevene som blir igjen.

Det er altså uklart hvilken rolle vurderinger knyttet til skolen har spilt for familier med barn som har flyttet fra Groruddalen. Som avisartiklene viste, antas skole å være en viktig faktor for familier som flytter, uten at dette dokumenteres. Det er også vist at utflytting fra Groruddalen bidrar til demografiske endringer som påvirker elevgrunnet for skolene, og det er hevdet at utflyttingen av majoritetsfamilier kan påvirke både elevene som begynner på skoler andre steder, og elevene som går på Groruddalsskolene. Disse forholdene viser aktualiteten til tematikken som studeres, og viser at det er nødvendig med mer kunnskap om hvorfor noen familier flytter. I den neste delen av kapitlet vil jeg gå nærmere inn på hva vi allerede vet om Groruddalen, flytting, segregering og skole, som utgjør relevant bakgrunnsinformasjon for den videre oppgaven.

## 4. Hva vet vi allerede?

### 4.1 Groruddalssatsingen

Groruddalssatsingen kan sies å være myndighetenes svar på oppfattede utfordringer i Groruddalen. Satsingen ble iverksatt i 2007, og varer frem til 2016. Den er et samarbeid mellom stat og kommune, som hvert år bevilger minst 50 millioner kroner hver. I løpet av satsingsperioden vil det offentlige dermed ha investert over en milliard kroner ekstra i Groruddalen. Oppstartsdokumentasjonen som lå til grunn for satsingen peker på flere utfordringer: 1) det er store levekårsforskjeller blant befolkningen i Groruddalen, 2) enkelte boområder har svært nedslitt bygningsmasse, 3) flere lokalsentrum har lite liv og innhold, 4) store og trafikkerte veier, jernbane- og t-banelinjer går gjennom dalen og gjør det vanskelig å ferdes, og 5) dalen er plaget med støy og luftforurensing. Målet med Groruddalssatsingen er dermed en bedring av levekårene for innbyggerne, og arbeidsoppgavene det medfører er delt inn i fire såkalte programområder. Et område kalles «miljøvennlig transport i Groruddalen» og skal blant annet gjøre det lettere å gå, sykle og reise kollektivt. Område to kalles «Alna, grønnstruktur, idrett og kulturmiljø» hvor målene blant annet er å bedre forholdene for idrett og fysisk aktivitet, samt å ivareta kulturminner. Område tre kalles «bolig-, by- og stedsutvikling», og der jobbes det med å utvikle gode lokalsentrum, næringsområder og attraktive boområder, mens programområde fire dreier seg om «oppvekst, utdanning, levekår, kulturaktiviteter og inkludering». Der jobbes det blant annet med å gjøre Groruddalen til et bedre sted å vokse opp og leve, i tillegg til at det jobbes for inkludering, integrering og for å bedre helseforholdene («Om Groruddalssatsingen - Plankontoret for Groruddalen - Oslo kommune», 2007). Før Groruddalssatsingen ble iverksatt hadde det lenge vært bred politisk enighet om at det var behov for å bedre både miljø- og leveforholdene der, og man har et ønske om å styrke Groruddalens identitet og stolthet (Nadim, 2008, s. 11). Tidligere levekårsundersøkelser har vist at Groruddalen skiller seg negativt ut både fra resten av Oslo og fra landet som helhet (Nadim, 2008, s. 12). I oppstartsdokumentasjonen for satsingen kommer det også frem at flere barnefamilier flytter inn i Groruddalen, mens eldre mennesker flytter ut. 45 prosent av de voksne innflytterne som flyttet til Groruddalen mellom år 2000 og 2005 hadde «ikke-vestlig innvandringsbakgrunn», og mange av dem hadde lav utdanning. Oppsummert slås det fast at Groruddalen kjennetegnes av en mangfoldig befolkning, og har større andel «innvandrere og barn av innvandrere» enn resten av Oslo, i tillegg til at befolkningen i hovedsak har «ikke-vestlig» bakgrunn (Nadim, 2008, s. 22–24).

## 4.2 Relevant litteratur

I denne delen vil jeg gjøre rede for forskning som er gjort på tema relevant for min studie, nemlig flytting, segregering og skole. Jeg vil trekke frem artikler som har sett på befolkningssammensetning og flyttemønstre, som viser endringer i Oslo og Groruddalen. Videre vil jeg gå inn på det som er skrevet om betydningen av segregering i boligområder og i skolen. Til slutt vil jeg gjøre rede for studier som ser nærmere på skolebytte i et flerkulturelt miljø, og hvor viktig andelen minoritetselever er for foreldre som søker skolebytte. Jeg vil ikke gi en utfyllende oversikt over all litteratur som kan være relevant, men peke på noen bidrag som gjør at min studie kan ses i sammenheng med et større fagfelt.

### 4.2.1 Flytting

Det flytter stadig flere «ikke-vestlige innvandrere» til Groruddalen, mens andelen «nordmenn» som bor der, går ned. Mellom 1998 og 2006 økte andelen «ikke-vestlige innvandrere» som er bosatt i «ytre øst»,<sup>3</sup> mens andelen «nordmenn» som er bosatt i de samme områdene har sunket jevnt fra 1988. Dette har bidratt til å øke den etniske segregasjonen i Oslo (Blom, 2006, s. 13–14). Tendensen virker å være at «ikke-vestlige innvandrere flytter fra indre øst til drabantbyene – nordmenn fra drabantbyene til andre kommuner» (Blom, 2006, s. 20).<sup>4</sup> Omtrent halvparten av «nordmennene» som flyttet ut av Oslo mellom 1998 og 2003 flyttet til Akershus, og kommunene i Akershus med størst innflytting var de som grenser til Oslo. Men også en stor andel av de «ikke-vestlige innvandrerne» som flyttet ut av Oslo, flyttet til Akershus (70 prosent) (Blom, 2006, s. 24).

Flyttemønstre internt i Oslo viser at strømmen av «ikke-vestlige innvandrere» som flytter fra indre øst til drabantbyene er mye større enn flyttestrømmen motsatt vei (Blom, 2006, s. 28). På 70- og 80-tallet bodde en stor del av «innvandrerbefolkningen» i dårlige boliger i indre øst. «Innvandrerhusholdene» har imidlertid flyttet derfra til ytre øst i samlet flokk, slik at flyttingen ikke har bidratt til å redusere segregeringen i byen (Søholt, 2010, s. 14). Men de som flyttet til drabantbyene var «innvandrere» med et høyere inntektsnivå, og hvor en noe større andel var sysselsatte, enn de som ble værende i indre øst (Blom, 2006, s. 30, 39). I tillegg var det flere av

---

3 «Ytre øst» henviser til bydelene i Groruddalen, samt for eksempel bydel Søndre Nordstrand og noen flere «gamle drabantbyer».

4 Med drabantbyer menes, så vidt jeg kan forstå, både «de gamle»: Lambertseter, Bøler, Manglerud, Østensjø, Helsefyr-Sinsen, Grorud, Bjerke, og «de nye»: Søndre Nordstrand, Hellerud, Furuset, Stovner og Romsås (Blom, 2006, s. 13).

de «ikke-vestlige innvandrerne» i drabantbyene som eide boligen sin, mens andelen som leide bolig i indre øst var større (Blom, 2006, s. 46). «Innvandrere» som flyttet til drabantbyene i ytre øst har også fått bedre boforhold. De har fått nyere og større boliger, bedre standard, større uteområder og i hovedsak eierboliger. Dermed har flyttingen for de fleste representert et steg opp i boligkarrieren (Søholt, 2010, s. 2, 14). Men på tross av høyere standard bidrar altså ikke «innvandrernes» flytting fra indre øst til Groruddalen til at Oslo blir mindre segregert.

Det er en seiglivet forestilling at «innvandrere» bor konsentrert fordi de selv har et ønske om det (Blom, 2012a, s. 32). Blom har undersøkt «innvandrernes» preferanser for bosted med hensyn til om de ønsket å bo i områder med få eller mange andre «innvandrere» (Blom, 2012a, s. 9). Han fant at mange ikke er spesielt opptatt av andelen «innvandrere» i boområdet, eller ikke vet hva slags preferanser de har (Blom, 2012a, s. 32–33). Men det å være ressurssterk (definert ut fra økonomiske ressurser, norskferdigheter og utdanningsnivå) og å ha en praktisk og ideologisk orientering mot Norge, reduserer sannsynligheten for at man ønsker en «innvandrerrett» bosetting. Er man imidlertid mer tradisjonell og orientert mot hjemlandet, øker sannsynligheten for at man favoriserer «innvandrerrett» bosetting. I tillegg tyder rapporten på at de som bor et sted hvor «innvandrerrettetheten» er høy, har preferanser for lavere tetthet enn det som er tilfellet på bostedet (Blom, 2012a, s. 33). Respondentenes preferanser for «innvandrerrettethet» samsvarer ikke nødvendigvis med faktisk «innvandrerandel» på bostedet, og en mulig forklaring på det er at preferansene peker til hva respondentene ønsker seg i fremtiden (Blom, 2012a, s. 33). Dersom man antar at preferanser kan påvirke «innvandrernes» fremtidige adferd, finner Blom dermed grunn til å tro at de kan bidra til å «begrense eller motvirke segregasjon og bokonsentrasjon av innvandrere», snarere enn å forsterke den. Mange av «innvandrerne» gir uttrykk for et ønske om å utjevne tendenser til segregering, og det er mulig at det er andre mekanismer enn egne bopreferanser som bidrar til at de likevel blir værende i områder der «innvandrere» er i flertall (Blom, 2012a, s. 34). Forskeren påpeker også at «innvandrernes» preferanser langt fra er det eneste av betydning i studier av segregering. Den øvrige befolkningens preferanser kan ha vel så stor betydning dersom de flytter når «innvandrerandelen» øker, eller hvis de unngår å flytte til steder hvor «innvandrerandelen» er høy og stigende (Blom, 2012a, s. 9). Undersøkelsen tyder altså på at forestillingen om at «innvandrere» bor konsentrert fordi de selv ønsker det, ikke nødvendigvis er riktig. Dermed peker den også i retning av at andre forhold kan belyse hvorfor man får segregerte områder hvor etniske minoriteter er i flertall. Det er mulig at forhold som økonomi eller boligtyper er viktig her (Andersen, 2012c, s. 74), men som Blom påpeker er det også nødvendig å se nærmere på majoritetsbefolkningens handlingsmønster.

I sin masteroppgave fra 2008 analyserte Sundell «norske» barnefamiliers flyttemønstre i Oslo, og undersøkte hvorvidt det er tendenser til såkalt «hvit flukt» eller «hvit unngåelse». Hvit flukt defineres som «fracflytting av majoritetsbefolkning fra nabolaget når minoritetsandelen stiger», mens «hvit unngåelse» dreier seg om majoritetsbefolkningens «vegring for å flytte inn i et nabolag hvor det bor minoriteter» (Sundell, 2008, s. 11). Sundell hevder at «norske» husholdninger er preget av disse to mekanismene, og at både «hvit flukt» og «hvit unngåelse» er fenomener som bidrar til segregering i Osloskolen (Sundell, 2008, s. 75). Sundells undersøkelse er særlig interessant fordi den tar for seg majoritetsbefolkningens rolle i prosesser som kan bidra til bostedsegregering av minoriteter. Hennes studie tar utgangspunkt i skolekretser, noe som kan indikere at skolen er en begrunnelse for å flytte (eventuelt en av flere grunner). Som hun selv påpeker, fanger undersøkelsen likevel ikke opp hvilken rolle skolen eventuelt spiller i de flyttede familienes vurderinger, ei heller om det er andre forhold enn den som har gjort at familiene flyttet (Sundell, 2008, s. 43). Dermed forblir spørsmålet om skolens rolle som eventuell flyttebegrunnelse ubesvart.

#### **4.2.2 Segregering**

Som jeg har beskrevet over, kan majoritetspersoners utflytting eller unngåelse av bestemte områder føre til etnisk boligsegregering, som igjen kan bidra til segregering av skoler. Blom har undersøkt betydningen av segregering av «innvandrere». Han hevder at den etniske sammensetningen i et område har en betydning for «innvandrernes» tilegnelse av norsk språk, samt i hvilken grad de har sosial kontakt eller vennskap med «nordmenn». Men «innvandrernes» sosiale bakgrunn er også av betydning. De med høy utdanning, høy inntekt, og høy grad av sysselsetting bosetter seg i områder hvor det bor færre andre «innvandrere» enn de med lavere sosial bakgrunn (Blom, 2002, s. 156). Likevel har bostedet, etter kontroll for bakgrunnsvariabler, i seg selv en effekt på språkbruk og kontakt med «nordmenn». Det konkluderes dermed med at et sammensatt bomiljø med «tydelige innslag også av majoritetsbefolkningen» er det beste for å optimalisere «innvandrernes» muligheter for integrasjon i «det norske» samfunnet (Blom, 2002, s. 157).



I Oslo hadde 58 av 137 skoler flertall av minoritetsspråklige<sup>5</sup> elever skoleåret 2011/2012. Disse skolene ligger øst i Oslo, og antallet skoler med flertall av minoritetselever har økt siden begynnelsen av 2000-tallet (Blom, 2012b, s. 276). Internasjonal forskning konkluderer med at «etniske enklaver»<sup>6</sup> har negativ effekt på «innvandreneres» økonomiske integrasjon, men norsk forskning tyder på at den negative effekten av høy «innvandrerandel» reduseres betydelig når en tar hensyn til elevenes sosiale bakgrunn (Blom, 2012b, s. 277). Andelen «ikke-vestlige innvandrere» og deres «norskfødte» barn økte i Groruddalen fra 8 til 18 prosent fra 1988 til 1998, mens veksten tiltok ytterligere i perioden 1998 til 2005 (Blom, 2012b, s. 280). I skolen har andelen minoritetsspråklige elever i snitt økt fra 35 til 41 prosent fra skoleåret 2004/2005 til 2011/2012. Antallet skoler hvor minoritetsspråklige elever er i flertall økte fra 33 til 58 i den samme perioden, og andelen var over 90 prosent på fem av skolene i skoleåret 2011/2012 (Blom, 2012b, s. 286). På tross av at segregeringen i Oslo sett i en internasjonal sammenheng er moderat, hevder Blom at situasjonen for barn og unge i skolen er det som gir størst grunn til bekymring. Utviklingen av språk- og sosiale ferdigheter hevdes å foregå i en sosial kontekst, noe som kan innebære større utfordringer for elever som går på skoler hvor andelen majoritetselever er lav (Blom, 2012b, s. 288). Som jeg vil gjøre rede for i analysen, er det gjort studier som tar for seg hvilke konsekvenser segregering på skoler kan ha for elevenes faglige utvikling. Undersøkelsene tyder på at elevenes sosiale bakgrunn påvirker skoleprestasjonene i større grad enn andelen minoritetselever på skolen (Birkelund & Fekjær, 2009; Birkelund, Hermansen, & Evensen, 2010). Det er imidlertid mulig at geografisk segregering i byen fører til mindre kontakt mellom ulike kategorier av mennesker. Det kan bidra til at personer med majoritets- og minoritetsbakgrunn i liten grad inngår i hverandres nettverk, noe som kan ha negative effekter når en skal ut i yrkeslivet. Det er likevel, ifølge Andersen, ingen dokumentasjon på vesentlige ulemper som følge av «etnisk bokonsentrasjon» (2012a, s. 180).

På tross av at segregeringen i Oslo kan sies å være lav, og på tross av det ikke er dokumentert vesentlige ulemper som følge av segregering, brukes likevel begrepet «getto» som beskrivelse av Groruddalen i en del tilfeller. Begrepet er i utgangspunktet hentet fra amerikansk samfunnsforskning og brukes vanligvis om et byområde der én gruppe mennesker, som regel afroamerikanere, ufrivillig lever i isolasjon. I gettoene er det ofte svært dårlige forhold, fravær av offentlige institusjoner og butikker, og livssjansene til beboerne er betydelig dårligere enn utsiktene for dem som for eksempel bor i hvite enklaver. I tillegg er skolene i gettoer ofte av mye

---

5 Blom benytter også Oslo kommunes definisjon: minoritetsspråklige elever er de med et annet morsmål enn norsk eller samisk.

6 «Innvandrerette» områder i europeiske byer omtales ofte som enklaver (Blom, 2012b, s. 276).

dårligere kvalitet enn skolene i andre områder. Getto-begrepet gir ikke en empirisk treffende beskrivelse av Groruddalen (Andersen, 2012a, s. 174), men brukes likevel, både av politikere og i aviser (Andersen, 2012a, s. 179, 172–173). Bruken av begrepet kan bidra til å etablere «getto» som en «sann» beskrivelse av enkelte områder i Oslo, men de faktiske forholdene som getto-begrepet forutsetter, finner ikke gjenklang i virkeligheten (Andersen, 2012a, s. 179).

Selv om getto-begrepet ikke er empirisk treffende i Groruddalen, ses konsentrasjoner av minoriteter i boområder og på skoler av mange som noe negativt (Blom, 2012a, s. 33; IMDi, 2012, s. 29). Kaldheim-utvalgets rapport om integrering fra 2011 påpeker også at «bokonsentrasjoner» av personer med «innvandrerbakgrunn» over tid kan få konsekvenser vi ikke kjenner til. Derfor anbefales det «forsterket innsats i områder med de største dokumenterte levekårsutfordringene til fordel for alle som bor i området uavhengig av bakgrunn» (NOU, 2011, s. 378). Områdeløft og stedsutvikling er blant strategiene som nevnes for å bedre levekårene i «utsatte områder», og det inkluderer tiltak som særlig er rettet mot skolen. Det heter at «Å styrke skoler og barnehager, og å utforme gode bomiljø med variert boligstruktur, vil ha størst betydning for områdenes attraktivitet og ulike gruppers ønske om å bo der» (NOU, 2011, s. 379). Som det også ble antydnet i del 2 av dette kapitlet, antas skole her å påvirke boligpreferansene våre, men *hva* ved skolen som er viktig for oss, vet vi likevel lite om.

### 4.2.3 Skole

Konsekvensene av etnisk segregering i boområder og på skoler er som vist over uklare. Likevel virker det å være en tendens til at noen foreldre i Oslo søker barna sine inn på skoler de ikke sogner til, som følge av en oppfatning om at det er for store minoritetsandeler på en del skoler (Gillesvik & Ertesvåg, 2012a). Morken har undersøkt hva som gjør at noen foreldre søker om skolebytte for sine barn, men samtidig blir boende i en skolekrets med «minoritetsflertall» (Morken, 2008, s. 135). Dataene i undersøkelsen består av intervjuer av foreldre i en skolekrets i Groruddalen (Morken, 2008, s. 129). Morken tolker de aktuelle skolebyttene som et utslag av konkret misnøye med skolen foreldrene valgte bort. For flere var misnøyen knyttet til «negative sosiale erfaringer i skolesammenheng» (Morken, 2008, s. 137). Informantene trekker frem positive trekk ved å vokse opp i et mangfoldig miljø, selv om de ikke har en oppfatning av at mangfold er en «problemfri idyll» (Morken, 2008, s. 138). Likevel virker ikke andelen «minoritetselever» å være et viktig argument for skolebytte i Morkens undersøkelse, og han hevder at informantene hans valgte skolebytte først og fremst «fordi de mente at skolebytte

kanskje kunne føre til en bedre opplærings situasjon for deres eget barn» (2008, s. 139, 143). Det bør legges til at Morkens data stammer fra en liten pilotundersøkelse med fem informanter, og han påpeker selv at et så lite utvalg begrenser muligheten for å snakke om resultater eller funn (2008, s. 130). Likevel synes han å antyde at andre motiver enn «minoritetsandeler» på skolene er viktig for foreldre som søker skolebytte for sine barn (Morken, 2008, s. 138). De mange avisoppslagene referert til over, kan imidlertid tyde på at andelen minoritets elever er av større betydning for mange enn det Morken synes å konkludere med. Morken er også inne på massemediens rolle, og han har naturligvis rett i at man ikke kan trekke noen konklusjoner om motivene for skolebytte basert på påstandene som fremmes der (Morken, 2008, s. 131). Likevel gir all oppmerksomheten knyttet til skoler med høye minoritetsandeler grunn til å undersøke grundigere hvorvidt nettopp «minoritetsfaktoren» gjør at foreldre enten søker skolebytte, eller alternativt, flytter fra flerkulturelle steder.

Roostami har også, i sin masteroppgave, undersøkt foreldres begrunnelser for å søke skolebytte for sine barn. Dataene er samlet inn ved hjelp av kvalitative intervju, og utvalget er gjort fra et område hvor én skole har over 90 prosent «minoritetsspråklige» elever og en del foreldre søker skolebytte til en annen skole med lavere andel språklige minoriteter (Roostami, 2012, s. 16, 20). Roostamis informanter har beholdt sitt bosted, men altså flyttet barna sine fra en skole med høy andel «minoritetsspråklige» elever til en skole med lavere andel «minoritetsspråklige» elever (Roostami, 2012, s. 15). Roostami fant blant annet at de «minoritetsspråklige» foreldrene i større grad vektlegger tilgangen til et norsk språkmiljø for sine barn enn foreldrene som har norsk som morsmål. Flyttingen av barna til en skole med lavere andel «minoritetsspråklige» elever skyldes ikke fremmedfrykt eller rasisme, men «minoritetsfaktoren» spiller en rolle. Det gjelder både for minoritets- og majoritetsforeldrene. En skoles rykte om gode lærere virker ikke å «veie opp» for det som vurderes som negative forhold. Foreldrene velger den skolen de vurderer som best for sine barn, og ønsker ikke å ta noen «sjanser» knyttet til deres skolegang. Imidlertid gav foreldrene med majoritetsbakgrunn uttrykk for ambivalens knyttet til skolebytte, muligens fordi deres bytte til en skole med lavere «minoritetsandel» kan tolkes som et uttrykk for et ønske om segregering (Roostami, 2012, s. 81). Roostamis undersøkelse tyder altså på at andelen minoritets elever er av større betydning for foreldre som søker skolebytte enn det Morken synes å antyde.

I en nyere studie tok Morken for seg holdninger blant foreldre som har barn på skoler i Groruddalen, med fokus på deres motivasjon for valg av ungdomsskole for barna sine. Her er

grunnlaget for studien spørreskjemaer som ble sendt til foreldre ved fem skoler (Morken, 2012, s. 91). Respondentene ble blant annet spurt om de hadde søkt skolebytte for sine barn, eller om de hadde planer om å gjøre det i tillegg til andre spørsmål som kunne belyse hva foreldrene er opptatt av i tilknytning til ungdomsskolen (Morken, 2012, s. 94, 99). Morken fant blant annet at foreldrene vektla at barna skulle kunne gå på en skole i nærmiljøet, og at både skolens karakternivå og andelen elever som har norsk som morsmål var av en viss betydning, men likevel mindre viktig enn beliggenheten og det sosiale miljøet ved skolen (Morken, 2012, s. 101). Nadim kritiserer imidlertid Morkens undersøkelse for at den mangler «sentral bakgrunnsinformasjon om hvem foreldrene er, for eksempel deres klasse- og etniske bakgrunn» (2012, s. 476). Hun påpeker at vi dermed ikke vet noe om hvilke foreldre som søker skolebytte og hvilke som ikke gjør det, og om det er forskjeller i hva foreldrene vektlegger ved skolene de søker seg til eller fra (Nadim, 2012, s. 476). Morken påpeker også at hans studie ikke sier noe om holdninger til skole blant foreldre som alt har valgt å flytte fra Groruddalen, ei heller om holdningene blant dem som bevisst har unngått å flytte inn (Morken, 2012, s. 91). Selv om Morkens undersøkelse belyser begrunnelser foreldre har for skolebytte, gjør den det dermed også relevant å utvide perspektivet for å kunne si noe om Groruddalens *utflyttere* og deres tanker om skolen, og i tillegg se nærmere på deres sosiale bakgrunn.

## 5. Oppsummering

Vi har altså sett at flytting fra Groruddalen er et aktuelt tema og at det er nødvendig med mer kunnskap. Flytting påvirker elevgrunnlaget ved skoler og kan føre til nye typer utfordringer, for eksempel knyttet til lærernes kompetanse. Vi har sett at Groruddalssatsingen er det politiske svaret på oppfattede utfordringer i dalen, hvor det blant annet jobbes med miljøvennlig transport, grønnstruktur og lokalmiljø, by- og stedsutvikling samt utdanning og inkludering. Fra foreliggende forskning vet vi at andelen personer med «ikke-vestlig» bakgrunn øker i Groruddalen, mens det blir færre innbyggere med etnisk majoritetsbakgrunn. På tross av tendenser til etnisk segregering i Oslo tyder undersøkelser på at personer med minoritetsbakgrunn ikke nødvendigvis ønsker å bo segregert. Sundell hevder imidlertid at det er tendenser til hvit flukt og hvit unngåelse blant «norske» barnefamilier i Oslo. I et internasjonalt perspektiv kan segregeringen i hovedstaden likevel sies å være lav, og det påpekes at man ikke kjenner til negative effekter som med sikkerhet skyldes segregering. Imidlertid vet vi ikke hvilke konsekvenser som kan følge av segregering over tid. Undersøkelser av foreldre som har søkt skolebytte for sine barn i Oslo tyder på at andelen minoritets elever spiller en rolle for dette

valget, men viser også at faktorer som trivsel og nærhet til skolen er viktige. Undersøkelsene viser at tilgangen til et norsk språkmiljø er spesielt viktig for noen.

Kunnskapen om *motivasjonen* til dem som har flyttet fra Groruddalen, ser ut til å være mangefull. Statistiske undersøkelser fanger ikke nødvendigvis opp dette, og selv om noen flytteundersøkelser inkluderer spørsmål om begrunnelser for flytting vil en kvalitativ tilnærming til dette kunne gi et rikere bilde. Både avisartiklene nevnt over samt NOUen *Bedre integrering* antyder at vurderinger av skolen og avgjørelser om flytting henger sammen, men kunnskapen om hvor viktig skolen er for dem som har flyttet fra Groruddalen, samt *hva* ved skolen som eventuelt er viktig for dem, er mangelfull. Dermed utmerker både spørsmålet om hvorfor noen (barne-)familier har flyttet fra Groruddalen, og spørsmålet om hvilken rolle skolen spilte for dem i denne sammenhengen, seg som forhold det er behov for å vite mer om. Disse spørsmålene tas opp igjen i de to analysekapitlene. Først følger et metodekapittel, hvor jeg gjør rede for og drøfter ulike aspekter ved det metodiske utgangspunktet for studien min.



# Metode

## 1. Innledning

I dette kapitlet vil jeg presentere og diskutere den metodiske tilnærmingen studien min er tuftet på. Jeg vil gjøre rede for det epistemologiske utgangspunktet for den og for min bruk av det kvalitative forskningsintervjuet. Deretter vil jeg argumentere for hvorfor kvalitative intervju er best egnet i dette prosjektet, samt redegjøre for den analytiske tilnærmingen jeg har brukt. Videre vil jeg gjøre rede for utvalget av informanter i studien, hvordan jeg har kommet i kontakt med dem, og hvordan intervjuene ble gjennomført. Den neste delen vil ta for seg validitet i kvalitativ forskning, knyttet til blant annet objektivitet, refleksivitet og bruk av par-intervju. Deretter følger etiske betraktninger samt en del om metodiske begrensninger.

## 2. Epistemologisk og ontologisk utgangspunkt

Epistemologi er læren om hva som er kunnskap og hvordan kunnskap frembringes. Epistemologiske vurderinger dreier seg om hva som oppfattes som akseptert kunnskap innenfor et fagfelt, og det finnes ulike fremgangsmåter innen forskjellige vitenskapsteoretiske retninger (Bryman, 2012, s. 27, 6). Positivismen er en epistemologisk tilnærming hvor naturvitenskapelige metoder anvendes i studier av sosiale fenomener, og den forbindes med kvantitative forskningsstrategier (Bryman, 2012, s. 36). Viktige prinsipper i en positivistisk tilnærming er blant annet at fenomenene som studeres må kunne observeres av forskeren. Formålet med teorier er at de genererer hypoteser som igjen testes for å styrke eller svekke teoriens gyldighet. Det dannes kunnskap gjennom innhenting av fakta som igjen danner utgangspunktet for formulering av lover (Bryman, 2012, s. 28). Utgangspunktet for denne oppgaven er imidlertid en kvalitativ forskningsstrategi, hvor en interpretivistisk tilnærming ligger til grunn. Interpretivismen representerer et motstykke til positivismen, og hviler på en forutsetning om at studier av mennesker og menneskelige institusjoner skiller seg fundamentalt fra studier av naturvitenskapelige fenomener. Interpretivistisk forskning søker en empatisk forståelse av menneskelige handlinger (Bryman, 2012, s. 28), og empirien brukes for å argumentere for beskrivelser og tolkninger. Empiri kan, i kvalitativ forskning, danne utgangspunkt for generering av ideer, snarere enn at den brukes for å teste hypoteser. Der positivismen hevdes å være fundert på innhenting av fakta som brukes for formulering av lover, tar ikke kvalitative studier sikte på å

slå fast «hvordan noe egentlig er». Snarere gir empiriske studier i en kvalitativ tradisjon opphav til ideer som kan danne utgangspunkt for en teori, eller de kan brukes for å kritisere en eksisterende teori (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 77). Målet med forskningen er å fremme påstander som er velfunderte og som det argumenteres godt for (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 247).

Som vist i bakgrunnskapitlet vet vi en del om en del om flyttemønstre i Oslo og Akershus. Det vi vet mindre om, er utflytternes motiver og refleksjoner rundt egen situasjon. Jenkins påpeker at forståelsen av sosiale fenomener utelukkende basert på kvantitative studier, kan komme til kort

If we wish to understand how the macro patterns that are to be found in large-scale quantitative data are produced and reproduced, how they are made and changed, there is no substitute for exploring in detail the lives of real people, from whose real behaviour those data are an abstraction (2011, s. 15).

Flytting er et fenomen som bør studeres kvalitativt. Det vil kunne bidra til verdifull forståelse av mønstre som gjør seg gjeldende i kvantitative analyser av flytting i Oslo. Målet med min studie er å bidra til denne forståelsen gjennom en grundig beskrivelse og tolkning av informantenes fortellinger (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 29–30). Derfor er en interpretivistisk tilnærming hensiktsmessig.

Fenomenologien er en av de viktigste tradisjonene innen interpretivismen. Fenomenologien hviler på en antagelse om at mennesker handler på bakgrunn av mening de tillegger egne og andres handlinger. Forskerens oppgave er å få et innblikk i hvordan de forstår den sosiale verden, og videre tolke deres handlinger i lys av denne forståelsen (Bryman, 2012, s. 30). Kvale og Brinkmann skriver at

Generally, in qualitative inquiry, *phenomenology* is a term that points to an interest in understanding social phenomena from the actors' own perspectives and describing the world as experienced by the subjects [...] (2009, s. 26).

På tross av et mål om å få kunnskap om virkeligheten slik den erfares av informantene, er det visse fenomener som kan sies å eksistere uavhengig av menneskene som erfarer dem (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 75), og også i denne oppgaven tas det for gitt at mer enn «det egne jaget eksisterer» (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 167). Men det er som oftest fenomener som kan forstås forskjellig, og som vi kan forholde oss til på ulike måter, som er av interesse i kvalitativ samfunnsforskning (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 75). Dette kan illustreres ved Smalls begrep om *neighborhood narrative frames*. I sin studie av et nabolag i USA, skriver han at beboere har



ulike oppfatninger og forståelser av det samme nabolaget. Selv om fremstillingen av nabolaget er forskjellige hos beboerne, er ingen av beskrivelsene mer korrekt enn de andre: «neither narrative represents a more accurate description of the neighborhood; they simply accentuate different aspects of the complex agglomeration of people, historical events, landscape, and institutions the represent Villa Victiora» (Small, 2004, s. 77). Min tilnærming tar utgangspunkt i at folk kan erfare og tolke den samme virkeligheten på forskjellige måter. Inspirert av fenomenologien har jeg kun fokusert på hvordan *de som har flyttet* opplever Groruddalen, og hva som har ført til at de har flyttet. Jeg har, som vist, også satt meg inn i forskning som dokumenterer ulike utviklingstrekk i Groruddalen, men den har blitt brukt som bakgrunnsinformasjon for studien, og er ikke brukt som utgangspunkt for analyse. I analysen har det viktigste vært å forstå informantene og deres valg ut fra deres egne erfaringer og forståelser.

Fenomenologien inngår i en konstruksjonistisk ontologisk tradisjon. Ontologi dreier seg om måten verden forstås på, og i konstruksjonismen ses virkeligheten som noe som endres og vedlikeholdes av de som inngår i den (Bryman, 2012, s. 32). Som et postmoderne motstykke til ideen om «én objektiv virkelighet», hevdes det ofte at det som finnes, er mange ulike konstruerte virkeligheter. Stewart argumenterer mot dette, og hevder at snarere enn flere ulike «virkeligheter», finnes det mange forskjellige representasjoner av den samme virkeligheten. Disse representasjonene har imidlertid en epistemologisk, *ikke* ontologisk status (Stewart, 1998, s. 13–14). Det konstruksjonistiske utgangspunktet i denne oppgaven innebærer dermed ikke at *alt* ses som sosialt konstruert. Det anerkjennes at en objektiv virkelighet eksisterer forut for og uavhengig av mennesker, men forståelsen av denne virkeligheten kan variere (Bryman, 2012, s. 34).

### **3. Det kvalitative intervjuet**

I kvalitativ forskning studeres sosiale fenomener ved at man forsøker å forstå personene som inngår i dem. En sentral antakelse er at personene man studerer tillegger mening til sine erfaringer og sitt miljø, og at de handler på bakgrunn av dette. Derfor er deres perspektiver og tolkninger viktige (Bryman, 2012, s. 399). I mitt prosjekt har målet vært å få en bedre forståelse av utflytting fra Groruddalen, og jeg mener et godt utgangspunkt for det, er et i innblikk utflytternes begrunnelser og refleksjoner. Av denne grunn mener jeg også at den beste metodiske tilnærmingen er kvalitative forskningsintervju.

Jeg brukte semi-strukturerte kvalitative forskningsintervju for å samle inn data. Alle informantene fikk de samme spørsmålene. Samtidig gav semi-strukturerte intervju meg fleksibilitet i intervjusituasjonen. Intervjuguiden var utarbeidet ved Storbyprogrammet, og hadde relativt åpne spørsmål med en rekke underpunkter som skulle belyses av informantene. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål for å dekke disse underpunktene dersom informantene svarte kort, eller om det var tema som ikke ble dekket i svarene. Semi-strukturerte intervju åpner for at rekkefølgen på spørsmålene kan endres etter hvilke tema informantene kommer inn på i sine svar. Jeg hadde også mulighet til å legge til spørsmål som fremstod som relevante i intervjusituasjonen, når informantene kom inn på tema jeg ikke hadde forberedt (Bryman, 2012, s. 471). Det kvalitative intervjuets åpenhet overfor informantene gjør at deres perspektiver og erfaringer står i sentrum, og fleksibiliteten legger til rette for at forskeren får mest mulig kunnskap om hvordan de forstår sin «livsverden» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 29).

Kvalitative intervju har flere fordeler. Likevel følger det visse begrensninger av å basere studien på denne tilnærmingen alene. Problemstillingen min kunne for eksempel blitt ytterligere belyst ved å studere nærmere den «historien» om Groruddalen som kommer til uttrykk i den offentlige debatten. Hvorvidt informantenes flytting, eller *fortellinger* om flyttingen, er preget av den offentlige diskursen hadde vært interessant å se nærmere på. Som Andersen og Biseth (2013) og Andersen (2012a) viser, er det ikke gitt at det er samsvar mellom den virkeligheten som portretteres i mediene og den som erfares av de menneskene som inngår i den. Det kan likevel hende at mine informanter var påvirket av slike offentlige diskurser da de fortalte meg om sin flytting i retrospekt. Som bakgrunnskapitlet viste, er mange av artiklene om Groruddalen skrevet med en problemorientert vinkling og metodetriangulering kunne kanskje belyst om dette preger informantenes forståelse av Groruddalen. Triangulering innebærer at man benytter ulike metoder for å belyse et fenomen, noe som har flere fordeler (Bryman, 2012, s. 717). Triangulering ved en kombinasjon av ulike metoder kan bidra til at funn blir ytterligere bekreftet, eller det kan bidra til en mer nyansert og rikere beskrivelse av det man studerer. Forskjellige metodiske tilnærminger har ulike styrker og svakheter, og triangulering gir mulighet for å trekke på de ulike styrkene (Bryman, 2012, s. 633). Triangulering kan sies å øke forskningens validitet og gi et mer fullstendig svar på forskningsspørsmålene ved at det som forblir ubesvart ved en metodisk tilnærming kan undersøkes nærmere ved bruk av en annen (Bryman, 2012, s. 637).

I tillegg kan det sies å være en metodisk svakhet at jeg kun intervjuet informantene etter at de hadde flyttet. For noen informanter var det flere år siden flyttingen hadde funnet sted, og det er ikke gitt at det de fortalte meg under intervjuet var det de var mest opptatt av da de faktisk flyttet. Kan hende reflekterte de også over visse aspekter ved egen flytting utelukkende fordi jeg spurte dem om det, uten at disse refleksjonene egentlig var av stor betydning da avgjørelsen om å flytte ble tatt. Det kunne vært interessant å snakke med folk både før og etter flytting, og undersøke hvorvidt begrunnelsene var de samme eller om de ble endret underveis i prosessen. Hvis man antar at diskursen om Groruddalen kan påvirke hvordan informantene selv ser på området, kan det tenkes de som har flyttet derfra gir flyttebegrunnelser preget av medieoppmerksomhet området har fått. Det kan tenkes at de fikk et behov for å rettferdiggjøre flytting fra et mye omtalt og stigmatisert område, og at svarene kanskje hadde vært annerledes om diskursen hadde vært en annen.

#### **4. Analytisk tilnærming**

Den analytiske tilnærmingen lagt til grunn i denne studien trekker på både «meaning condensation» og en hermeneutisk forståelse, slik de er beskrevet av Kvale og Brinkmann. «Meaning condensation» innebærer at jeg har delt opp intervjuene i mindre enheter som naturlig henger sammen og som illustrerer eller summerer det jeg ser som viktige tendenser i intervjuet. Disse meningsenhetene søkes forstått ut fra informantens ståsted og blir deretter tolket og analysert (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 205–207). En hermeneutisk tilnærming innebærer at man stadig veksler mellom å studere utdrag av intervjuene og hele intervju under ett og at man søker å forstå informantene på deres egne premisser. I hermeneutikken vektlegges kunnskap om tematikken som studeres, samt at det inngår en erkjennelse av at man som forsker ikke er fordomsfri og kan studere sosiale fenomener som om man ikke selv er en del av dem (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 210–211). Jeg analyserte med utgangspunkt i disse tilnærmingene. Jeg begynte å lese alle intervjuene hver for seg i sin helhet. Deretter systematiserte jeg temaene som går igjen i intervjuene i kategorier som jeg gav ulike navn. Denne prosessen ble gjentatt flere ganger, hvor jeg både flyttet utsagn fra en kategori til en annen, og hvor jeg endret navn på kategoriene etter hvert som min forståelse av dataene tiltok. Jeg skrev deretter om temaene til en sammenhengende tekst, noe som også førte til at jeg endret noen kategorier før jeg tolket de ulike temaene i lys av teori.

I den analytiske tilnærmingen har jeg vært inspirert av «grounded theory». Jeg har ikke hatt mulighet til den konstante vekslingen mellom teoretisk forståelse og innsamling av data som «grounded theory» forutsetter, men jeg har hatt et klart mål om at analysen skal ta utgangspunkt i empirien, snarere enn at dataene leses med utgangspunkt i et bestemt teoretisk perspektiv (Bryman, 2012, s. 387). Jeg begynte å jobbe med kategorier og tolkning før jeg begynte å lese teori som var relevant for å forstå empirien. Selv om prosessen med å skrive skisse for oppgaven samt formuleringen av problemstilling og forskningsspørsmål innebar lesing av relevant litteratur, ble de teoretiske perspektivene bestemt ut fra hva jeg mente å finne i det innsamlede materialet. Grunnen til at jeg mener at denne tilnærmingen var fordelaktig, er en bekymring for at jeg ville overse interessante tendenser i intervjuene dersom jeg hadde et bestemt teoretisk perspektiv som utgangspunkt. Hvis jeg hadde bestemt det teoretiske utgangspunktet i forkant av analysen, kunne det ført til at jeg kun vektla data som var direkte knyttet til teorien. Da jeg begynte innsamlingen av data visste jeg lite om hva som var viktig for utflyttere fra Groruddalen, og jeg ville forholde meg så åpen som mulig overfor informantenes begrunnelser.

## 5. Utvalg

I studien min har jeg basert meg på «purposive sampling», en vanlig tilnærming i kvalitativ forskning. Utvalget av informanter er gjort ut fra hvem som kan gi svar på de aktuelle forskningsspørsmålene (Bryman, 2012, s. 416). Utvalget ble også foretatt over to nivå. Først gjorde jeg en «sampling of context», hvor et område informantene skulle hentes fra, ble bestemt. Deretter gjorde jeg en «sampling of participants», som dreier seg om hvilke personer man velger ut fra det definerte området (Bryman, 2012, s. 417). Jeg vil gjøre nærmere rede for både den geografiske begrensningen og utvalget av personer i del 5.2.

Som nevnt er dataene samlet inn ved hjelp av kvalitative intervju. De fleste informantene ble intervjuet alene, men jeg intervjuet også to par. Det endelige utvalget bestod av 14 intervju med 16 personer. Antallet intervju ble bestemt både av praktiske hensyn og av min opplevelse av en viss metning i datamaterialet. Idealet for mye kvalitativ forskning er en metning av data inspirert av «grounded theory». En så grundig datainnsamling tillates ikke innenfor rammene av en masteroppgave (Bryman, 2012, s. 420). Jeg opplevde likevel at en del tema gikk igjen i intervjuene i en slik grad at jeg etter 14 intervju følte meg trygg nok på dataene til å begynne med analysen.

## 5.1 Kontakt med informantene og gjennomføring av intervjuene

Informantene ble i hovedsak skaffet ved hjelp av en e-post jeg sendte til FAU-kontakter<sup>7</sup> ved ulike skoler i Akershus. Kontakt via FAU ville sikre at jeg kom i kontakt med utflyttere med barn, noe som er sentralt i mitt prosjekt. Det var i hovedsak tre grunner til at jeg valgte å gå veien om FAU da jeg skulle komme i kontakt med aktuelle informanter. For det første viste det seg at kontaktinformasjonen til representantene lå tilgjengelig på mange skolers hjemmesider. Dermed kunne jeg komme i kontakt med relativt mange personer på en tidseffektiv måte. For det andre hadde jeg en idé om at FAU-kontakter er opptatt av skole- og utdanningsspørsmål, og kanskje føler et visst ansvar, som valgte representanter, for å bidra til at tema som angår barn og utdanning blir belyst. For det tredje var veien om FAU hensiktsmessig fordi datainnsamlingen begynte i midten av august, og jeg visste at mange FAUer har oppstartsmøter i forbindelse med skolestart. Jeg håpet at møtene kunne være arenaer for å spre informasjon om mitt prosjekt også til de andre foreldrene på skolen. E-posten jeg sendte til FAU-kontaktene ble i mange tilfeller videresendt til de andre foreldrene i klassen, samt at noen av representantene selv var utflyttere fra Groruddalen og kunne stille til intervju. Totalt fikk jeg nok tilbakemeldinger til at jeg fikk avtalt det jeg etter hvert anså som et tilstrekkelig antall intervju. I tillegg til kontaktene jeg fikk gjennom FAU, fikk jeg noen informanter gjennom såkalt snøball-metode (Bryman, 2012, s. 424). En informant som hadde svart på e-posten min kjente flere som hadde flyttet fra Groruddalen til Akershus, og gav meg kontaktinformasjon til dem. Av disse var det to stykker som takket ja til å stille opp. Et intervju kom i stand gjennom mine bekjenskaper. Snøball-metoden kan være fordelaktig hvis man gjennomfører en studie det er vanskelig å skaffe informanter til, og ofte inngår også snøball-metoden sammen med andre utvalgsmetoder i kvalitativ forskning (Bryman, 2012, s. 424, 427).

Forskningsintervjuene varte i omlag en time, noen kortere og noen lengre. Alle intervjuene ble gjennomført av meg, og jeg la vekt på å intervju informantene på et sted og tidspunkt som passet for dem for å minimere «byrden» de påtok seg ved å delta. Noen informanter ønsket å møte meg på en kafé eller på arbeidsplassen sin, men jeg foretok også en del intervju hjemme hos informantene. Alle jeg snakket med samtykket til at jeg gjorde opptak av intervjuene. Intervjuene ble transkribert i sin helhet, fortløpende etter at de var gjennomført. I oppstarten av prosjektet var jeg bekymret for om jeg ville klare å skaffe nok informanter til studien min. Etter hvert skjønnte jeg at det var en ubegrunnet frykt, noe veilederen min også gav uttrykk for. Det var

---

<sup>7</sup> FAU er en forkortelse for Foreldrerådets arbeidsutvalg, som er foreldrenes samarbeidsorgan overfor skolen (FUG, 2013).

likevel grunnen til at jeg ikke gjennomførte et pilot-intervju med noen av utflytterne som kontaktet meg. Pilot-intervju er særlig fordelaktig for en uerfaren forsker fordi man får trening i å stille åpne spørsmål, i å fokusere på å stille oppfølgingsspørsmål som belyser problemstillingen og man kan få erfaring med informanter som opptrer annerledes enn forventet. I tillegg gir pilot-intervju mulighet for å teste om spørsmålene man stiller, gir svar på det man faktisk lurer på (Bryman, 2012, s. 474). Usikkerheten på om jeg fikk nok intervju førte imidlertid til at jeg brukte alle intervjuene mine i selve analysen.

## 5.2 Hvem er informantene?

Datamaterialet består som nevnt av intervju med 16 personer. Alle informantene har bodd i Groruddalen, enten i oppveksten sin, eller de har flyttet dit som studenter eller i voksen alder. Alle har også flyttet derfra til ulike steder i Akershus. Noen har flyttet relativt nylig, mens andre allerede har bodd mange år i fylket. Jeg begrenset utvalget av informanter til utflyttere fordi at det å bestemme seg for å flytte er en stor og viktig avgjørelse. Det å vurdere flytting fører ikke nødvendigvis til at man faktisk flytter. Som Vassenden påpeker, kan det å snakke om flytting representere en symbolsk protest mot uønskede endringer i nabolaget, men gjenspeiles ikke nødvendigvis i handling (2008, s. 176). Når det å snakke om flytting ikke nødvendigvis fører til at man flytter, vil en studie som skal belyse *hvorfor* noen flytter fra Groruddalen nødvendigvis måtte baseres på personer som faktisk har gjort nettopp det.

Jeg hadde som kriterium at informantene hadde flyttet til Akershus fylke, og grunnen til det var tredelt. For det første visste jeg at det er relativt mange som flytter fra Oslo til Akershus, noe som gjorde at det var sannsynlig at jeg kom i kontakt med utflyttere fra Groruddalen hvis jeg konsentrerte søket etter informanter til Akershus (Blom, 2006, s. 24). For det andre var det praktisk å ha en geografisk ramme for hvor informantene bor. Det gjorde at jeg lett kunne gjennomføre intervjuene på steder som passet for dem, siden avstanden til Oslo (hvor jeg bor) ikke er så lang. For det tredje hadde jeg en oppfatning av at mange som har flyttet til Akershus, fortsatt orienterer seg mot Oslo for eksempel i forbindelse med jobb. Dermed lurte jeg på om det lå en spenning til grunn hos informantene mellom et ønske om å bo i Oslo og samtidig ha et behov for å flytte fra noe man ikke trives med. Jeg hadde i alle fall en idé om at denne spenningen, hvis den gjorde seg gjeldende for informantene, i større grad var å finne blant de som har flyttet til steder relativt nærme Oslo enn blant dem som har flyttet langt fra byen. Denne antakelsen vil jeg drøfte nærmere i del 6 om validitet. Innad i Akershus fylke rekrutterte jeg kun

personer som bor på øvre- og nedre Romerike samt noen fra Follo. Jeg søkte ikke etter informanter vest i Akershus, fordi jeg hadde en oppfatning om at de fleste som flyttet ut av Groruddalen ville flytte til områder nord og øst for Oslo.

Alle informantene har barn, et naturlig kriterium når jeg ønsket å finne ut av hvilken rolle skolen eventuelt spilte for dem da de flyttet fra Groruddalen. Alderen på barna spenner fra barnehagealder og til barn som går på videregående skole. De fleste informantene mine har etnisk majoritetsbakgrunn, men jeg har også et par informanter med minoritetsbakgrunn. All den tid det hevdes at det foregår en «hvit flukt» fra Groruddalen, kunne det virke naturlig å utelukkende snakke med majoritetspersoner. Jeg mener imidlertid at det kunne gi et feilaktig inntrykk av situasjonen når vi vet at også personer med etnisk minoritetsbakgrunn flytter derfra (Blom, 2006, s. 24). Jeg synes det er vel så interessant å høre deres begrunnelser og refleksjoner, og på tross av at jeg i min studie skiller mellom etnisk majoritet og -minoritet, opplever jeg ikke dette skillet som det mest relevante for *utvalget* av informanter. Det viktigste var å snakke med personer som er utflyttere. Det kan også argumenteres for at det å skille i utvalget av informanter ut fra etnisitet, bidrar til å underbygge (forestilte) forskjeller mellom majoritets- og minoritetspersoner og befeste det som en relevant kategorisering av mennesker (Gullestad, 2002, s. 42; Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 9). Forskning kan slik sett bidra til å bygge opp under avstand mellom majoritet og minoritet, snarere enn å forminske den.

## **6. Validitet i kvalitativ forskning**

Validitet dreier seg om kvaliteten på kunnskapen som frembringes gjennom forskning. Begreper som objektivitet, reliabilitet og validitet forbindes gjerne med kvantitativ forskning, men brukes også for å sikre god kvalitet i kvalitative studier (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 241). Begrepene bør imidlertid defineres ut fra en kvalitativ kontekst. Som Small påpeker er det lite poeng i å hevde forskningens relevans ved å «imitere» kvantitativ forskning og benytte begreper om representativitet og generaliserbarhet. Det kan føre til både overfladiske vurderinger av dette i kvalitativ forskning, og i tillegg at studier feilaktig blir hevdet å være representative (Small, 2009, s. 10). Kriterier for god kvalitet på forskning avhenger av forskningens epistemologiske grunnlag, og det er derfor viktig at de tradisjonelt sett kvantitative validitets- og reliabilitetskriteriene tilpasses en interpretivistisk ramme (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 245).

Om forskeren er objektiv i sin studie kan i kvalitative sammenhenger forstås som hvorvidt forskeren er upartisk og fordomsfri. Å være objektiv innebærer blant annet å gjøre grundig arbeid ved å dobbeltsjekke antakelser og tenke gjennom alternative tolkninger av datamaterialet. Det innebærer også å være refleksiv overfor egne oppfatninger som man bringer med seg inn i forskningen. Som jeg var inne på over, lurte jeg på om noen av utflytterne fra Groruddalen ønsket å bli boende i Oslo, men flyttet som følge av en eller annen form for misnøye. Dermed kan det hevdes at jeg var forutinntatt, fordi jeg allerede da jeg valgte ut informanter hadde denne antakelsen. Jeg har hele veien forsøkt å dobbeltsjekke antakelsene mine, og forstå informantene i lys av hele intervjuet de har gitt, ikke bare ut fra utsagn som bekrefter noe jeg trodde jeg ville finne. I kvalitativ forskning antas det at forskeren aldri er fullstendig objektiv til noe, dermed handler objektivitet om å være bevisst og åpen om sine fordommer. På tross av mine tanker om mistriivsel i forkant av datainnsamlingen, vil jeg hevde at fremgangsmåten min har sikret at analysen er tro mot materialet. Objektivitet handler nettopp også om å gjengi funn så adekvat som mulig og å være tro mot det datamaterialet man har (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 242–243). Reliabilitet knyttes til om man kan stole på funnene som rapporteres. Det er for eksempel avhengig av at forskeren unngår bruk av ledende spørsmål i intervjuene (med mindre det er en bevisst strategi) og at transkriberingen er så nøyaktig som mulig. I tillegg handler reliabilitet om hvorvidt en annen forsker ville fått de samme funnene som meg dersom studien ble gjentatt, eller om informantene ville svart annerledes overfor en annen person (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 245).

I kvalitativ forskning er det tre elementer som er spesielt relevante i spørsmålet om forskningens validitet. For det første er det viktig å ha et kritisk blikk på egen analyse og vurdere mulige feiltolkninger og skjevheter i egen overbevisning. Forskningens validitet styrkes når den «kontrolleres» på denne måten, og det er en tilnærming jeg har søkt å ivareta gjennom hele prosessen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 249). For det andre styrkes forskningens validitet når forskeren stiller spørsmål ved egen studie. Før den metodiske tilnærmingen er valgt bør forskeren også stille kritiske spørsmål til både *hva* hun søker å undersøke samt *hvorfor* forskningen er relevant. En vanlig kritikk mot kvalitativ forskning er at den ikke tilbyr valid kunnskap fordi man ikke kan vite om informantene snakker sant under intervjuet, men i kvalitativ forskning er det ikke nødvendigvis slik at forskningen er mindre valid dersom informantene motsier seg selv. Nettopp dette kan være noe av det som interesserer og gjør forskningen relevant. Å stille kritiske spørsmål til hva man skal undersøke og hvorfor, bidrar imidlertid til å klargjøre denne typen forhold, og det var spørsmål jeg reflekterte mye rundt både



i forkant av og underveis i forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 251–252). For det tredje styrkes forskningens validitet gjennom prosessen med å sette egne funn inn i en større forskningstradisjon. Forståelsen og tolkningen av egne funn bedres gjennom teoretiske vurderinger av fenomenene som er studert. Kjennskap til relevant forskning innen samme fagfelt kan gi innsikt som fører til bedre forståelse av egne funn. Validering er med andre ord ikke et ledd i forskningen som kun er begrenset til de metodiske vurderingene (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 252–253). Gjennom hele forskningsprosessen bør man altså både kontrollere, stille spørsmål ved og teoretisere egen forskning. Det bidrar til at hele prosessen blir mer «synlig» for leseren slik at han kan gjøre egne vurderinger av kvaliteten, i tillegg til at det ideelt sett, også gjør kvaliteten på forskningen bedre (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 253).

Som nevnt over, er to intervju gjort av par sammen. Slike intervju møtes ofte med kritikk. Det hevdes at intervju gjort av enkeltpersoner er mer pålitelige og gir et mer sannferdig bilde av den virkeligheten informantene blir bedt om å beskrive. Men Bjørnholt og Farstad hevder at intervju gjennomført av par gir en riktigere beskrivelse av det forskeren studerer enn når informantene blir intervjuet én og én. De hevder at forskere som kun vil gjennomføre intervju av enkeltpersoner viser en for stor grad av tiltro til at informantene er autonome og konsekvente individer som tar sine avgjørelser og har sine meninger uavhengig av andre. Når intervjukunnskap ses som konstruert kunnskap, frembrakt av forsker og informant(er) i fellesskap, kommer påstanden om at intervju med enkeltpersoner er mer valide enn par-intervju til kort (Bjørnholt & Farstad, 2012, s. 2). Dersom kunnskapen skapes av deltakerne i selve intervjusituasjonen, kommer man ikke nærmere en «sannhet» om noe i individuelle intervju. Da kan det snarere hevdes at flere informanter gir et rikere datamateriale fordi informantene kan korrigere hverandre og komme med utfyllende informasjon i historien som fortelles. Det kan hevdes at dette bidrar til å gjøre kunnskapen som skapes, mer snarere enn mindre, valid (Bjørnholt & Farstad, 2012, s. 13). I parene jeg intervjuet sammen, var begge parter vokst opp i Groruddalen, og kanskje derfor følte det naturlig for dem at begge to stilte til et intervju om flytting fra Groruddalen. Jeg opplevde at partene korrigerer hverandres svar, la til informasjon og at intervjuene bar preg av å være en samtale mellom partene. Det bidro til at jeg fikk detaljerte og grundige svar på spørsmålene mine. Det kan også hevdes at intervju med par særlig er en fordel i studier av flytting, fordi at det å flytte er en stor og viktig avgjørelse mange bare gjør noen få ganger i livet. Flytting er en aktivitet som «rammer» hele familien, og det er naturlig å tenke seg at begge parter tok del i avgjørelsen og har sine begrunnelser for hvorfor de ønsket å flytte. En relevant kritikk av par-intervju kan imidlertid være at parene ønsker å fremstille sin

familie på en bestemt (fordelaktig) måte. Det er likevel ikke gitt at man kan unngå dette ved å intervju personene hver for seg (Bjornholt & Farstad, 2012, s. 14). Siden par-intervjuene gav meg fyldige svar med preg av diskusjon mellom partene vil jeg hevde at det styrker dataene mine at jeg intervjuet noen par sammen.

## 7. Etiske betraktninger

Å forske fordrer at man gjør en rekke etiske betraktninger særlig knyttet til dem som deltar i forskningen. Man må for eksempel sikre trygg oppbevaring av personopplysninger, at informantene forstår hva studien går ut på, og sørge for at de vet at de kan trekke seg fra den om de skulle ønske det. Men etiske betraktninger innebærer mer en å være moralsk overfor informantene i intervjusituasjonen. Etiske betraktninger bør gjøres gjennom hele forskningsprosessen, i alt fra design av forskningsopplegget, selve intervjusituasjonen og skrivingen i etterkant.

Studier som krever at man samler inn og lagrer personopplysninger eller bakgrunnsinformasjon om personer som gjør at de kan identifiseres, er meldepliktige til personvernombudet for forskning (NSD, udatert). Mitt prosjekt ble godkjent som del av Storbyprogrammet, slik at jeg hadde tillatelse til å lagre opplysninger om informantene mine da jeg skulle begynne å intervju. Selve intervjusituasjon innebærer imidlertid et asymmetrisk forhold mellom forsker og informant. Informantene er de som bestemmer hvorvidt det blir et intervju eller ikke, mens forskeren kan sies å ha mest makt i selve intervjusituasjonen. Det er jeg som definerer tema vi skal snakke om, hvilke spørsmål som skal stilles, når intervjuet begynner og når det er ferdig. Min rolle er å stille spørsmålene, mens informantenes oppgave er å svare på dem, og målet med intervjuet er at vi får belyst et tema jeg som forsker interesserer meg for. I tillegg er det jeg som bestemmer hvordan informasjonen som kommer frem, skal tolkes (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 33). På tross av asymmetrien som ligger til grunn kan likevel etiske vurderinger gjøres for å sikre god praksis i forskningen. Én slik vurdering dreier seg om hvorvidt tema som studeres ikke bare er av interesse for forskere, men har relevans også for de som deltar i forskningen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 63). Oppmerksomheten og diskusjonene rundt fraflytting fra Groruddalen viser at temaet engasjerer også utenfor academia. Mitt inntrykk var at mange av informantene opplevde temaet som både relevant og viktig. Et annet viktig etisk prinsipp er at informantene gir informert samtykke til å delta i forskningen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 70). Da jeg skaffet

informanter, la jeg vekt på å gi dem så korrekt informasjon som mulig om hva jeg ville studere og om hvor mye tid det ville ta for dem å stille opp på et intervju. Alle fikk et informasjonsskriv utarbeidet ved Storbyprogrammet med informasjon om prosjektet, kontaktinformasjon til meg og veilederen min, samt beskjed om at de når som helst hadde mulighet til å trekke seg fra intervjuet, selv om de først hadde samtykket. Å ivareta informantenes konfidensialitet er også svært viktig (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 72). Verken navn, kontaktinformasjon eller andre kjennetegn som kunne identifisert intervjuobjektene ble notert i de transkriberte intervjuene, og både transkriptene og taleopptakene fikk kodenavn. Jeg informerte i forkant av intervjuene om at jeg kom til å transkribere det som ble sagt og om at alle informanter kom til å bli gitt et fiktivt navn til bruk i oppgaven.

Selv om man følger etiske prinsipper bør det bemerkes at man ikke kan basere seg utelukkende på regler for å ivareta det etiske aspektet i en forskningsprosess. Etikk handler også om praksis, og evnen man har til å ta moralske avgjørelser underveis i datainnsamlingen. Kvalitativ forskning kan være uforutsigbar i den forstand at man stiller mer åpne spørsmål og gir mer plass til informantenes refleksjoner enn i kvantitativ forskning. Derfor krever datainnsamlingen at den kvalitative forskeren har evnen til å være fleksibel, og til å ta moralske avgjørelser underveis. Etikk handler da om å kunne vurdere situasjoner korrekt, og handle deretter på en moralsk måte (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 67, 70). Et eksempel på en slik situasjon fra min forskning er et spørsmål som ble stilt om hvordan informantenes barn trives i nærmiljøet der de bor. Jeg hadde stilt spørsmålet til mange informanter før jeg plutselig opplevde at en fikk tårer i øynene da hun svarte. Det viste seg at flytteprosessen for denne informanten og hennes familie hadde vært tøff, og jeg forsto at jeg hadde kommet inn på noe som var personlig og følelsesladet for henne. Det var ikke avgjørende at dette ble videre belyst for at jeg skulle få svar på forskningsspørsmålene mine, og jeg droppet derfor resten av spørsmålene jeg hadde om barnas trivsel på nåværende skole og nærmiljø. Den mindre regelorienterte tilnærmingen til etikk følger også av det epistemologiske grunnlaget, hvor utgangspunktet er at forsker og informant skaper kunnskap sammen. Når kunnskapsproduksjon skjer i samhandlingen mellom disse to, følger det at mekaniske regler kommer til kort, og at forskerens evne til å foreta de riktige vurderingene og stille de riktige spørsmålene underveis i intervjuet, er avgjørende (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 82). Det er likevel ikke slik at intervju, i et kvalitativt perspektiv, kan baseres på intuisjon. Kunnskap om tema som studeres samt gode metodiske ferdigheter er viktig (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 85).

Det bør også bemerkes at kvalitative forskningsintervju kan oppleves positivt for informantene. Det kan være verdifullt at noen vil høre om ens erfaringer, og informantene kan reflektere over og få nye innsikter i tematikken som studeres (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 28). Da jeg intervjuet, fikk jeg inntrykk av at noen informanter opplevde at de ble spurt om en tematikk de selv var veldig opptatt av. Nå fikk de fortelle sin side av saken, og jeg opplevde at noen hadde mye på hjertet og følte at de «endelig» fikk dele sine tanker med noen som har en faglig interesse for det de også var opptatt av.

## **8. Metodiske begrensninger**

En kritikk av kvalitative prosjekter går ut på at de kan være vanskelige å replikere dersom noen skulle ønske å teste resultatene. Funnene er mer avhengige av forskeren som person, og mer preget av hans eller hennes tilnærminger og interesseområder enn i kvantitative studier (Bryman, 2012, s. 405). Denne innvendingen kan sies å ha relevans i min studie. Jeg tok større del i intervjuene enn jeg ville gjort dersom jeg for eksempel brukte en strukturert guide som benyttes i kvantitative intervju (Bryman, 2012, s. 213). Det er mulig at informantene viste ulik grad av åpenhet overfor meg, og at det var ting de unnlot å fortelle. Jeg spurte informantene om deres forhold til områder og skoler med høye andeler personer med etnisk minoritetsbakgrunn, og jeg antar at studier som berører dette er «sårbare» for forskerens etniske bakgrunn. Kanskje er det lettere for informantene med majoritetsbakgrunn å fortelle åpent om eventuell skepsis til skoler eller områder med høye minoritetsandeler til en som selv har majoritetsbakgrunn, enn det ville vært for dem hvis de ble intervjuet av en forsker med minoritetsbakgrunn. Dersom dette stemmer, er det grunn til å tro at det ville være vanskelig for en forsker med etnisk minoritetsbakgrunn å replikere min studie. Men det er tilsvarende mulig å tenke seg at det for informantene med etnisk minoritetsbakgrunn hadde vært lettere å snakke med en forsker som også hadde minoritetsbakgrunn, og at de kanskje hadde uttrykt seg mer åpent om majoritetssamfunnet i så tilfelle. Det er også mulig at det for noen er lettere å svare ærlig om kontroversielle tema i kvantitative spørreundersøkelser, hvor forsker og informant ikke møtes personlig. Imidlertid tilsier det epistemologiske rammeverket for denne oppgaven at kunnskap ikke er noe som eksisterer uavhengige av menneskene som inngår i den. Intervjukunnskap er relasjonell, den skapes av forskeren og informantene i fellesskap, og eksisterer aldri uavhengig av dem (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 54). Intervjukunnskap blir av noen kritisert for at ulike forskere kan tolke det samme intervjuet på forskjellige måter. Et hermeneutisk perspektiv åpner

imidlertid for at det samme materialet, snarere enn å ha én objektiv mening, kan tolkes på ulike måter uten at det svekker materialets gyldighet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 212). I et slikt perspektiv vil det nødvendigvis være sånn at kunnskapen som frembringes er avhengig av den som utøver forskningen, og vil ikke kunne gjenskapes på nøyaktig samme måte av en annen person.

Kvalitativ forskning kritiseres også ofte for den manglende muligheten den gir for generaliseringer. Fordi den ikke er fundert på et representativt utvalg fra en kjent populasjon, kan ikke forskeren med sikkerhet vite om funnene er gyldige for andre utvalg eller i andre kontekster. Men, som jeg var inne på i del 6, er det ikke gitt at man bør bruke et begrep som generalisering i kvalitativ forskning. Man har ikke mulighet til å kontrollere bort skjevheter gjennom utvalgsmetoder, og jeg fikk bare intervjuet informanter som takket ja til å delta. Det er mulig at de som deltok, har systematisk annerledes holdninger og refleksjoner enn de som ikke ønsket å delta (Small, 2009, s. 12). Som nevnt over, kom jeg i kontakt med en del informanter via FAU, og det kan antas at disse er engasjerte foreldre med høy sosial statusbakgrunn. Kanskje har disse foreldrene andre holdninger enn foreldre som ikke stiller opp som FAU-kontakter, eller kanskje er det andre trekk som skiller de som valgte å stille opp på min studie fra dem som ikke gjorde det. Hvorvidt tendenser jeg fant i mitt materiale er gyldige for andre utflytterne fra Groruddalen, eller for utflyttere fra lignende områder andre steder i landet, er med andre ord uvisst. Det bør i denne sammenhengen pekes på at målet med kvalitativ forskning er å generere teori, snarere enn å generalisere funn. Kvalitativ forskning vurderes etter styrken i den teoretiske argumentasjonen (Bryman, 2012, s. 406). Small hevder at den kvalitative forskeren ikke bør forsøke å «kontrollere bort» skjevheter i utvalget, men heller drøfte særtrekk som kjennetegner informantene i sin analyse (Small, 2009, s. 14). Slike vurderinger har jeg gjort i kapitlet «Holdninger til etnisk mangfold». I tillegg er det ikke gitt at generalisering bør være et mål i all forskning. Målet om å alltid kunne generalisere kan sies å hvile på en forutsetning om at vitenskapelig kunnskap i sin natur er universell og gyldig uavhengig av tid og sted og uavhengig av menneskene den er tuftet på. Det interpretivistiske utgangspunktet for denne oppgaven tilsier imidlertid at kunnskap om sosiale fenomener er sosial og historisk spesifikk (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 261). Kvalitativ forskning er verdifull fordi den kan bidra til ny og bedre forståelse av fenomener, og identifisere virksomme mekanismer som ikke tidligere var kjent og som ikke avdekkes i kvantitativ forskning (Small, 2009, s. 26). Kunnskapen frembrakt i denne studien er likevel forankret i Groruddalen og i informantenes fortellinger.

## 9. Oppsummering

I dette kapitlet har jeg vist at studien min baserer seg på en fenomenologisk tilnærming hvor det antas at informantene handler på bakgrunn av egen forståelse og tolkning av erfarte fenomener. Jeg har gjort rede for formålet med studien min, samt argumentert for hvorfor kvalitative forskningsintervju er best egnet for å få en god forståelse av flytting fra Groruddalen. Jeg har redegjort for den analytiske tilnærmingen jeg benyttet i studien, og vist at jeg har hatt et mål om at tolkningen og analysen av funnene skal være utledet av empirien snarere enn av teori. Videre gjorde jeg rede for utvalgekriteriene, hvordan jeg kom i kontakt med informantene samt beskrevet hvem informantene er. Validitet i kvalitativ forskning ble deretter drøftet, og det ble hevdet at snarere enn å imitere validitetskriterier for kvantitativ forskning, bør tradisjonelle begreper defineres slik at de er nyttige for å vurdere kvaliteten også i kvalitativ forskning. Neste del av kapitlet tok for seg relevante etiske betraktninger, knyttet til tema som oppbevaring av personopplysninger, asymmetri i intervjusituasjoner, konfidensialitet og etisk praksis. Til slutt tok jeg for meg begrensninger ved kvalitativ forskning, som blant annet handler om at den ikke er godt egnet for replikasjon, samt at funn ikke kan generaliseres til en større kontekst.

Videre i oppgaven følger mine to analysekapitler. I det første kapitlet er det flytting og flyttebegrunnelser som er tema, mens det andre kapitlet tar for seg trekk ved informantene og drøfter deres holdninger til etnisk mangfold.

# Flytting og flyttebegrunnelser

## 1. Innledning

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for informantenes fortellinger om hvorfor de flyttet til Akershus, og hvorfor de flyttet fra Groruddalen. Begrunnelsene for å flytte til Akershus er blant annet knyttet til praktiske hensyn knyttet til den fasen i livet informantene er i. Flere flyttet fordi de trengte større plass til seg og sin familie, eller fordi de ønsket egen hage eller bolig på bakkeplan. Økonomi påvirket også hvor informantene har flyttet, noen flyttet lenger ut i Akershus enn de kanskje ønsket fordi at boligprisene er lavere der. Også forhold ved stedene og nabolagene informantene bor i, er viktige for dem, og jeg vil gå nærmere inn på hvilke kvaliteter de er opptatt av i tilknytning til dette. Videre vil jeg ta for meg begrunnelsene informantene hadde for å flytte fra Groruddalen, og vise at dette blant annet er knyttet til nærværet av personer med minoritetsbakgrunn. Videre vil jeg gjøre rede for informantenes vurderinger av skolen i forbindelse med flyttingen, og gå nærmere inn på de ulike bekymringene de har knyttet til skolen. Til slutt vil jeg diskutere den formen for stedstilhørighet jeg mener at er viktig for mange, og diskutere hvorvidt skolen som sådan påvirker informantenes ønske om å flytte, eller om det er mer hensiktsmessig å analysere skolen som en integrert del av stedstilhørigheten.

## 2. Å flytte til Akershus

### 2.1 Livsfase

Flere av grunnene informantene oppgir for at de har flyttet til Akershus, har sammenheng med den fasen av livet de er i. De fleste har barn i grunnskolealder, og noen har barn som går i barnehage. Informantene fortalte at hensyn til barn og familie var en viktig årsak da de flyttet ut av Groruddalen, og dette er blant annet knyttet til rent praktiske hensyn. Noen av flyttegrunnene, og begrunnelsene for det nåværende bostedet, er gjengitt under:

Vi ønska større plass, og så hadde vi vel tenkt på unger etterhvert, så det var liksom det som la kriteriet da, for hvor vi flytta. Vi så vel egentlig [Ski] som et sted å oppdra unger og den delen av det. For vi så jo når vi kom ut der at, oi, her var det barnevennlig. Ikke biltrafikk omtrent, kort vei til skole, kort vei til nærbutikk. Alt ligger liksom innenfor tre minutters gange. Og ikke farlig trafikk (Jan).

Vi bodde [i Groruddalen], ganske sentralt. Og så trengte vi litt større plass når nummer to kom, følte vi. Det var jo litt med, vi bodde i fjerde etasje... man skulle fire etasjer ned for å komme seg ut og leke, mye biler

rundt (Elin).

Større hage, større uteareal, flere soverom, gjerne en mulighet for et ekstrarom (Monika).

Trafikk og forurensing, alle veiene rundt. Det føltes ikke så sunt. For den riksvei fire var rett på oversiden, så det var ikke noe særlig (Geir).

Flere har hatt behov for større plass fordi familien har vokst, og siden de har barn, er det praktisk å bo i et hus med hage fremfor i en blokkleilighet som ikke er på bakkeplan. Kort vei til skolen i tillegg at veien er trygg nok til at barna kan gå alene, er positivt. For noen var også forurensing en viktig faktor, de ønsket å flytte til et område med renere luft. Flytting knyttet til både livssyklus, plasshensyn og familieførøkelse er veldokumentert i forskning (Rossi, 1980, s. 37). Unge voksne flytter mest, de som bor i store husholdninger flytter i mindre grad enn de som bor i små husholdninger, og flytting er nært knyttet til viktige hendelser i livet som for eksempel det å få barn og å etablere en familie (Dieleman, 2001, s. 250). Nordvik viser til tidligere forskning som har dokumentert at særlig par som har mangel på rom i boligen sin, har større sannsynlighet for å flytte enn de som har et overflødig antall rom. Det å ha barn som ennå ikke har begynt på skolen, øker også sannsynligheten for å flytte, mens sannsynligheten går ned når barna har nådd skolealder (2004, s. 3). Flytting har kostnader utover de rent økonomiske, og barn i skolealder virker å være en slik ikke-økonomisk «kostnad» som reduserer sannsynligheten for at man flytter (Nordvik, 2004, s. 7). Behovet for en passende bolig er viktig for mange før de har skolebarn, mens etter skolestart er det kostnadene ved flyttingen som dominerer. Derfor velger mange som har muligheten, å flytte før barna begynner på skolen (Nordvik, 2004, s. 11). Som vi ser, er en del av flyttemotivene mine informanter fortalte om, i tråd med det som er dokumentert gjennom flytteforskning. Livsfase, særlig med hensyn til barna, fører til endrede boligbehov som kan føre til at man flytter.

Imidlertid påpekes det også at preferansene for ny bolig er komplekse, og knyttet til vurderinger av både selve boligen, nabolaget den ligger i, offentlig kommunikasjon, avstand til for eksempel jobb eller familie og ikke minst økonomi (Dieleman, 2001, s. 255). Mine informanter har flyttet ut av Groruddalen blant annet av praktiske hensyn, men begrunnelsene er, i tråd med Dielemans påstand, langt flere enn de som er gjengitt i sitatene over. I det følgende vil jeg gå nærmere inn på de økonomiske hensynene informantene viser til i sin flytteavgjørelse.



## 2.2 Økonomiske hensyn

Informantenes valg av ny bolig må i tillegg til det ovennevnte sees i sammenheng med økonomiske hensyn. Økonomi påvirker for de aller fleste hvor man kan velge å flytte når man skal kjøpe seg ny bolig.

Nina er 39 år, og har hovedfag fra universitetet. Hun er fra Hedmark, men har bodd i Groruddalen sammen med mannen sin og deres tre barn i flere år. Familien flyttet til Lørenskog kommune i forbindelse med at deres eldste barn skulle begynne på barneskolen. Både Nina og mannen hennes pendler med tog til jobbene sine i Oslo. Nina fortalte meg at «hvis jeg kunne velge, så ville jeg gjerne bodd på Nordberg jeg, i hus, men det kan jeg ikke, for det har ikke jeg råd til. Så da må jeg bo et annet sted». Som sitatet viser var det ikke mulig for dem å kjøpe seg et hus i et område av Oslo der de ønsket å bo, dermed valgte de å flytte ut av byen. Både Nina og mannen hennes ønsket å fortsette å jobbe i Oslo, derfor var det viktig at det nye huset lå nærme nok byen til at reiseveien til og fra jobb var akseptabel. Huset i Lørenskog tilfredsstilte dette kriteriet.

Linda er 33 år og utdannet sykepleier. Hun er opprinnelig fra Groruddalen, men er nå bosatt i Eidsvoll kommune sammen med mannen sin og deres tre barn. Linda og mannen bodde i en periode i Lørenskog kommune, men flyttet til Eidsvoll blant annet fordi de ønsket seg større bolig. Nå bor de i et relativt nytt hus i et barnevennlig område, og er veldig fornøyde. De flyttet lengre ut i Akershus enn de kanskje i utgangspunktet hadde tenkt, fordi «vi måtte såpass langt ut for å få råd til så mye som vi ville ha for pengene».

Elin er 37 år og jobber i helsesektoren. Hun har bodd i leilighet i Groruddalen i mange år, men bor nå i et rekkehus i Ullensaker kommune. Elin har to barn med sin eksmann, og er nå gift på nytt. Elin betegner seg selv som «økonomisk anlagt», og ville heller flytte til et større hus øst for Oslo enn til et mindre hus vest i Akershus, hvor hun opprinnelig kommer fra. «Det å kjøpe seg inn i et bøttekott [vest i Akershus], kontra et større hus i Ullensaker, det ble liksom, ja... så vi flytta dit».

Flere av informantene forteller altså om økonomiske vurderinger de gjorde da de skulle flytte. Men på tross av at økonomien legger begrensninger på hvor man kan bosette seg, sier økonomiske forhold alene likevel lite om hvorfor man velger å bo der man bor (Andersen,

2012b, s. 3). Enebolig med hage kan man få kjøpt mange steder, så at det er et ønske for mine informanter, sier lite om hvorfor de har slått seg ned akkurat der de har. SSBs flytteundersøkelse fra 2008 viser at vi i mindre grad enn før flytter av årsaker knyttet til arbeid. Forhold knyttet til stedsattraktivitet og familie har på sin side blitt viktigere. Bedre pendlermulighetene siden den forrige flyttemotivundersøkelsen fra 1972 trekkes frem som én forklarende faktor. Vi er ikke i like stor grad avhengig av å bo nærme jobben som vi var før, i tillegg til at arbeidsmarkedet gir mange av oss flere valgmuligheter enn tidligere (SSB, 2008). Det kan dermed hevdes at økonomi har en del å si for hvor informantene har slått seg ned, samtidig som man må utvide perspektivet når man skal forklare flytting. Kravene til stedet og nabolaget boligen ligger i er, i tråd med Dielemans påstand over, også relevante (2001, s. 255).

### **2.3 Nabolaget**

I tillegg til faktorene jeg har gjort rede for over, er kvaliteter ved stedene og nabolagene informantene har flyttet til, viktige for dem. Vurderingene av steder og nabolag kan knyttes både til materielle og sosiale forhold.

Linda fortalte at «og så er det mye eneboliger, det er og på en måte veldig viktig, spesielt for mannen min. Det er vel noe med den sosiale statusen tenker jeg. Det var veldig viktig for han at vi bodde i et område som var mere likt oss og hvordan vi ville ha ting. Det bør ikke være at man må ha så mye penger, men det er noe med hvordan man tenker. Og det er jo leiligheter og sånn nedafør, men da er det også noe med typen leiligheter og beliggenhet og hvem som da velger å bo der. Det er veldig viktig for oss at vennene til barna våre kommer fra familier hvor de ser at utdanning er viktig, og etikette, ikke sant, hvordan man oppfører seg mot andre. At de blir fulgt opp hjemme da».

Da jeg spurte Nina om etnisk- eller klassemessig sammensetning i et område har påvirkning på hennes bopreferanser svarte hun: «Ja, og jeg tror ikke det har med etnisitet å gjøre, det har med sosial bakgrunn». Nina mener at type boliger i et område påvirker demografien: «Blokker gjør at demografien blir annerledes enn den ville vært hvis det var eneboliger eller rekkehusområder. Boligpolitikken, folk og demografien og skoleutfordringene henger så nært sammen. Hvis du har et område med mange ressursvake innbyggere, så preger jo det miljøet, selvfølgelig gjør det det».

Hege er 37 år, utdannet sykepleier, og bor i en tomanns-bolig i Sørums kommunen. Hun har to barn og er gift, men mannen hennes jobber for tiden i utlandet. Hege fortalte at hun kan be naboene passe ungene hennes når hun skal på butikken, og sa at «alle kjenner alle, det er kort vei å gå og be om hjelp, det har jeg jo fått erfare nå som jeg er aleine». Hun beskrev nabolaget sitt slik: «Det er trygt å bo her».

Linda setter i utsagnet over det å bo i enebolig i sammenheng med høy sosial status. De som bor i enebolig følger i større grad opp barna sine, og er opptatt av utdanning og god oppførsel, tenker hun. Dette er ting som også Linda og mannen hennes synes er viktig. Nina opplever at det er en sammenheng mellom eneboliger eller rekkehus, demografi og skoleutfordringer, og hun foretrekker å bo i et område hvor folk har høyere sosial status. Linda og Nina trekker her på en idé om at ulike steder har ulik kvalitet avhengig av hvem som bor der. Kanskje er det den mekanismen «peer group theory» beskriver, som Linda og Nina ser for seg. I denne teorien antas det at ungdom påvirkes av andre ungdommers holdninger til for eksempel skolearbeid, utdanning, alkohol eller lignende. Jo flere ungdommer som har den samme innstillingen til for eksempel skole (enten positiv eller negativ), desto større er deres innflytelse på andre ungdommer i det samme miljøet (Brattbakk & Wessel, 2013, s. 394). Dersom Linda og Nina antar at denne mekanismen gjør seg gjeldende, er det ikke overraskende at de vil bosette seg i et nabolag hvor de tenker at det bor familier som lærer barna at utdanning og god oppførsel er viktig.

Nabolag kan være svært forskjellige og noen nabolag kan sies å være mer vanskeligstilte enn andre. Det er likevel viktig å påpeke at dette ikke nødvendigvis innebærer at det finnes såkalte nabolagseffekter. Det er ikke gitt at det å bo i et område hvor flere av beboerne er vanskeligstilte har negative konsekvenser for innbyggerne (Buck, 2001, s. 2252). Brattbakk og Wessel har imidlertid gjort en studie av nabolagseffekter i en norsk kontekst, som antyder at nabolaget har en effekt på sine beboere. De har undersøkt om sammensetningen i ungdoms nabolag har påvirkning på deres sosioøkonomiske status senere i livet (Brattbakk & Wessel, 2013, s. 391). Undersøkelsen tok for seg personer født i Oslo i 1976 eller -77, og fulgte dem da de var 14-18 år (og «utsatt» for nabolaget) og da de var 20-29 år (for å se på «utfallet») (Brattbakk & Wessel, 2013, s. 393). Artikkelen har som forutsetning at barn og unge preges av det sosiale miljøet de vokser opp i, og forskerne fant at innslaget av vanskeligstilte beboere i nabolaget har en negativ effekt på utdanning, arbeidsforhold og inntekt. Effektene er små, men signifikante når det kontrolleres for personenes sosioøkonomiske bakgrunn (Brattbakk & Wessel, 2013, s. 402).

Brattbakk og Wessels studie synes altså å gi støtte til Nina og Lindas vurderinger. Selv om det ikke er gitt at (positive) nabolagseffekter gjør seg gjeldende der Nina og Linda bor nå, var noe av grunnen til at de ble trukket mot disse områdene en oppfatning om at nabolag påvirker innbyggerne sine, og at områdene de har flyttet til, er bra for barnas deres å vokse opp i. Eller sagt på en annen måte: noe av det som vektlegges i nabolaget i Akershus, er at det har en type boliger som forbindes med innbyggere med høy sosial status, noe både Linda og Nina tenker at preger området og miljøet positivt. Hege vektla mer direkte sosiale relasjoner da hun snakket om sitt nabolag. Hun kan be naboene om hjelp til å hente eller kjøre barna når hun er forsinket, få hjelp til vanning av blomster, å hente posten og barnepass når hun må ut og gjøre ærend, noe hun opplever som svært verdifullt. Med noen naboer er båndene så tette at det har utviklet seg vennsforhold, og de er sammen også utenom organiserte aktiviteter i nabolagene for eksempel på vinkvelder eller i «syklubb». Men det er ikke nødvendigvis sånn at beboerne i nabolag må kjenne hverandre godt, for at de skal føle samhold. Granovetter påpeker at såkalte «weak ties» mellom mennesker, er vel så viktige som sterke bånd for å skape samhold (1973, s. 1373). Løse relasjoner binder ofte sammen mennesker som tilhører ulike sosiale grupper, slik at sosiale relasjoner gjennom «weak ties» gjør at flere personer inngår i det samme nettverket (Granovetter, 1973, s. 1376). Nettverkene av løse relasjoner er verdifulle fordi de er personlige, i den forstand at man kjenner til flere personer via egne bekjentskaper. Dette øker graden av tillit mellom folk, fordi man i større grad har tillit til personer ens egne bekjentskaper har tillit til (Granovetter, 1973, s. 1374). Kanskje trives Hege i nabolaget sitt, ikke fordi hun kjenner *alle* naboene godt, men fordi hun kjenner noen og kjenner til andre naboer gjennom dem. Det gir henne en trygghet som ikke (bare) handler å føle trygghet for innbrudd eller lignende, men som skyldes at hun kjenner, eller kjenner til, naboene sine og at hun stoler på dem.

Som vi ser, har vurderinger av sted ikke nødvendigvis bare å gjøre med huset man selv kjøper, men også hva slags boligtyper naboene har. I tillegg kan de sosiale relasjonene i et nabolag være viktige. I denne delen har jeg gjort rede for ulike faktorer som har bidratt til at mine informanter har bosatt seg på forskjellige steder i Akershus. I den neste delen vil jeg fokusere på faktorer som har bidratt til at de ikke ønsket å bo i Groruddalen.

### 3. Å flytte fra Groruddalen

#### 3.1 Negative stedsfaktorer

Over ble de faktorene som «trekker» informantene til ulike steder i Akershus gjort rede for. Stedsfaktorer som bidrar til å «dytte» folk vekk fra Groruddalen er dels knyttet til antallet minoritetspersoner som bor der, om minoritetsgruppen oppleves som mangfoldig, og dels handler det om romlige endringer som gjør seg gjeldende.

Anne er 37 år og utdannet sykepleier. Hun bor i et rekkehus i Skedsmo kommune sammen med mannen sin, og de venter sitt første barn sammen. Anne har også ett barn fra et tidligere ekteskap. Anne vokste opp i Groruddalen, deretter flyttet hun til Lørenskog, og senere videre ut til Skedsmo. I Groruddalen bodde Anne i en blokkleilighet sammen med foreldrene sine. Hun trivdes svært godt, og syntes hun hadde det «bare supert». Men stedet er endret demografisk siden Annes barndom. Hun fortalte at hun får en følelse av ikke å kjenne seg igjen når hun besøker foreldrene sine i barndomshjemmet sitt i dag, fordi de fleste i deres oppgang og i området rundt, nå har en annen etnisk bakgrunn. Denne endringen gjør henne skeptisk. I bydelen Anne vokste opp i var andelen av befolkningen med «landbakgrunn» fra Asia og Afrika<sup>8</sup> 41,8 prosent i 2012, og andelen elever fra språklige minoriteter på skolene varierer fra 61,3 til 96,6 prosent, med unntak av én skole som har en andel på 46,2 prosent (Utdanningsetaten, 2012; Utviklings- og kompetansetaten, udatert-b). For hele Skedsmo kommune var andelen «innvandrere og norskfødte av to utenlandskfødte foreldre» 20,6 prosent i 2012 (Akershus fylkeskommune, 2012, s. 4) Andelen etniske minoriteter er med andre ord en god del lavere der Anne bor nå enn den er på stedet hun vokste opp. I tillegg til at hun fortalte at hun ikke lenger føler seg hjemme i Groruddalen, trekker Anne frem skolen når hun snakker om endringene som har skjedd der hun vokste opp. Hun sa at det hadde vært greit om sønnen hennes hadde gått i en klasse med «kanskje halvparten (...) med annen etnisk bakgrunn, det hadde vært greit». Men hvis Anne skulle bodd på samme sted som hun selv vokste opp: «så hadde sønnen min vært den eneste, eller kanskje en av to, og det vet jeg ikke om jeg er så veldig interessert i».

Camilla er 33 år, vokst opp i Hedmark, men bodde i Groruddalen i nesten fem år. Hun har to barn, og bor sammen med dem i et nybygd hus i Sørums kommunen. Camilla jobber i Oslo, og

---

<sup>8</sup> I tillegg til personer med bakgrunn fra Asia og Afrika, inngår personer med bakgrunn fra Tyrkia, Sør- og Mellom-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, samt europeiske land utenom EU/EØS i denne kategorien (Utviklings- og kompetansetaten, udatert-a).

pendler til jobben med tog hver dag. Camilla trivdes godt i Groruddalen, hvor hun bodde i en leilighet i et borettslag, men fortalte at hun flyttet til Sørum fordi hun ønsket seg hus, og fordi hun da flyttet nærmere besteforeldrene til barna på Hedmark. Hun fortalte også at etnisk sammensetning i et område har en påvirkning på hennes bopreferanser. I bydelen Camilla bodde i var andelen personer med «landbakgrunn» Asia og Afrika 38,1 prosent (Utviklings- og kompetanseetaten, udatert-b), og andelen elever med minoritetsbakgrunn varierer mellom 61,9 og 84,9 prosent på grunnskolene (Utdanningsetaten, 2012). Totalt i Sørum kommune var andelen «innvandrere og norskfødte av to utenlandskfødte foreldre» 13,2 prosent i 2012 (Akershus fylkeskommune, 2012, s. 4). Camilla fortalte at hun ikke ønsker å bo et sted hvor det er overvekt av «ikke-norske».

Nina fortalte at hun og familien flyttet fra Groruddalen blant annet fordi at skolen de sognet til, har en stor andel elever med rett til særskilt norskopplæring, som ikke snakker godt norsk. Nina opplevde ikke miljøet der hun bodde som mangfoldig, men snarere som et ensartet miljø hvor hun var en liten minoritet. Nina flyttet fra en bydel med en andel av befolkningen med annen «landbakgrunn» på 41,8 prosent (Utviklings- og kompetanseetaten, udatert-b), til Lørenskog kommune som har en andel «innvandrere og norskfødte av to utenlandskfødte foreldre» på 21,4 prosent (Akershus fylkeskommune, 2012, s. 4). Nina fortalte også at hun sjekket at skolen barna hennes ville sogne til i Lørenskog, hadde lavere andel elever med rett til særskilt norskopplæring enn det som var tilfellet på nærskolen i Groruddalen.

Både Anne og Camilla påpekte at barna deres har venner med minoritetsbakgrunn, og at det er helt uproblematisk for dem. Nina ytret heller ikke noe ønske om å bo i et område hvor det *ikke* bor folk med minoritetsbakgrunn, men hun var opptatt av at andelen elever med rett til særskilt norskopplæring ikke skulle være for høy. Slik jeg tolker det gjennom intervjuene, uttrykker Anne, Camilla og Nina en aksept for mangfold, men med et slags forbehold hva gjelder antallet personer som har etnisk minoritetsbakgrunn. Mange fortalte at de *verdsetter* nærværet av minoritetspersoner, og slik jeg forstår det er det ikke tilstedeværelsen av folk med minoritetsbakgrunn som sådan som er problematisk, men det er problematisk når det er en *overvekt* av minoritetspersoner i et område. Vassenden henviser til fenomenet hvor minoriteter er i flertall over den etniske majoriteten som «omvendt dominans», og hevder at det majoriteten misliker er å selv være i minoritet (2008, s. 188). Begrepet omvendt dominans virker å belyse noe av årsaken til at informantene har motforestillinger mot å bli boende i Groruddalen. Imidlertid er det flere stedsfaktorer som må studeres nærmere om man vil forstå hvorfor mine

informanter har valgt å flytte.

Hilde er 40 år og jobber som selger. Hun vokste opp i Sør-Trøndelag, men har bodd i hus i Groruddalen i flere år. Nå har hun flyttet til Ullensaker kommune sammen med mannen sin, og to barn. Det eldste barnet deres begynte på skolen i Groruddalen, men går nå på skole i Ullensaker. Hilde flyttet ut av Oslo primært av økonomiske årsaker. Familien fikk en god pris for huset de solgte i Groruddalen, og hadde mulighet til å kjøpe seg et nytt hus på Ullensaker med bedre standard. Hun fortalte også at i Groruddalen «hadde [vi] vel 30-40 prosent av utenlandsk opprinnelse i klassen, men det var ikke sånn at alle var muslimer for eksempel. Det var en sånn fin miks da, og mange var godt integrert». Hilde ville imidlertid ikke likt det hvis én gruppe elever som hadde felles etnisk bakgrunn, dominerte på skolen. Da ville hun fryktet at deres kultur ville blitt for dominerende, og at det ikke hadde vært optimalt for god læring.

Abid kom til Norge fra Pakistan sammen med foreldre og søsken da han var fire år, og vokste opp i Groruddalen. Han er 30 år og utdannet siviløkonom. Abid er gift, og har to barn. Han og kona har kjøpt seg leilighet i Skedsmo kommune hvor de trives, men de ønsker på sikt å kjøpe en enebolig enten i Skedsmo, eller et annet sted i Akershus. Abid ønsket å flytte ut av Groruddalen «før det blir for mye av det gode» av minoriteter, og han ønsker heller ikke å bo i et område der «det er for mange av samme folkeslag av minoriteter». Abid vokste opp i en bydel i Groruddalen hvor andelen personer med en annen «landbakgrunn» var 43,3 prosent (Utviklings- og kompetanseetaten, udatert-b), og hvor andelen minoritets elever på grunnskolene varierer fra 63,7 til 95,3 prosent (med unntak av to skoler som skiller seg ut med 26,2 og 27,5 prosent) (Utdanningsetaten, 2012). Abid synes det er en for stor andel minoriteter i Groruddalen, men la til at det gjerne kan komme flere (minoriteter) der han bor nå. Det er imidlertid viktig for ham at stedet han bor ikke blir dominert av personer med én språk- eller kulturbakgrunn (annen enn norsk).

Mangfold blant minoritetene er viktig for både Hilde og Abid. Et miljø bestående av majoritetspersoner og kun én annen etnisk eller religiøs gruppe vurderes med mer skepsis. En mulig tolkning av dette er at heterogenitet i minoritetsgruppen, både etnisk og religiøst, oppleves å gjøre avstanden mellom majoritet og minoritet mindre, slik at en unngår polarisering (Vassenden, 2008, s. 201–203). Selv om Abid selv tilhører en minoritetsgruppe, kan han tenkes å ha integrering som en preferanse ved valg av bosted, og dermed være opptatt av å unngå nettopp polarisering mellom personer med ulik etnisk bakgrunn. Integrering som preferanse ved valg av

bosted, kommer jeg tilbake til i del 3.2.1.

Vi ser altså at både antallet minoritetspersoner og antallet minoriteter med den samme bakgrunnen, har betydning for informantenes bopreferanser. Schelling har formulert en teori hvor tesen er at antallet personer som tilhører en minoritetsgruppe, som flytter inn i et område dominert av en majoritet, vil påvirke medlemmene av majoritetsgruppen til i sin tur å flytte ut derfra (1969, 1971). I Schellings teori er det definerende trekket ved de to ulike gruppene at de er enten svarte eller hvite (selv om det hevdes at analysen også kan anvendes på andre doble kategorier) (Schelling, 1971, s. 144), og forutsetningen er at verken svarte eller hvite ønsker å være i minoritet i et område, eller at det er en «tålegrense» for hvor mange av «de andre» som kan bo et ens område før en selv flytter ut (Schelling, 1971, s. 148). Det er visse utfordringer med å «overføre» en slik teori fra en amerikansk til en norsk kontekst. Det er for eksempel uklart hva som i norsk sammenheng tilsvarende «svarte» og «hvite», siden den etniske minoritetsgruppen i Norge består av folk med mange ulike landbakgrunner (Vassenden, 2008, s. 204) For mine informanter virker likevel dikotomien etnisk majoritet og -minoritet å være det relevante skillet, og på tross av tipping point-teoriens amerikanske kontekst (Vassenden, 2008, s. 170), er den interessant i denne sammenhengen fordi den tar utgangspunkt i at *antallet* personer tilhørende en annen etnisk gruppe enn en selv har betydning for ens bopreferanser. Som vi så over, uttrykte Anne, Camilla og Nina motvilje mot å bo i et område hvor etnisk majoritetspersoner er i minoritet. Selv om det er vanskelig å slå fast nøyaktig hva som er «the tipping point» for dem, møter de sin tålegrense når de opplever at det er overvekt av minoriteter i deres område. Samtidig er det også andre aspekter knyttet til å bo i Groruddalen, som ikke dreier seg om antallet minoriteter, som oppleves problematiske for mine informanter.

Hege har bodd i Sørums kommunen i nesten fem år, men vokste opp i Groruddalen. Hun flyttet først til Lørenskog for å ta utdanning, og deretter videre utover i Akershus til hun «landet» i Sørums kommunen. Men målet hennes var alltid å komme tilbake til Groruddalen, «men det gikk jo ikke», fortalte hun. Heges barndomshjem ligger i den samme bydelen som Abid vokste opp i, hvor minoritetsandelen er 43,3 prosent (Utviklings- og kompetansestatistikken, udatert-b). Andelen personer i Sørums kommunen som er «innvandrere» eller «norskfødte av to utenlandskfødte foreldre» er til sammenligning 13,2 prosent, og dermed betraktelig lavere (Akershus fylkeskommune, 2012, s. 4). I tillegg til at Hege ikke ønsket å være en minoritet i Groruddalen, er hun opptatt av det fysiske forfallet hun ser i sine barndomstrakter. Borettslaget hun vokste opp i har forfalt, det samme har leilighetene til barndomsvennene hennes. Hege er blant dem som



kanskje kan hevdes å ha et nostalgisk forhold til stedet hun kommer fra, og «bildet» av stedet i hennes barndom eksisterer parallelt med bildet hun har av det samme området i dag (Back, 1996, s. 46). Da hun vokste opp, «var [det] en drøm å bo der», fortalte hun. Det var «grønne plener og nyklipte hekker og nymalte gjerder». Dette kontrasterer hun med dagens situasjon, som altså preges av materielt forfall i tillegg til at folk oppbevarer ting på verandaene sine, for eksempel pappesker og sofaer, noe som hun ikke synes er pent. Hege fortalte at «det virker liksom som at de som bor der nå, ikke har noen interesse av å holde det ved like da, på samme måten». Dette bidrar til at hun ikke lenger føler seg hjemme i Groruddalen.

Cohen beskriver hvordan man tilskriver steder bestemte egenskaper på bakgrunn av hvem som bor der (2006). Steder får karakteristikk basert på innbyggerne sine, såkalte forestilte områdeegenskaper (for eksempel «safe because white»/«dangerous because black»). Ut fra denne logikken endrer steder kvalitet når demografien endres, noe som kan gi (den tidligere) majoriteten en følelse av at stedet blir «overtatt» av noen andre. Men i tillegg til demografiske endringer hevder Cohen at særlig romlige endringer tydeliggjør forholdet mellom sted og identitet. En endring som følge av at en (eller flere) minoritetsgrupper har flyttet til et område, kan for eksempel være bygging av en moské – et bygg forbeholdt én religiøs gruppe, og «uaktuell» for (de fleste) medlemmer av majoriteten. Et slikt bygg kan tenkes å representere en materialisering av en pågående demografisk endring. Det er mulig å tenke seg at endringene som Hege beskriver i det fysiske miljøet i Groruddalen, som forfall og andre standarder til vedlikehold av hager og verandaer, er nettopp en slik type romlige endringer som Cohen er opptatt av. Han hevder nemlig videre at mer enn *antallet* tilflyttede minoriteter, er det romlige endringer som utfordrer følelsen av tilhørighet til et område – altså i hvilken grad man identifiserer seg med stedet. Selv om bygging av en moské kan oppleves mer «dramatisk» fordi den kan bygges på relativt kort tid, mens et materielt forfall skjer over tid og kanskje ikke er så merkbart mens det pågår, virker det som at forfallet i Groruddalen har reell betydning for Hege. Nabolaget og stedet hun er glad i har endret seg til det negative, og hun fortalte at «akkurat der som mine foreldre bor og der jeg kunne tenke meg egentlig og bodd, der er det helt forferdelig. Det faller fra hverandre. Gjerder som henger på halv tolv». For Hege føles det annerledes å dra tilbake til Groruddalen i dag, hun føler seg ikke lenger hjemme der. Hennes utsagn synes å gi en viss støtte til Cohens tese om betydningen av romlige endringer. Dette utfordrer dermed predikeringene til tipping point-modellen, som hevder at medlemmer av en etnisk gruppe flytter fra et område når antallet medlemmer fra en annen etnisk gruppe har nådd en kritisk grense. I følge Cohen kan «the actual tipping point [...] be linked much more to site specific events».

Small har benyttet begrepet *neighborhood narrative frames* for å beskrive hvordan nabolag «are made sense of and understood» (2004, s. 70). Det samme nabolaget erfares og forstås av beboere på ulike måter, gjennom ulike *frames*, noe som igjen vil påvirke hvordan de forholder seg til det. Small har studert engasjement og deltakelse i Villa Victoria, et subsidiert «housing complex» i Boston USA, og han viser hvordan beboernes *framing* av nabolaget på ulike måter fører til forskjeller i nivå av engasjement og deltakelse. Beboerne som kjenner nabolagets historie og kampen for dets eksistens, ser Villa Victoria som et symbol på en velykket kamp mot myndighetene, en markant bedring i levestandard og et vakkert sted å bo med gode muligheter for å bygge et «community». Yngre beboere ser nabolaget som lite annet enn en getto, preget av forfall, med synlig rusmisbruk og verken som noe vakkert eller historisk betydningsfullt (Small, 2004, s. 76). Beboernes ulike *narrative frames* er verken mer eller mindre korrekte enn hverandre: «they simply accentuate different aspects of the complex agglomeration of people, historical events, landscape, and institutions that represent Villa Victoria» (Small, 2004, s. 77). Det er mulig å tenke seg at utflytterne jeg har snakket med, fremhever andre trekk ved Groruddalen, som en økende andel minoritetspersoner og endret fysisk miljø, enn personer som ikke flytter ut, og at dette preger den *framingen* de ulike gruppene gjør av sine nabolag. Groruddalen representerer kanskje noe for utflytterne og noe helt annet for dem som ikke ønsker å flytte. At man har ulike *narrative frames* knyttet til det samme stedet, betyr ikke at mine informaners fremstilling av Groruddalen ikke reflekterer en reell virkelighet,<sup>9</sup> men heller at flere forskjellige *narrative frames* er mulige. Jeg kan ikke spekulere i hva slags *narrative frames* personer bosatt i Groruddalen har av sine nabolag, men Smalls begrep tydeliggjør at våre oppfatninger av det samme stedet kan være svært forskjellige og samtidig like korrekte. Det er mulig at mine informanter fremhever andre trekk ved sine barndomshjem og tidligere nabolag enn de som ikke flytter fra Groruddalen, og begrepet om *neighborhood narrative frames* kan bidra til å tydeliggjøre skepsisen mine informanter har.

Som vi har sett, kan altså både tipping point-modellen og tesen om romlige endringer bidra til forståelse av informantenes skepsis til Groruddalen. Jeg vil likevel hevde at begge teoriene kommer til kort alene. Det er verken *bare* antallet minoritetspersoner eller *kun* de romlige endringene som fører til mine informaners flytting, og begge teoriene kan kritiseres for å være

---

9 For eksempel er andelen «innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre» bosatt i bydel Bjerke mer en firedoblet fra 1994 til 2012 (Utviklings- og kompetansestaten, udatert-c). En vektlegging av en økende andel minoritetsfamilier tar dermed utgangspunkt i et helt reelt forhold.

for rettet mot én forklarende motivasjon for flytting. Sammen kan de likevel gi verdifull innsikt i noen av prosessene som kan være virksomme når man bestemmer seg for å flytte, eller avgjør hvor man skal bosette seg. I tillegg tilbyr begrepet om ulike *narrative frames* et perspektiv som åpner for ulik forståelse av oppfatning av det samme nabolaget, og det viser at personer kan «forholde» seg svært ulikt til det samme stedet som følge av ulike *frames*. I den følgende delen av kapitlet vil jeg inkludere nok en faktor som er svært viktig for «flyttemotivasjonen» til mine informanter, nemlig skolen.

## 3.2 Skolen

Skolen kan sies å være en stedsfaktor i Groruddalen som er av stor betydning. Informantene snakket mye om skolen, og gav uttrykk for flere ulike bekymringer knyttet til den. Hvorvidt det er skolen som sådan, eller om informantene snakker *med* skolen for å snakke om noe annet, vil imidlertid problematiseres i de neste delene av analysen. Først vil jeg likevel gå nærmere inn på *hva* ved skolen informantene snakket om. Bekymringene er knyttet til majoritetsbarnas språkutvikling, minoritetsbarnas norskkunnskaper, ivaretagelse av norske tradisjoner og kultur, og en frykt for konflikter og uro mellom elevene.

### 3.2.1 Språk

Bekymringer knyttet til språk er en tydelig stemme i mitt materiale, og de er knyttet både til majoritets- og minoritetslevende.

Katrine og Morten er gift, og vokst opp på to forskjellige steder i Groruddalen. De har slått seg ned i Sørums kommunen sammen med sine tre barn. Katrine har høgskoleutdanning, mens Morten har gått yrkesfaglig linje på videregående. Katrine og Morten bodde tidligere i en leilighet i Lørenskog, men trengte større plass og kjøpte seg derfor en halvdel av en tomanns-bolig. De fortalte at det var «helt uaktuelt» for dem å flytte tilbake til sine oppvekststeder. Katrine ville egentlig tilbake til sitt barndomshjem fordi det var et fint sted å vokse opp for henne, men nå er det så mange «ikke-etniske nordmenn» der at de ikke vurderte å flytte til Groruddalen i det hele tatt. Katrine og Morten er særlig opptatt av språk. Det er mange minoriteter som ikke lærer seg norsk i Groruddalen, hevder de, noe de mener at har en «smitteeffekt» videre til andre minoritetsfamilier. De frykter også at dårlige språkkunnskaper kan gi et dårligere klassemiljø. I tillegg fortalte de om majoritetsbarn som er vokst opp i Groruddalen som snakker norsk med

gebrokken uttale. Da Katrine vokste opp, gikk hun i en klasse hun anslo at besto av 40 prosent «ikke-etniske» og 60 prosent «norske» elever. Men alle som ikke hadde majoritetsbakgrunn, snakket norsk, og «da er det ikke noe problem», mente hun.

Abid fortalte at det viktigste for han er at barna hans får en god oppvekst, og han synes den største utfordringen med mange minoritets elever på en skole, er språket. Han påpekte at «norske barn» har foreldre som snakker perfekt norsk, mens det samme ikke er tilfelle i «utenlandske familier». Derfor er språk viktig for Abid, og det er en av grunnene til at han og familien flyttet ut av Groruddalen. Han synes det er «litt rart når du har to norske i en klasse og resten er bare utenlandske. Selv om jeg er utenlandsk selv, ønska jeg likevel å ha en blanding».

En av grunnene for at Katrine, Morten og Abid har valgt bort Groruddalen er altså en bekymring for språk. Frykten er at deres barn vil bli dårligere i norsk hvis de går på en skole hvor det er flest barn med minoritetsbakgrunn. Katrine og Morten er spesielt bekymret for det muntlige språket, og fortalte om majoritetsbarn som snakker norsk med gebrokken uttale, noe de anser som negativt. I tillegg mener de at dårlige språkkunnskaper blant noen minoriteter har «smitteeffekter» over på andre. Andersen skriver at «[...] her til lands synes troen på nabolageffekter sterk», og Katrine og Morten virker å dele oppfatningen om at negative språkferdigheter blant noen minoriteter har «smitteeffekter» på andres språkferdigheter (2012c, s. 38). Men selv om det kanskje er rimelig å anta at barn og unge blir påvirket av hverandre, er hva påvirkningen eventuelt fører til ikke gitt. I en eldre studie av en svart «getto» i Washington D.C. slås det fast at på tross av at «rollemodeller» blant andre «gettobeboere» har innflytelse særlig på unge innbyggere, er miljøet i «gettoen» så mangfoldig at det er vanskelig å forutsi hva slags innflytelse som virker sterkest. Studien identifiserer flere «idealtyper» av innbyggere, i tillegg til at det påpekes at mange beveger seg mellom de konstruerte idealtypene og at de samme menneskene kan være inntil ulike «typer» i løpet av livet (Hannerz, 1969, s. 37, 64). Man bør (igjen) være forsiktig med å «overføre» forskning fra et annet land til en norsk kontekst. Men Hannerz' studie illustrerer at trekk ved familier som har en del til felles med andre familier (som for eksempel å ha etnisk minoritetsbakgrunn og å bo på samme sted) ikke nødvendigvis «overføres» mellom dem. Innflytelsen familiene eventuelt har på hverandre, kan i tillegg være en helt annen enn den som antas av de utenforstående. Katrine og Morten antar en negativ innflytelse hva gjelder språkkunnskaper når mange med minoritetsbakgrunn bor på samme sted, men det finnes altså studier som utfordrer oppfatningen om at trekk hos noen innbyggere, automatisk overføres til andre.

Bekymringer knyttet til språk, kan fortolkes på ulike måter. Kanskje er gebrokkent norsk språk et symbol på at «det norske» endres av å bli mer mangfoldig, og mislikes fordi det er et uttrykk for en kamp om hvem som har makt til å definere hva det norske skal være. Kanskje oppleves det mer riktig at etniske minoriteter tilpasses majoriteten ved å snakke «flytende norsk», enn at majoriteten «tilpasses» minoritetene ved en form for (språklig) kulturell hybridisering (Vassenden, 2008, s. 13). Men det kan også hevdes at begrepet kulturell hybridisering trekker på en forestilling om kulturer som «rene» og adskilte fra hverandre, mens kultur i virkeligheten er et «mengdeord [og] per definisjon blandet» (Eriksen, 2010, s. 196). Det utelukker likevel ikke at det finnes kulturell variasjon (Eriksen, 2010, s. 196), eller ønsker om å bevare noe som oppleves som mer «norsk». Men bekymringen for språk kan også tolkes som å være av mer instrumentell art. Dersom man antar at en skole med mange majoritetselever bidrar til at ens egne barn blir bedre i norsk, er det hensiktsmessig å trekke mot en skole med flere majoritetselever. Denne oppfatningen er kanskje mest tydelig hos Abid. Han er spesielt opptatt av at barna hans skal få gode språkferdigheter i norsk fordi han har utenlandsk bakgrunn. Av den grunn ønsker han ikke at barna skal gå i en klasse med overvekt av minoritetsbarn. Som Søholt påpeker, kan integrering være en preferanse ved valg av bolig for personer med minoritetsbakgrunn ved at de ønsker å bosette seg i områder hvor fellesspråket på skolene er norsk (2007, s. 309). Denne mekanismen gjør seg også gjeldende i «the spatial assimilation model». Tesen her er at noen minoriteter etter hvert flytter inn i områder dominert av majoritetsbefolkningen som et resultat av sosioøkonomisk og kulturell assimilasjon. Mange med minoritetsbakgrunn bor først i områder hvor minoriteter er i flertall, men bopreferansene deres endres ettersom botiden øker til fordel for områder med høyere sosioøkonomisk status hvor majoritetsbefolkningen er i flertall (Bolt & van Kempen, 2010, s. 335). En studie av den nederlandske befolkningen over 18 år, fant en viss støtte for denne modellen. Bopreferansene til minoriteter med høyere utdanning eller høy inntekt lignet preferansene til majoritetsbefolkningen. Lang utdanning og god inntekt økte sannsynligheten for at man flyttet til områder dominert av majoritetsbefolkningen (Bolt & van Kempen, 2010, s. 343). Denne tendensen ble funnet å være sterkere blant «andregenerasjons» minoriteter enn hos «førstegenerasjon» (Bolt & van Kempen, 2010, s. 335, 343, 350). En ny norsk studie finner imidlertid mindre støtte for «the spatial assimilation model». Modellen predikerer at ulikhetene mellom majoriteten og «etniske minoriteters flyttemønster blir mindre og mindre etter hvert som minoritetene blir mer integrert, noe som i en norsk sammenheng innebærer flytting både «oppover» (i status), «utover» (fra indre by) og «vestover» (til det mer velstående vest) (Turner & Wessel, 2013, s. 1). Forskjellene i flyttemønsteret mellom majoritet

og minoritet er imidlertid svært stabilt i Norge. Ulikhet mellom ulike minoritetsgruppers flyttemønster kan i liten grad forklares av sosioøkonomisk integrasjon, samt at minoriteters flytting avhenger av lokale geografiske forhold og går for eksempel sjelden på tvers av skillet mellom øst og vest i Oslo (Turner & Wessel, 2013, s. 12–13). I gruppen med pakistansk bakgrunn representert i studien, er det i tillegg funnet spesielt svak sammenheng mellom sosioøkonomisk integrering og romlig mobilitet, selv om gruppen er blant dem som flytter «oppover» og «utover» (Turner & Wessel, 2013, s. 13). «The spatial assimilation model» virker samlet sett å ha liten forklaringskraft i en norsk kontekst, og selv om barn av «innvandrere» i Nederland følger majoritetsbefolkningens flyttemønster, kan det samme altså ikke sies i Norge. Abid har likevel flyttet i den samme retningen som mange etniske majoritetsfamilier, og integrering og språkutvikling med tanke på egne barn virker å være en medvirkende faktor til dette. Integrering kan dermed hevdes å være en preferanse, slik Søholt beskriver, snarere enn at Abid er «sosioøkonomisk og kulturelt assimilert».

Både Katrine, Morten, og Abid frykter altså at mange minoritetsspråklige elever vil påvirke språkutviklingen til deres barn negativt. Det neste elementet jeg vil komme inn på, er en frykt for at de minoritetsspråklige elevene skal kreve så mye oppmerksomhet fra læreren at det vil gå utover de etnisk majoritetsbarna.

### **3.2.2 Ressurser og kvalitet**

I tilknytning til vurderinger av skolen gir informantene uttrykk for bekymringer knyttet til stor andel av minoritetsbarn og om de ressursene skolene og lærerne har til rådighet er tilstrekkelig.

Bjørn vokste opp i Groruddalen sammen med familien sin. Han er gift, har to barn og er nå bosatt i Lørenskog kommune. Bjørn har høyskoleutdanning og jobber med IT- og administrasjon i en bedrift. Han bodde sammen med kona og barna i en leilighet i Groruddalen tidligere, men familien flyttet til Lørenskog blant annet som følge av behov for større plass. Bjørn mener at skolen har mye å gripe fatt i for å jevne ut forskjellene mellom majoritets- og minoritetselever, blant annet når det gjelder ulikheter i språkkunnskaper. Han synes det er helt naturlig at barn som ikke snakker godt norsk, krever mer oppmerksomhet i klassen. Bjørn fortalte om niesen sin som har flyttet til utlandet. Der gikk hun på en engelsk barneskole, og da skolen merket at hun ikke var god nok i språket, fikk hun hjelp av en ekstra engelsklærer det første halve året, og «var aldri noen sinke i klassen der etter». Bjørn tror ikke den norske skolen i stor nok grad er tilpasset et

slikt behov. Bjørn tror at etnisk sammensetning i et område har en påvirkning på hans bopreferanser, men selv om det kommer flere med minoritetsbakgrunn til Lørenskog kommune, er han avslappet på det «fordi det ikke har påvirket mine barn sin skolegang». Bjørn opplever imidlertid skoler med en høy andel minoritetselever som en «reell utfordring».

Geir er 49 år og kommer opprinnelig fra Aust-Agder. Han er utdannet innen markedsføring, er samboer og har to barn. Geir har bodd flere steder i Groruddalen tidligere, men har gradvis beveget seg utover mot Akershus. Han bor nå i en enebolig i Lørenskog kommune. Barna til Geir begynte på skolen i Groruddalen, men familien flyttet mens de gikk på barneskolen. Det at Geir og familien flyttet skyldes i stor grad for mye trafikk og forurensing der de bodde, men en medvirkende årsak var at det ble færre «norsk-etniske» familier der, mens flere «utenlandske» kom til. Det var spesielt skolen som var viktig for Geir i denne sammenhengen fordi mye ressurser må brukes på de «fremmedkulturelle» elevene. Skolen barna hans gikk på, hadde ekstra ressurser, men det er likevel mye ressurser som kreves når demografien endres, mener Geir.

Marianne og Christian har bygd seg hus i Skedsmo kommune, og bor der sammen med de tre barna sine. Begge er vokst opp i Groruddalen i to forskjellige bydeler. Marianne er utdannet sykepleier og Christian jobber som butikksjef. Christians foreldre er utenlandske, men han er født i Norge. Marianne og Christian bodde en periode sammen i Groruddalen, men flyttet i forbindelse med at deres eldste barn skulle begynne på barneskolen. Marianne fortalte at hun hele tiden hadde tenkt at de kom til å flytte derfra, blant annet fordi de ikke ønsket at barna skulle gå på den skolen de sognet til. Skolen de sognet til, har 80 prosent minoritetsspråklige elever, fortalte de, og det var de skeptiske til (det reelle tallet ved skolen er 88,4 prosent ifølge Utdanningsetaten (2012)). Mange i Marianne og Christians nærområde søkte barna sine over til en annen skole med et rykte for å være veldig bra (på denne skolen er andelen minoritetselever 26,2 prosent), men siden den er så populær, ville ikke Marianne og Christian være garantert plass. Christian frykter at barna lærer mindre på skoler med høye andeler minoritetselever, og i tillegg at de beste lærerne ikke ønsker å jobbe der fordi det er «...tyngre for dem å lære bort».

Vi ser altså at dårlige norskkunnskaper blant minoritetsbarn tenkes å ha negative konsekvenser for majoritetsbarna ved at de kan sinke fremgangen til resten av klassen og ved at de kan ha behov for større ressurser. Andelen minoritetselevers påvirkning på det faglige nivået i en klasse vil kommenteres i del 4. Videre fryktes det at majoritetselever vil lære mindre og at de beste lærerne derfor vil søke seg til andre skoler. Når det gjelder hvilke skoler lærere ønsker å jobbe

på, tyder forskning på at lærere søker seg til skoler med etniske majoritets elever, og at det er større behov for kvalifiserte lærere på skoler med høyere minoritetsandeler. Kvalifiserte lærere er i denne sammenhengen definert som lærere med godkjent utdanning (Bonesrønning, Falch, & Strøm, 2005, s. 458, 481). Det kan diskuteres om det å operasjonalisere kvalitet ved hjelp av godkjent eller ikke godkjent utdanning er tilstrekkelig. Andre faktorer som kan være interessante, i tillegg til et kriterium om godkjent utdanning, er lærerens evne til planlegging av undervisningen, gjennomføringen av den, samarbeid og kommunikasjon med elever og foreldre samt lærerens vurderinger av eget arbeid (Ebbesen, 2009, s. 25). Men på tross av at flere vurderingskriterier kan legges til grunn i spørsmålet om hva som kjennetegner kvalifiserte lærere, fant Hattie i sin store metastudie, at læreren er den faktoren som har størst påvirkning på elevenes læring. Ressurser, klassestørrelse og elevsammensetning er av mindre betydning (Hattie, 2009, s. 238–239). Dersom man antar at godkjent lærerutdanning er grunnleggende kriterium for en god lærer, selv om flere kriterier kan være relevante, kan informantenes frykt for at gode lærere ikke vil jobbe på skolene i Groruddalen til en viss grad berettiges med støtte i forskningen.

### **3.2.3 Kultur og tradisjoner**

Kulturelle ulikheter og ivaretagelse av norske tradisjoner er også en kilde til bekymring for noen foreldre, noe som kan forsterke ønsket om å bosette seg et annet sted.

Jeg spurte Anne om hvordan hun tenker at det hadde vært om sønnen hennes hadde gått i en klasse hvor flesteparten hadde en etnisk minoritetsbakgrunn. Da kom vi inn på tradisjoner som læres og praktiseres i norsk skole som det å gå i kirken før jul og før påske. Anne fortalte at det var en selvfølge da hun vokste opp, å gå i kirken før jul, og selv om hun synes det er greit at det finnes et alternativ for dem som ikke ønsker at barna deres skal gå i kirken, tror hun at det er en utfordring for lærerne å forholde seg til tradisjoner av denne typen på flerkulturelle skoler.

Linda fortalte at hun «ikke [tror] det er noe bra for noen» å gå på en skole hvor flertallet «kommer fra et annet land». Hun påpekte at «det er noe med at vi bor i Norge» og hun tenker at det blir vanskelig å «skape noe samhold i forhold til den norske kulturen». Konsekvensen kan være at man ikke føler seg hjemme der man bor, hvis man kun praktiserer tradisjoner fra opprinnelseslandet. Hun påpeker at barn som er født i Norge av utenlandske foreldre, kan komme til å ikke ha noe forhold til «det å være norsk», noe hun mener er negativt.



Bjørn mener at «barnehage og skole har et spesielt ansvar overfor «ikke-nordmenn», når det gjelder å overføre kulturarven vår». Han har erfart kulturelle ulikheter blant ungene i klassene til barna sine på Lørenskog, blant annet at noen ikke får lov til å delta i bursdagsselskaper. Bjørn mener vi «har en vei å gå på å få felles forståelse og respekt».

Hege fortalte om venner hun har som ble boende i Groruddalen som «tok sjansen» på å sende barna til skolen der. De har siden flyttet etter Hege og mannen hennes til Akershus. Sønnen til vennene deres hadde kun venner på skolen, men ingen å være sammen med etter skoletid. De andre barna i området var ikke interessert i å leke på fritiden. Leirskolen på den aktuelle skolen hadde også blitt avlyst. Dette hadde en påvirkning på Hege og mannens avgjørelse om hvor de skulle slå seg ned; «da tenkte vi at før vi får skolebarn så flytter vi enda lenger ut istedenfor å vurdere å flytte tilbake igjen».

Kulturelle forskjeller er altså noe informantene tenker at kan være en utfordring ved Groruddalsskolene. Hva som er norsk kultur, er som kjent vanskelig å slå fast. For eksempel kan «norsk kulturarv» sies å være et utydelig begrep fordi det er vanskelig å skille mellom det norske, det europeiske og det universelle, i tillegg til regionale og etniske særtrekk (Eriksen, 2010, s. 174, 178). Og selv om ønsket om opplæring i norske tradisjoner finner støtte i læreplanen, der det slås fast at «Opplæringa skal (...) ta vare på og utdjupe den kjennskapen elevane har til nasjonale og lokale tradisjonar - den heimlige historia og dei særdrag som er vårt bidrag til den kulturelle variasjonen i verda», påpekes det også at «Skolen har fått mange elever frå grupper som i vårt land utgjør språklege og kulturelle minoritetar. Utdanninga må derfor formidle kunnskap om andre kulturar, og utnytte dei høve til rikare innhald som minoritetsgrupper og nordmenn med annan kulturell bakgrunn gir» («Generell del av læreplanen», 2006b, s. 2). Men på tross av at skolen skal trekke på kulturbakgrunnen som minoritetslevne bringer med seg til klasserommet, virker et relevant spørsmål i denne sammenhengen å være hvorvidt skolene evner å ta vare på «nasjonale og lokale» tradisjoner når elever med minoritetsbakgrunn er i flertall. Utflytterne synes å stille seg kritisk til at den vil klare nettopp dette.

### **3.2.4 Konflikter og uro**

Noen av informantene frykter også konflikter og uro på skoler med høy andel minoritetselever. Dette knyttes dels til religiøs mangfold ved disse skolene, og dels til erfaringer med at elever med minoritetsbakgrunn kommer i en mellomposisjon mellom skolen og foreldrene sine.

Camilla ønsket ikke at barna hennes skulle gå på en skole med 80 prosent «ikke-norske» fordi hun blant annet frykter at det kan bli «uro i forhold til ulike religioner».

Bjørn ser at en del minoritetselever «gis et syn hjemmefra på hva som er rett og gal oppførsel som ikke matcher veldig mye med den norske kulturen». Det kan føre til konflikter og avstand mellom majoritets- og minoritetselever på skolen for eksempel hvis minoritetselevene «dømmer» sine klassekamerater ut fra normer de har lært hjemme, men som ikke har gjenklang i skolehverdagen. I tillegg til konflikter kan det også bidra til å isolere disse minoritetsbarna, mener Bjørn.

Informantene frykter altså at det kan bli mer uro og konflikter på flerkulturelle skoler som følge av religiøs mangfold og ulike normer for hva som er riktig oppførsel.

Samlet sett virker skole å være av stor betydning for informantene, og som vi har sett, har de flere bekymringer knyttet til skoler med høy andel minoritetselever. Som en stedsfaktor er skole en arena der mennesker møtes, der forskjeller mellom dem kan komme til uttrykk. I denne delen har jeg gjort rede for det jeg har valgt å kalle negative stedsfaktorer i Groruddalen, og skole har blitt behandlet som en slik stedsfaktor. I det følgende vil jeg gå nærmere inn på forskjellene i hvordan informantene snakket om Groruddalsskolene til sammenligning med skolene i Akershus. Jeg vil hevde at de flerkulturelle skolene blir gjenstand for vurdering i større grad enn det skoler med mindre etnisk mangfold blir.

## **4. «Det norske» og «det flerkulturelle»**

Vurderingene av skolene i henholdsvis Groruddalen og Akershus, gir et inntrykk av en forskjell i hvordan informantene tenker om flerkulturelle og mindre etnisk mangfoldige skoler. Det ser ut til at de flerkulturelle skolene i større grad må «bevise» at de er gode nok, mens dette i større grad tas for gitt ved de mindre mangfoldige Akershus-skolene.

Jeg snakket med Marianne og Christian om hva de hadde tenkt hvis sønnen deres sognet til en skole hvor fordelingen mellom majoritets- og minoritetsbarna hadde vært 50/50. Marianne sa at: «så hvis vi hadde 50/50, jeg vet ikke om... Hadde det vært en bra skole, hadde det hatt rykte på seg for å være en bra skole, så hadde jeg ikke hatt noen problemer med det. Men jeg skulle visst at det var en bra skole. Du ønsker jo at barna dine skal gå på en bra skole, ikke sant. Så om det er 50 prosent minoriteter der, men hvis de 50 er kjempeflinke på skolen, også de norske da selvfølgelig, da hadde jeg ikke hatt noen problemer med det.»

IMDis integreringsbarometer har undersøkt den norske befolkningens holdninger til skoler med høye minoritetsandeler. Barometeret for 2012 viser at 57 prosent av respondentene svarte at andelen elever med minoritetsbakgrunn ikke har noen betydning for skolevalg dersom skolens resultater er gode. Samtidig oppgir en like stor andel at de ikke ville valgt en skole med høy andel minoritets elever for sine barn. Mange (80 prosent) slutter seg imidlertid, helt eller delvis, til utsagnet om at det er positivt for barn å gå på en skole med elever fra ulike kulturer (IMDi, 2012, s. 29). Mine informanters positive vurderinger av mangfold virker altså å gjenspeiles i denne undersøkelsen. De har en skepsis mot skoler med høy minoritetsandel, men mener likevel det er positivt for barna å bli kjent med barn med andre bakgrunner. I 2009 inkluderte Integreringsbarometeret imidlertid et spørsmål om prestasjonsnivået ved skoler med høy andel minoritets elever (spørsmålet ble ikke stilt i 2012), og over 60 prosent av de spurte svarte at høy andel minoritets elever er ensbetydende med et lavt prestasjonsnivå (IMDi, 2009, s. 24). På tross av at det vurderes som positivt at barna blir kjent med elever med en annen kulturbakgrunn, antar likevel en høy andel av respondentene fra 2009 at skoler med høye minoritetsandeler presterer dårligere enn andre. Denne antakelsen kommer også til uttrykk i mitt materiale – flerkulturelle skoler forventes ikke å være like gode som andre skoler, og hvis ens barn skal gå der, skal man vite at de er gode nok. Skoler som i overveiende grad har elever med majoritetsbakgrunn, trenger ikke på samme måte å «bevise» sin tilstrekkelighet. Gullestad hevder at «det norske» ofte ligger som et udefinerbart, normativt sentrum i offentlige debatter, uten at vi debatterer hva «det norske» egentlig innebærer. Dette skyldes blant annet at «flertallets makt ligger (...) i det selvfølgelige og naturlige – og dermed legitime – i dets tolkninger av verden» (Gullestad, 2002, s. 36, 17). En «selvfølgelig» oppfatning i denne sammenhengen virker å være at skoler med overvekt av majoritetsbarn er bedre enn skoler med høye andeler elever med minoritetsbakgrunn. Skolene med minoritets elevene må «bevise» at de er gode, mens dette tas for gitt på «majoritetsskolene».

I forlengelsen av dette er et relevant spørsmål hva som er den reelle betydningen av etnisk segregering i skolen. Birkelund et. al har undersøkt betydningen av etnisk segregering på grunnskolenivå i Oslo, og konkluderer med at andelen minoritets elever ikke har noen signifikant effekt for elevenes karakterer når det kontrolleres for deres sosioøkonomiske bakgrunn. Etnisk segregering og sosioøkonomisk segregering har imidlertid sterk negativ sammenheng, det vil si at skoler med høy andel minoritets elever også er skoler hvor en høy andel elever kommer fra familier hvor foreldrene ikke har høyere utdanning. Likevel: «det som har mest å si for elevenes grunnskolepoeng, er hvilken utdanning deres egne foreldre har» (Birkelund mfl., 2010, s. 30–31). I en annen studie undersøkte Birkelund og Fekjær betydningen av andel elever med «innvandrerbakgrunn» på elevenes skoleprestasjoner på videregående. Studien inkluderer data om elever som fullførte allmennfaglig linje i Oslo fra 2001-2003 (Birkelund & Fekjær, 2009, s. 94). Igjen påpekes det at elever som har foreldre med lav utdanning og inntekt presterer dårligere på skolen, og at «innvandrere» har lavere inntekt og utdanning enn det som er gjennomsnittet i Norge. Dette tydeliggjør viktigheten av å kontrollere for elevenes sosiale bakgrunn i slike studier (Birkelund & Fekjær, 2009, s. 96). Birkelund og Fekjærs undersøkelse tyder på at det er «liten sammenheng mellom andelen elever med innvandrerbakgrunn på skolen og hvilke karakterer elevene får, både med og uten kontroll for andelen elever med høyt utdannete foreldre» (2009, s. 100). I tillegg gjør elever som har foreldre med høyere utdanning det klart bedre enn dem som har foreldre med lav utdanning også når elevene er like med hensyn til andre «egenskaper» (som for eksempel at de har «innvandrerbakgrunn») (Birkelund & Fekjær, 2009, s. 101). Med andre ord kan etnisk segregering i skolen alene sies å gi liten grunn til bekymring for foreldre, dersom man fokuserer på elevenes faglige resultater i form av grunnskolepoeng eller karakternivå.

Denne forskningen gir altså ikke støtte til oppfatningen om at flerkulturelle skoler er mindre gode enn andre skoler. Likevel er det antakeligvis av liten betydning dersom den «dominerende» oppfatningen er at flerkulturelle skoler er dårligere, og det i liten grad er kjent for folk at «minoritetsfaktoren» har liten effekt på karakternivået. I de neste delene av dette kapitlet vil jeg drøfte ytterligere hvordan forskjellene i vurderingene av Akershus- og Groruddalsskolene kan forstås. Men først er det nødvendig med en teoretisk forståelse av betydningen av *sted*, før sammenhengen mellom sted og skole vil bli tydeliggjort. Deretter vil skolens rolle som flyttebegrunnelse utforskes nærmere.

## 5. Stedstilhørighet

Det er ikke overraskende at mye av datamaterialet i en undersøkelse som handler om flytting til og fra forskjellige steder, dreier seg om positive og negative egenskaper ved de aktuelle stedene. Et interessant spørsmål i forlengelsen av det, er hvorfor nettopp *steder* er så viktige for oss. Som redegjørelsen over viser, er, i tillegg til praktiske behov som for eksempel nok plass og overkommelig reisevei til jobb, steds spesifikke egenskaper som demografi, boligtyper og sosiale relasjoner av betydning.

Gray hevder at mennesket har et fundamentalt behov for å skape seg et sted: «creating a place for the self and one's group is central to personal and social existence» (2000, s. 13). Det å skape seg et sted handler både om steds- og gruppetilhørighet, som påvirker om man føler seg hjemme i verden (Gray, 2000, s. 10). Spørsmålet om «hvem man er», knyttes gjerne til «hvor man bor» fordi sted er viktig for vår identitet (Low, 2003, s. 84). Med andre ord: hvem vi er, påvirker hvor vi ønsker å bo. Men koblingen mellom sted og identitet blir stadig utfordret. Som Gullestad påpeker er innvandring «en liten, men synlig» del av de prosessene som gjerne henvises til under samlebetegnelsen «globalisering», og utfordrer slik sett den «tette forbindelsen mellom bosted og kulturell og politisk tilhørighet» (2002, s. 38–39). Globalisering bidrar til at tradisjonelt tette bånd mellom identitet og territoriale grenser utfordres, blant annet gjennom internasjonale selskaper, arbeidsinnvandring, global flyt av kapital og moderne kommunikasjonsteknologi. Båndene mellom grupper, steder og kultur svekkes (Gray, 2000, s. 11). Gullestad hevder at betydningen av sted, eller mer spesifikt nabolag, er endret. Nabolaget var tidligere en sentral arena særlig for hjemmeværende mødre og deres barn. Barna kom tidlig hjem fra skolen og var sammen med de andre barna i nabolaget, mens mødre tok seg av husarbeidet. De sosiale båndene mellom naboene ble ivaretatt av dette mønstret, og det gjorde seg særlig gjeldende på 50-tallet (Gullestad, 2006, s. 107). Men etter hvert som stadig flere barn gikk i barnehage og stadig flere kvinner ble yrkesaktive, ble betydningen av nabolaget redusert til fordel for sosiale bånd og arenaer utenfor nabolaget. Høyere mobilitet i familien samt nye kommersielle møteplasser har bidratt til at nabolaget ikke lenger er like viktig som det en gang var (Gullestad, 2006, s. 109). Enkelte teoretikere hevder endatil at globalisering gjør mange sosiale relasjoner og aktiviteter «deterretorialized» og «disembedded» (Giddens 1991 i Gullestad, 2006, s. 104), for eksempel kan transnasjonale bånd mellom personer med felles etnisk opphav være av større betydning for manges identitet enn stedstilhørighet (Gullestad, 2006, s. 104). Men på tross av at betingelsene for stedstilhørighet kan sies å være endret, virker stedstilhørighet for mine

informanter å være av betydning. Men stedstilhørigheten i Groruddalen utfordres av at området endres.

Som vist over, er både demografiske og romlige endringer synlige i Groruddalen. Disse endringene bidrar til en følelse av fremmedgjøring for mine informanter. Som vi så under punkt 3.1 uttrykte Anne denne følelsen eksplisitt. Hun fortalte at «[...] da jeg vokste opp var det vel litt mer sånn at det var litt mere etnisk norske og alle hadde det på en måte likt, alle bodde i fire-roms OBOS-leilighet, ikke sant, aller var liksom like. [...] nå må jeg si at jeg kjenner meg nesten ikke igjen med hvordan det har blitt». Hege formulerte det slik: «I hjertet mitt er jeg hjemme [i Groruddalen], men når jeg kommer dit så er jeg ikke hjemme allikevel». Dermed skaper Anne og Hege seg et hjem et annet sted enn der de selv vokste opp. Søken etter et «godt sted» kan sies å være en søken etter det som fanges opp i det engelske ordet «community». Ifølge Low kan community forstås som «that undefinable something – the relationships, social networks, and localities – that bind people together» (2003, s. 55). Community forbindes med små, trygge samfunn hvor man kjenner hverandre og møtes tilfeldig. Som vi så i del 2.3 var det flere som var inne på nettopp dette. Søken etter community er søken etter en følelse av tilhørighet og identitet, som en motvekt til følelsen av fremmedgjøring en storby i en globalisert verden kan gi (Low, 2003, s. 56). Community representerer trygghet, redusert trafikk, mindre støy og barn som leker, men begrepet refererer også til en «følelse» («feeling of community») som favner bredere. Der inngår, i tillegg til at man bor på samme sted og deler for eksempel uteområder, at man har felles verdier, at stedet oppleves som vennlig og at naboene er «like» en selv. En følelse av community bidrar altså til at man «føler seg hjemme» (Low, 2003, s. 57). Fortellingene gjengitt i del 2.3 kan tolkes som et uttrykk for at Akershus tilbyr noe av det som fanges opp begrepet community. Cohen påpeker at studier av steder blant annet handler om hvordan folk opplever og uttrykker sin forskjellighet fra andre. En gruppes særegenhet er uttrykk for deres kultur, som igjen er knyttet til deres «sted» (A. P. Cohen, 1982, s. 2). Med Barth kan det hevdes at det er grensene mellom etniske grupper som definerer gruppen, og at de dermed bør studeres relasjonelt snarere enn med fokus på kulturell mening (Barth, 1998, s. 15). Cohen hevder at det samme er tilfellet for steder. Ens stedstilhørighet blir viktig når en møter andre grupper med en annen tilhørighet (A. P. Cohen, 1982, s. 3). Mekanismen kan tenkes å være den samme; når en ny eller ukjent gruppe flytter inn i «noen andres» sted, oppleves det problematisk, og grensedragningen mellom gruppene blir relevant. Det kan tenkes at tilfanget av nye (minoritets-)grupper utfordrer koblingen mellom en eksisterende gruppe og «deres» sted, og fører til at stedet, istedenfor å gi en følelse av tilhørighet, gir en følelse av fremmedgjøring.

Med utgangspunkt i koblingen mellom sted, identitet og tilhørighet, kan det dermed se ut til at Groruddalen ikke lenger representerer et sted der de tidligere innbyggerne føler seg «hjemme i verden», slik Gray hevder at er viktig, men snarere er et sted der de føler seg fremmedgjort. Endringer i nabolaget og en forandring av det som er kjent, kan føre til en følelse av at ens hjem, og i tillegg en selv, er truet (Low, 2003, s. 90). Det er mulig å tenke seg at det er denne følelsen noen opplever, og som gjør at man flytter til et antatt «tryggere» sted. Gullestad tolker trygghet som å ha «kontroll over livet». Denne kontrollen er knyttet til stabilitet, forutsigbarhet og orden. Trygghet representeres gjerne ved noe som ikke er valgt, og som er uforanderlig (som for eksempel røttene våre), og kan i tillegg ofte knyttes til en motstand mot omfattende samfunnsendringer (Gullestad, 2002, s. 66). Som følge av flyt av blant annet ideer, livsstiler og økende forskjeller mellom fattig og rik, opplever mange majoritetspersoner en følelse av tap og trussel (Gullestad, 2002, s. 41). Innvandring og en ny demografi på et sted kan tenkes å representere nettopp en slik type stedlige endringer som rokker ved trygghetsfølelsen til informantene, og bidrar til flytting. Dette bryter med Rossis påstander. Han hevder at husholds romlige mobilitet skyldes endrede boligbehov og tilpasninger til dette. Endrede boligbehov må igjen ses i sammenheng med endringer i livsfase, som jeg også var inne på i del 2.1. Bomiljø og lokalitet er imidlertid av mindre betydning for flytting, hevder han. Venner og slekt i nabolaget kan bidra til tettere bånd mellom innbyggerne, men slike bånd påvirker ikke husholdenes tilbøyelighet til å flytte ut eller bli værende på stedet (Rossi, 1980, s. 144). Som del 2 av kapitlet har vist, er livsfaseforklaringer tydelig til stede i mitt materiale, og medvirkende for mine informanternes flytting. Men faktorer knyttet til Groruddalen som *sted* var også tydelig til stede, og er av betydning i min studie. På tross av at Rossis forskning tar utgangspunkt i steder som kanskje skiller seg fra Groruddalen på mange måter, vil jeg likevel hevde at at sosiale relasjoner og stedsvurderinger er svært relevante når det gjelder flytting fra Groruddalen.

Low hevder at det å skape et sted å bo også handler om å skape et sted som tilbyr noe av det samme man hadde i sin barndom. Enkelte ønsker å «gjenskape» fortiden ved å søke tilbake til elementer som var viktige for dem i barndommen. Da jeg spurte Elin hva det var som gjorde at hun ville flytte fra Groruddalen, svarte hun at: «Det var nok primært barna, men jeg vet egentlig ikke hva det er... Men de sier jo det at når man kommer opp i en viss alder og man har fått barn og er godt etablert, så søker man litt tilbake igjen til røttene sine, det man selv er vokst opp.. (...) Jeg hadde det veldig godt på et lite sted som ikke var en storby, at jeg ville litt tilbake igjen til det». Katrine fortalte at «det jeg følte at jeg leita etter når vi skulle finne et sted å bo første

gangen, det var å finne det vi hadde i Groruddalen. Den tryggheten, den bilfrie adkomsten til skoler, lekeplasser, hva som helst». Både utflyttere som har vokst opp i dalen og de som ikke har det, kan altså søke etter steder som «ligner» det de selv vokste opp med. Low påpeker at hjemmet og omgivelsene vi er vokst opp med utgjør våre første romlige og miljømessige erfaringer. Når vi er voksne og skal skape oss et nytt hjem, er det derfor ikke overraskende at vi søker å gjenskape steder og følelser fra barndommen. Når vi er små, tas følelsen av stedet og hjemmet for gitt og ses som noe helt naturlig. Å gjenskape noe av det samme på et nytt sted bidrar dermed til følelsen av tilhørighet og kan gjøre at vi føler oss trygge. Barndomsminner knyttet til sted er dermed «powerful and influence preferences about where to live and how» (Low, 2003, s. 77, 80). Men både for utflyttere som har vokst opp i Groruddalen, og for dem som har flyttet dit i voksen alder, kan visuelle endringer ha stor betydning.

Det visuelle trekket ved stedet man føler tilknytning til, har for mange symbolsk betydning. Og dersom stedet endres visuelt, for eksempel ved materielt forfall, trues denne symbolske betydningen. Slike endringer kan føre til såkalt «place-protective behavior», altså at man jobber for å hindre negative endringer på et sted (Low, 2003, s. 80). De negative stedsfaktorene beskrevet over, kan forstås som å inneha en slik symbolsk betydning. Small identifiserte ulike typer reaksjoner på nabolagsproblemer i sin studie. Engasjement og innsats for bedring av forholdene i Villa Victoria er ikke et alternativ for dem som ser nabolaget som en forfallen getto. For dem gir det ingen mening å involvere eller engasjere seg. For dem som ser Villa Victoria som et symbol på en historisk betydningsfull politisk kamp og en bedring av levestandard, er imidlertid tiltak rettet mot å bedre forholdene i nabolaget både viktig og riktig. De ulike reaksjonene følger av beboernes ulike forståelser av nabolaget sitt (Small, 2004, s. 76–77). Villa Victoria tar for seg personer som fortsatt bor i nabolaget, og som altså enten engasjerer seg eller ikke gjør det. Selv om mine informanter har flyttet ut av sine tidligere nabolag, er det mulig å tenke seg at denne «reaksjonen» kan forstås i lys av det Low og Small beskriver. Måten nabolaget forstås på, dets symbolske betydning, påvirker hvordan informantene forholder seg til endringer. Istedenfor å ty til såkalt «place-protective behavior», virker informantene mine å «svare på» utryggheten i Groruddalen ved å gjenskape fortiden et annet sted.

I denne delen har jeg gått nærmere inn på ulike teoretikere som på forskjellige måter tydeliggjør betydningen steder har for oss. Det er vist at mennesker har behov for å skape seg et sted de føler tilknytning til, og at demografiske og visuelle endringer på et sted kan bidra til en følelse av fremmedgjøring. Man reagere på ulike måter på denne typen endringer, og jeg har hevdet at mine



informanter svarer på utryggheten de opplevde i Groruddalen ved å søke trygghet og tilhørighet i Akershus. Hvilken rolle skolen spiller i tilknytning til sted er tema for neste underkapittel.

## 5.1 Skolen som stedsfaktor

Over ble det vist at steder og stedstilhørighet er svært viktig for oss. I det følgende vil jeg hevde at også skolen har en sentral rolle som en stedlig faktor, og for å illustrere dette vil jeg både vise til utsagn fra informantene samt peke på det norske nærscoleprinsippet.

Over så vi at informantene snakket mye om skolen som grunn for at de ikke lenger ønsket å bo i Groruddalen, og de har flere bekymringer knyttet til skolene der. Når det gjelder skolene informantene har flyttet *til*, har de i mindre grad vært gjenstand for vurdering. Noen klare unntak finnes, men gjennomgående er det i større grad kvaliteter ved nærmiljøet og området rundt skolen som har blitt vurdert. Dette kan virke som et paradoks. Informantene har klare oppfatninger om problemene ved skolene i Groruddalen, selv om de færreste har hatt barna sine på skolen der. Noen har vel å merke erfaringer fra barnehagen, som absolutt kan sies å være «relevante», i betydningen å gi en pekepinn på hvordan miljøet for elever og foreldre vil være på en grunnskole i samme område. Likevel virker valg av sted å flytte *til* i mindre grad å være knyttet til skolen som sådan, men snarere en generell vurdering av nabolag og nærmiljø.

Jeg spurte Marianne og Christian om de vurderte ulike skoler opp mot hverandre da de skulle flytte fra Groruddalen. Da fortalte Marianne at: «Vi visste at det skulle komme en ny barneskole, og vi hørte jo veldig mye positivt. Men det påvirket ikke oss til å... Nei, så gjennomtenkte var vi ikke. Jeg ville jo ikke flytta til [et annet sted i Skedsmo kommune] om jeg visste at det var en bedre skole. For jeg hadde ikke lyst til å bo der nede».

Også Anne ble spurt om hun tenkte mye på skole da hun skulle flytte. Hun fortalte at «vi tenkte vel egentlig ikke så mye over det, men selvfølgelig... vi så jo at det virket som at det var et greit miljø, at det ikke var så mange fremmedkulturelle, og dermed så tolket vi jo dithen at disse som bor rundt omkring her må jo ha barn som går på den skolen, så da er det sikkert greit».

Geir var veldig opptatt av at barna hans skulle få en trygg skolevei da de flyttet ut av Groruddalen. Jeg spurte om det var flere ting ved skolen han og samboeren vurderte før de skulle flytte: «Nei, egentlig ikke. For det var litt vanskelig å føle at man hadde noe å få tak i, sånn

fornuftig informasjon om ting. Så det var vel mer at man antok at det var bra».

Sitatene viser altså at informantene ikke nødvendigvis vurderte de aktuelle skolene de kunne komme til å søgne til, da de skulle flytte. Videre vil jeg trekke inn mulige forklaringer som kan belyse hvorfor det er slik.

I Norge styres inntaket av elever på grunnskolenivå av nærskoleprinsippet. Det innebærer at elevene har rett til å gå på den skolen som ligger nærmest, eller ved den skolen i nærmiljøet som de sogner til (kommunene bestemmer hvilke boligområder som sogner til hvilke skoler). Hvis hensynet til eleven tilsier det, kan eleven flyttes til en annen skole, men det er den skolen elevene bor nærmest som er utgangspunktet for skolegangen («Opplæringslova», 1998, s. §8–1). Det at elever har rett til å gå på den nærmeste skolen til bostedet, gjør at man når man vurderer å kjøpe seg bolig, med stor grad av sikkerhet kan anta at barna som bor på stedet også tilhører den nærmeste skolen. Med andre ord kan det sies at man, når man vurderer nabolag og nærmiljø, også til en viss grad vurderer skolen. Videre er Norge i en særstilling ved at den offentlige fellesskolen står så sterkt (Baune, 2007, s. 139–141). En nasjonal læreplan og felles oppbygging og struktur gjør at elever på ulike skoler følger det samme løpet, og elevene møter i stor grad den samme hverdagen på ulike skoler. Dermed kan det tenkes at det er større variasjoner knyttet til *elevmassen* på de forskjellige skolene, snarere enn at det er forskjeller i hva den enkelte skole tilbyr. Dermed kan demografien på stedet rundt en skole bli relevant å vurdere. I tillegg til dette tillates private grunnskoler kun dersom de bygger på et alternativt pedagogisk grunnlag, er tuftet på en annen religion, er internasjonale, ligger i utlandet eller er tilrettelagt for funksjonshemmede eller for elever som driver med toppidrett (Kunnskapsdepartementet, 2009). Med andre ord gjør privatskoleloven at det å sende barna til en privat grunnskole for mange i realiteten ikke er et alternativ. Bjørn og kona hadde gode erfaringer med en Montessori-barnehage og var positive til å sende sine barn til en slik skole, men den lå for langt unna der de bor. Og i tillegg påpekte Bjørn at: «Det er så få av de skolene, Montessori og Steiner og sånn, at de trekker til seg så mange fra langt unna. Og da hadde vi begynt å innse at vi bodde i en litt avsidesliggende del, sånn rent lokalt, vi trengte mer lokale venner. Så det ble også en del av beslutningen». Sitatet viser også at skole er en viktig institusjon også når det gjelder å være en del av stedet eller nærmiljøet der man bor. Det kan altså tenkes at få alternativ til den offentlige skolen, en offentlig skole som er tilnærmet lik overalt, og nærskoleprinsippet i sum gjør at vurderinger av selve skolen er mindre fremtredende enn vurderinger av stedet den ligger på. Derfor vil jeg hevde at det er hensiktsmessig å karakterisere skole *som* en stedsfaktor; de ovennevnte faktorene forklarer

nettopp hvorfor stedsvurderinger blir så viktige. Kanskje handler det å velge skole vel så mye om å velge seg et *sted*, noe som igjen handler om å velge seg en gruppe. Og som jeg har argumentert for over, er steder og grupper viktige for ens identitet og for følelsen av tilhørighet.

Over har jeg pekt på at informantene i mindre grad har vært opptatt av forhold ved skolene som de flyttet til, enn de var av forhold ved skolene de flyttet fra. Jeg har i tillegg pekt på nærskoleprinsippet samt den offentlige skolens sterke stilling for å vise at skolen kan forstås som en stedsfaktor i denne studien. I den følgende delen vil jeg gå nærmere inn på den rollen skolen har som flyttebegrunnelse for mine informanter.

## 6. Skolen som flyttebegrunnelse

I de foregående delene har det kommet frem at skolen virker å ha en spesiell plass i informantenes begrunnelser for å flytte *fra* Groruddalen. Det at forhold direkte knyttet til skolen i liten grad ble undersøkt av informantene da de valgte sted å flytte *til*, gjør det relevant å drøfte *på hvilken måte* skolen er av betydning. Jeg vil hevde at skolen vurderes av informantene ikke først og fremst som en utdanningsinstitusjon, men snarere som en stedfaktor.

Som vi så over var det mange faktorer som er spesifikt knyttet til skolen, som ble nevnt da jeg snakket med informantene om hvorfor de flyttet. Det var bekymringer knyttet til språk både overfor majoritets- og minoritetsbarn, ressurser og kvalitet blant lærerne, ivaretagelse av kultur og tradisjoner og faren for konflikter og uro i et mangfoldig skolemiljø som ble nevnt. Disse bekymringene er en tydelig stemme i mitt materiale og må ikke ignoreres. Det faktum at de færreste av mine informanter har erfaringer fra Groruddalsskolene men samtidig viser til flere konkrete «problemer» der, gjør det imidlertid nærliggende å tolke skolen som en «knagg» å henge stedspesifikke bekymringer på. Jeg vil hevde at skolen representerer en artikulering av en (kanskje ubevisst) frykt for det å bo et «utrygt» sted. En følelse av utrygghet er ikke nødvendigvis så lett å være seg bevisst eller sette ord på. Skolen på sin side er lettere å bruke som «forklaring». Det er samtidig viktig å ikke underkjenne betydning egne barn har på vurderinger knyttet til flytting. Det at man har barn, virker å gjøre utrygghetene mer viktig fordi man i større grad søker å unngå «det utrygge stedet». Flere informanter fortalte at de kunne blitt boende i Groruddalen hvis de *ikke* hadde hatt barn, men siden de har det, flyttet de. Jeg antar at personer på mine informanters alder, uten barn, tilbringer langt mindre tid og har mindre av sitt

sosiale liv i nabolaget enn de som har barn, og at de dermed hadde vært mindre opptatt av stedets demografi enn det foreldre er. De fleste av mine informanter flyttet i tillegg *før* barna kom i skolealder, og begrunnet det med at de ville unngå et potensielt oppbrudd fra en etablert klasse og skole, slik, som vist i del 2.1, det er dokumentert av Nordvik (2004, s. 11). Å bli værende i Groruddalen knyttes dermed til en type risikovurderinger:

Marianne mente at: «Det er ikke sikkert at sønnen vår ville blitt påvirket av å gå på en skole med så mange med innvandrerbakgrunn. (...) Men du gjør det kanskje litt i automatikk for å beskytte barnet ditt. Det ligger kanskje instinktivt».

Hege fortalte, som nevnt i del 3.2.3, om venner med barn som «tok sjansen» på å begynne på skolen i Groruddalen.

Da Bjørn og jeg snakket om hvorvidt etnisk sammensetning har en påvirkning på hans bopreferanser sa han at «Jeg tror det som gjør at jeg er avslappet på det, er at det ikke har påvirket mine barn sin skolegang. Jeg har venner som bor i Groruddalen og som har barn som er i ferd med å komme inn i skolealder, og som ser en skole med veldig høy innvandrerandel, og som går mange runder med seg sjøl på "skal vi bli her og la barnet på en måte i så liten grad gå på norsk skole?". Jeg skjønner de refleksjonene».

Har man barn, er altså skolen av stor betydning for en flytteavgjørelse, men avgjørelsen mer knyttet til skolen som *sted*, enn som læringsinstitusjon. I sitatene fra Marianne, Hege og Bjørn gis det uttrykk for en form for usikkerhet overfor Groruddalsskolene, og en tilsvarende søken etter trygghet i et sted å bo. Om usikkerheten er knyttet til reelle «farer», er ikke sikkert slik Marianne reflekterer over. Likevel er det tryggere å flytte ut av Groruddalen enn å bli boende. Det ser ut til at et emosjonelt aspekt er virksomt her, som kommer til uttrykk i informantenes ordvalg. Marianne snakket om å «beskytte barnet sitt», Hege om å «ta sjansen» på Groruddalsskolene, mens Bjørn er avslappet fordi «det ikke har påvirket» barna hans sin skolegang. Og det er altså skolen det handler om, når disse ordene benyttes.

Jenkins belyser det emosjonelle aspektet i analyser av identitet. Nasjonale symboler (Jenkins skriver blant annet om flagg) kan ha en sterk emosjonell betydning for oss. Betydningen er ofte uartikulert og implisitt og sitter isteden «i kroppen» og i erfaringen. Betydningen kan likevel være både emosjonell og politisk kraftfull (Jenkins, 2011, s. 146–147). Kanskje er skolen blant

det som har en slik emosjonell kraft på oss. Jeg har argumentert for at informantenes bekymringer tar utgangspunkt i skolen som en stedlig faktor. Det er mulig at informantene opplever skolen som samfunnet «writ small», og at det er der den stedlige utryggheten kommer tydeligst til uttrykk (Geertz, 1973, s. 21–22). Skolen er videre mer enn bare en læringsinstitusjon, men også et sted man finner venner og tar del i et sosialt miljø. Kanskje er det skolens rolle i denne sammenhengen som særlig vekker informantenes følelse av utrygghet overfor Groruddalsskolene. At elevene skal utvikle sin sosiale og kulturelle kompetanse, og oppleve trygghet og sosial tilhørighet på skolen, er nedfelt i henholdsvis læreplanen og opplæringsloven («Opplæringslova», 1998, s. § 9a–3, «Prinsipper for opplæringa», 2006), og disse elementene må sies å være en svært viktig del av skolehverdagen. Når skolen i tillegg er stedet der barna tilbringer kanskje det aller meste av sin tid, blir den emosjonelle kostnaden ved utryggheten høy for foreldrene. Det kan tenkes at dersom man selv opplever fremmedgjøring og utrygghet på et sted, vil det å sende barna til en skole på det samme stedet føles feil, og man «beskytter» dem ved å flytte til et annet sted. Informantene vil ikke «utsette» sine barn for det de selv får en følelse av utrygghet og skepsis for. Dersom stedet de flytter *til*, imidlertid er et sted de opplever som «trygt», føles det også trygt å sende barna sine til skolen der. Skolene på slike steder representerer noe kjent, og liten «risiko». Dette kan være noe av grunnen til at interne forhold ved Akershus-skolene ikke ble vurdert på samme måte som de ble på skolene i Groruddalen.

## 7. Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for begrunnelser for å flytte til Groruddalen og til Akershus, og vist at disse to forholdene må sees i sammenheng med hverandre. Jeg har vist at mange opplever at Groruddalen er endret og at dette bidrar til fremmedgjøring for noen. Videre har jeg diskutert om fremmedgjøringen kan knyttes til teorien om at det oppleves problematisk med for mange minoritetspersoner, eller om teorien som tar utgangspunkt i romlige endringer, har mer forklaringskraft. Jeg har videre gjort rede for informantenes bekymringer knyttet til Groruddalsskolene, og gått nærmere inn på hva disse bekymringene går ut på. Jeg har imidlertid hevdet at skolen er en del av en mer generell følelse av stedstilhørighet, og at det er denne tilhørigheten som utfordres for informantene. Skolen gir en mulighet for artikulering av frykten minoritetsfamilier bidrar til, men jeg har hevdet at det er mest hensiktsmessig å analysere skolen *som* sted, når man studerer flytting fra Groruddalen. Jeg har ikke posisjonert informantene i særlig grad, ei heller latt deres tolerante holdninger komme særlig til uttrykk. Dette er tema for

neste kapittel.

# Holdninger til etnisk mangfold

## 1. Innledning

I forrige kapittel gjorde jeg rede for de ulike flyttegrunnene som finnes i mitt datamateriale, og drøftet hvilken rolle skolen spilte i de ulike flyttegrunnene. Jeg hevdet at skolen var virksom i begrunnelsene som *sted* og ikke som institusjon, men at den fungerte som et verktøy for å snakke om usikkerheten overfor Groruddalen. Videre hevdet jeg at de ulike stedene informantene hadde flyttet fra i Groruddalen gav dem en følelse av utrygghet der, og at de dermed søkte seg til «tryggere» steder i Akershus. I lys av dette er det interessant at informantene både gir uttrykk for aksept og verdsetting av etnisk mangfold. I dette kapitlet vil jeg se nærmere på dette forholdet, og samtidig forsøke å posisjonere informantene ut fra kriterier som er mye brukt i diskusjoner av toleranse. Jeg vil gjøre rede for og diskutere hypoteser som tilbyr ulike forklaringer på tolerante holdninger, og drøfte toleransebegrepet med utgangspunkt i dets motsetningsfylte natur.

Når utgangspunktet for dette kapitlet er forholdet mellom tolerante holdninger og flytting til mindre etnisk mangfoldige steder, er det viktig å påpeke at det ikke nødvendigvis er slik at kommunene i Akershus har «få» etniske minoriteter. Ifølge SSB er Lørenskog den kommunen i Norge med størst andel «innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre» etter Oslo og Drammen (2013). I 2012 var det Lørenskog kommune som hadde flest «innvandrere og norskfødte av to utenlandskfødte foreldre» i Akershus, med 21,4 prosent, mens Skedsmo kommune fulgte like etter med 20,6 prosent (Akershus fylkeskommune, 2012). Som vist i forrige kapittel, bosatte flere av mine informanter seg i Lørenskog og Skedsmo da de flyttet fra Groruddalen. Det er likevel relativt stor forskjell på andelen etniske minoriteter som bor i Oslo og andelen som bor i Akershuskommunene. I Groruddalen varierer andelen personer med «landbakgrunn» fra «Asia, Afrika etc»<sup>10</sup> mellom 43,3 i bydel Stovner og 32,2 i bydel Bjerke. I bydel Alna og bydel Grorud er tallene henholdsvis 41,8 og 38,1 prosent<sup>11</sup> (Utviklings- og kompetanseetaten, udatert-b). Andelene etniske minoriteter på bydelsnivå i Oslo må dermed sies å være en god del høyere enn de er på kommunenivå i Akershus, og mine informanter, også de som har flyttet til Lørenskog og Skedsmo, kan sies å ha flyttet til steder med mindre etnisk mangfold.

---

10 Som nevnt i forrige kapittel henviser denne betegnelsen, i tillegg til personer med bakgrunn fra Asia og Afrika, til personer med bakgrunn fra Tyrkia, Sør- og Mellom-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, samt europeiske land utenom EU/EØS (Utviklings- og kompetanseetaten, udatert-a).

11 Tallene er per 1.1 2012.

## 2. Toleranse

Som jeg var inne på i del 3.1 i forrige kapittel gir mange uttrykk for at de både aksepterer og verdsetter mangfold selv om de har flyttet til mindre etnisk mangfoldige steder. På tross av et ønske om at majoritetsbarn skal være i flertall på skoler, påpeker flere at de synes det er positivt at barna deres går sammen med barn med en annen etnisk bakgrunn.

Linda fortalte at «jeg er for forskjellige etniske grupper, og jeg synes det er veldig ålreit at det [i Eidsvoll] er litt, at det er noen etniske grupper som går i klassen og at ikke alle er fra samme sted».

Hege trives svært godt på stedet hun bor i nå, men fortalte at «det er nesten for lite [etnisk] blanding egentlig. Vi kjenner ingen ikke-norske her. Så om det hadde vært noe mer hadde ikke det gjort noen ting. Men vi regner med at det kommer etter hvert».

Anne og jeg snakket om sønnens skolegang da hun sa at «det er ikke noe dumt at han går med elever med annen etnisk bakgrunn, og han har en kompis som er av pakistansk opprinnelse».

Camilla ønsket også en viss etnisk blanding i klassene til barna sine: «Jeg vil jo gjerne at, ungene har jo både... hvor er de fra, de som går i klassen... til minstemann så har vi pakistansk bakgrunn og Øst-Europa et eller annet sted. Samme i jenta sin klasse. Jeg vil jo ikke at de skal være bare norske heller, jeg synes jo det også blir feil. Jeg synes de skal ha litt, det skal være noe».

På tross av flytting til steder med flere majoritetsfamilier utenfor Groruddalen, ser vi altså at informantene gir uttrykk for det som kan sies å være tolerante holdninger. Toleranse kan defineres som en aksept for 1) at etniske minoriteter som er i landet må få bli her,<sup>12</sup> 2) at personer med annen etnisk bakgrunn skal ha de samme rettighetene som andre borgere, 3) at personer med etnisk minoritetsbakgrunn kan bevare sitt språk og sin kultur, og 4) at etniske minoriteter skal ha mulighet til å øve innflytelse på beslutninger som angår dem (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 42–43).<sup>13</sup> Analysen i det forrige kapitlet kan imidlertid tyde på at det tredje elementet i denne definisjonen bør diskuteres nærmere. Som vi så, gjorde bekymring for både språkferdigheter og kulturelle ulikheter seg gjeldende, og ble særlig trukket frem i tilknytning til skolen. Om enn

---

12 Min tolkning er at dette henviser til alle «utenlandske» personer som er i et land med lovlig opphold.

13 I definisjonen har jeg byttet ut «innvandrere og flyktninge» med «etnisk minoritetsbakgrunn», for å inkludere også etterkommere av innvandrere og flyktninger, selv om etterkommerne kan sies å være «norske».



minoritetsfamilier «gis» rett til å ta vare på både morsmål og kulturelle tradisjoner og praksiser av mine informanter, er det problematisk når dette får prege skole og nærmiljø. Men på tross av at mine informanter gir uttrykk for noe skepsis knyttet til bevaring av andre språk- og kulturtradisjoner, gir de *også* uttrykk for toleranse overfor minoritetspersoner. Som vist over, er det flere som *ønsker* (et visst) mangfold på skolen, selv om man ikke ønsker å bo på steder som domineres av minoritetspersoner, og man har flyttet til kommuner med færre minoriteter. Derfor mener jeg det er interessant å diskutere forholdet mellom toleranse og flytting i denne studien, og søke å forstå bedre hva de tolerante holdningene er et uttrykk for. Under vil jeg gjøre rede for og drøfte ulike forklaringer på tolerante holdninger.

### **3. Hvem er informantene?**

I undersøkelser som studerer toleranse i befolkningen er det stadig ett fellestrekk som kjennetegner dem som gir uttrykk for tolerante holdninger, nemlig at de har høyere utdanning (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 75; Jenssen & Engesbak, 1994, s. 33). Jenssen og Engesbak slår fast at «That highly educated persons express less hostility and greater tolerance towards the minorities than persons on a lower educational level has been asserted again and again by researchers» (1994, s. 33). Et fellestrekk for de fleste av mine informanter er nettopp at de har høyere utdanning. Noen har hovedfag, mens andre har tre-årige utdanninger, og med unntak av én informant, har alle jeg har snakket med utdanning på høyere nivå. Med andre ord er de tolerante holdningene informantene gir uttrykk for, i tråd med funnene fra representative studier av holdninger overfor personer med minoritetsbakgrunn. At de som var villige til å delta i min studie var personer som kan sies å ha høy sosial status, ut fra Colemans definisjon i innledningen, er ikke overraskende. Som nevnt i metodekapitlet, rekrutterte jeg en del informanter fra FAU, noe som antakelig bidro til dette. Og det er særlig to spørsmål som melder seg, i lys av «hvem» informantene er, og i lys av holdningene de gir uttrykk for: hvordan kan det forklares at utdanning gjør folk mer tolerante?, og hvilke forklaringer gir en bedre forståelse av forholdet mellom flytting og tolerante holdninger? Satt på spissen kan nemlig informantenes holdninger se noe motsigende ut: å verdsette etnisk mangfold, men likevel flytte til et sted som er relativt etnisk homogent. Under vil jeg drøfte ulike forklaringer på dette paradokset.

## 4. Utdanning og toleranse

Jenssen og Engesbak har tatt for seg ulike hypoteser om hvorfor utdanning gjør folk mer tolerante, og testet dem i en norsk kontekst. De ulike hypotesene er, enkelt sagt: 1) I skolen lærer man prinsipper som gjør at en tilslutter seg normer om like rettigheter for alle uavhengig av etnisitet. Denne tilslutningen blir sterkere jo lengre utdanning en har, derfor gir de med lengst utdanning sterkest støtte til rettigheter for etniske minoritetspersoner. 2) De med høyere utdanning har mer kunnskap om etniske minoritetspersoner, og har derfor mindre stereotype bilder av dem enn de med mindre utdanning. 3) Ens kognitive kompetanse bedres med lengre utdanning, og gjør en dermed bedre rustet til å forstå og se et problem fra ulike synsvinkler, anvende kunnskapen sin og trekke på tolerante prinsipper i hverdagen. 4) Folk med høyere utdanning har også høyere sosial status og et høyere velstandsnivå. De slipper dermed å «konkurrere» med minoritetspersoner om begrensede ressurser slik de med lavere eller ingen utdanning kanskje må. 5) De med høyere utdanning har mer kontroll over egen livssituasjon og føler mer trygghet. De har dermed ikke et behov for å holde minoritetspersoner på «trygg avstand» som følge av usikkerhet slik personer med lavere eller ingen utdanning kanskje har. 6) Personer med høyere utdanning *er* ikke nødvendigvis mer tolerante enn andre, men de er flinkere til å skjule eventuell skepsis mot etniske minoritetspersoner fordi de vet at det er sosialt uakseptert å inneha slike holdninger. Holdningene som kommer til uttrykk i en intervju situasjon, gir dermed et inntrykk av at informantene er mer tolerante enn de egentlig er, fordi de skjuler eller «pynter på» sine egentlig holdninger (Jenssen & Engesbak, 1994, s. 35–37).

### 4.1 Tolerant overbevisning

En mulig forklaring på tolerante holdninger er altså at man gjennom utdanning blir tillært dette. I en dansk undersøkelse fant forskerne at utdanning fører til en kombinasjon av innlæring av tolerante normer, et høyere kunnskapsnivå og motvirker følelsen av maktesløshet og politisk fremmedgjøring (altså en kombinasjon av hypotesene 1, 2 og 5 over). Disse tre faktorene bidrar sammen til større toleranse overfor etniske minoritetsgrupper, selv om de ikke forklarer alle effektene forskerne finner i sin studie (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 98–99). Det kan tenkes at denne forklaringsmodellen belyser funnene i mitt materiale. Informantene var kunnskapsrike, velformulerte, og som vi så, ønsket de et visst etnisk mangfold i sine barns klasser. Men tesen om tillærte tolerante holdninger, belyser ikke hvorfor informantene på samme tid er tolerante og har valgt å flytte fra Groruddalen. Den tilbyr ikke noen «forklaring» på hvorfor informantene har

valgt å flytte *fra* det etniske mangfoldet. Den forklarer heller ikke hvorfor sterk tilstedeværelse av minoriteter gav opphav til en følelse av utrygghet i Groruddalen. Det er mulig at de tre «psykiske mekanismene» som Gaasholt og Togeby viser til, har en relevans for mitt materiale, men forholdet mellom flytting og toleranse forblir uklart (1995, s. 98).

## 4.2 Tilslutning til tolerante prinsipper

Forklaringsmodellen referert til som hypotese 6 i avsnittet over, tilbyr imidlertid en annen «forklaring» på toleranse, som også kan kaste lys over informantenes flytting. Jackman og Muha hevder at utdanning, heller enn å øke toleransen, gjør at man uttrykker mer sofistikerte-, ikke nødvendigvis mer liberale holdninger (1984, s. 763). Det er abstrakte politiske prinsipper de høyt utdannede uttrykker støtte til, mens når det gjelder konkrete tiltak fra myndighetenes side for å jevne ut forskjeller mellom grupper, finner forskerne ikke mer støtte for dette blant personer med høy utdanning (Jackman & Muha, 1984, s. 758, 765; Jackman, 1978, s. 315). Vassenden er inne på noe av det samme når han beskriver hvordan motstand mot endringer i nabolaget hos personer med høyere utdanning, kommer til uttrykk ved at man trekker på «prinsipper som har *generell* gyldighet og verdi» (Vassenden, 2008, s. 236). Kritik og motstand mot minoritetsbefolkningen rettferdiggjøres gjennom «kollektivt orienterte argumenter» som henviser til felles goder. Slik kan man unngå å fremstå som intolerant eller fremmedfiendtlig (Vassenden, 2008, s. 235).

Jackman og Muha finner videre blant de høyt utdannede, støtte for *individuelle* rettigheter, noe som ikke nødvendigvis fører til *like* rettigheter for ulike grupper. Individuelle rettigheter er problematiske fordi de har en tendens til å gagne medlemmene av majoritetsgruppen, mens de som tilhører dårligere stilte grupper blir strukturelt diskriminert (Jackman & Muha, 1984, s. 760). Med andre ord er det ikke nødvendigvis slik at like rettigheter fører til mer *likhet* mellom for eksempel folk med ulik etnisk bakgrunn. Denne modellen er interessant å vurdere mine funn opp mot; det kan tenkes at informantene vet at det ikke er akseptert å være intolerant overfor etniske minoriteter samtidig som de støtter generelle prinsipper om like, individuelle rettigheter for alle. Men når det kommer til konkrete forhold, som for eksempel å bo på et sted som er dominert av minoritetspersoner kommer denne toleransen til kort, og de velger heller å flytte.

En type forklaringer jeg fikk i mine intervjuer kan analyseres ut fra denne hypotesen. Noen av informantene mine fortalte at «problemet» i Groruddalen ikke egentlig er knyttet til beboernes etnisitet, men til deres «sosiale status». Som nevnt forstår jeg sosial status ut fra Colemans

definisjon av «family background». Familiebakgrunn kan deles inn i tre komponenter: finansiell kapital, som måles ved familiens inntekt eller velstandsnivå, human kapital, som måles ved foreldrenes utdanning, og sosial kapital, som handler om relasjonene innad i en familie, og hvorvidt barna får tilgang til foreldrenes humane kapital (Coleman, 1988, s. 109–111). Høy status innebærer dermed høy «score» på en eller flere av Colemans tre komponenter. Slik jeg forstår det, er det forhold knyttet til dette informantene var opptatt av da de blant annet snakket om sine bopreferanser ut fra naboenes status.

Nina svarte slik, da jeg spurte henne om etnisk- eller klassemessig sammensetning på et sted påvirker hvor hun ønsker å bo: «Ja, og jeg tror ikke at det har med etnisitet å gjøre, det har med sosial bakgrunn. Som jeg snakket om i sted, at den største forskjellen på skolebarn er foreldrenes bakgrunn. Og sånn er det med sted å bo også, at hvis du har et boområde med mange ressursvake innbyggere, så preger jo det miljøet, selvfølgelig gjør det det. Engasjement og ressurser til å engasjere seg, og ta tak og gjøre noe for nærmiljøet, og ressurser til å handle i butikkene som er der sånn at de går rundt og fasadene ser ok ut. Alt henger jo sammen».

Bjørn fortalte at andelen innbyggere med minoritetsbakgrunn øker i Lørenskog kommune, og han ser at det har en del konsekvenser. Han opplever at «enkelte grupper møter i veldig liten grad opp på det som handler om skole. Foreldremøter, dugnader, de engasjerer seg i veldig liten grad, offentlig hvert fall, i sine barns utvikling. Og i å skape et nettverk. Og det rammer jo på en måte lokalmiljøet litt, ved at du får kanskje klasser hvor en tredjedel aldri deltar, ikke sant, så miljøet får ikke den kraften det kunne hatt».

Katrine trekker et skille mellom de med minoritetsbakgrunn som behersker norsk godt, som hun vokste opp sammen med, og de som ikke behersker språket i like stor grad. Hun fortalte også at mange av hennes tidligere klassevenner med minoritetsbakgrunn har «kjempebra jobber og har kommet veldig langt i livet», og legger til at flere av dem heller ikke ønsker å bo i Groruddalen: «De snakker jo flytende norsk selv, og vil at sine barn skal snakke norsk ordentlig». Katrine og Morten fortalte meg også om en skole de tidligere var tilknyttet i Lørenskog, hvor det var en del bråk. Og Katrine fortalte at «det var mye kommunale leiligheter rundt den skolen, så da blir det en del uengasjerte foreldre, tenker jeg. Det var det som var problemet, blir problemet da, på en sånn skole».

Jeg spurte Linda om det er spesielle ting hun er opptatt av når det gjelder utviklingen fremover

av stedet hun bor. Hun svarte at: «Jeg håper jo egentlig at det blir et attraktivt sted å bo, at utdannelsesnivået blir høyt og at inntektene er greie. Sånn at kanskje barna mine har lyst til å bo der også fremover da. Jeg håper hvert fall at det blir sånn som det er, eller blir bedre».

I sitatene over belyser informantene ulike aspekter knyttet til evnen og viljen til å engasjere seg i skole og nærmiljø, samt at de gir uttrykk for at de ikke ønsker å bo steder med mange kommunale leiligheter og at det er viktig at utdannings- og inntektsnivået er høyt. Det interessante er at det ikke nødvendigvis er etniske skillelinjer som er utgangspunktet for grensedragningen mellom personer informantene ønsker å ha som naboer og personer de *ikke* ønsker å ha som naboer. Informantene foretrekker å bo på steder hvor den øvrige befolkningen har høy sosial status, og slik jeg forstår for eksempel Nina og Lindas utsagn gjelder denne preferansen *også* steder dominert av majoritetsfamilier.

Utsagnene gjengitt over kan imidlertid tolkes på ulike måter. En mulighet er at det nettopp er slik at etnisitet spiller en mindre rolle for informantene enn det sosial status gjør. Mekanismen kan tenkes å være at minoritetspersoner, dersom de har høy sosial status, «veier opp» for ulempen det er at de har en annen etnisitet. Eriksen hevder at minoritetspersoner som behersker norsk godt kan «forhandle seg inn i norskheten» på tross av synlige forskjeller fra etniske majoriteter (som mørk hud eller bruk av hijab) (2010, s. 159). Man kan tenke seg at minoritetsfamilier hvor foreldrene for eksempel har høy utdanning og god inntekt, forhandler seg inn i et fellesskap hvor grensedragningen går mellom familier med høy status og familier med lav status, uavhengig av etnisitet. Og når det gjelder oppfatningen om at personer med lav sosial status ikke deltar i like stor grad som andre i nærmiljøet, kan den berettiges med støtte i forskning. Wollebæk og Enjolras har undersøkt deltakelse i frivillige organisasjoner, både med fokus på minoritetspersoner og på sosial ulikhet. De finner at personer med minoritetsbakgrunn er sterk underrepresentert i de fleste typer organisasjoner med unntak av religiøse foreninger og «innvandrerforeninger» (Wollebæk & Enjolras, 2010, s. 20). I tillegg er det store forskjeller i organisasjonsdeltakelse i befolkningen som helhet, ut fra variablene inntekt, utdanning, arbeidssituasjon og livssituasjon. Personer med høy inntekt og utdanning er mer aktive medlemmer og er med i flere organisasjoner (Wollebæk & Enjolras, 2010, s. 21). Dette er særlig gjeldende for deltakelse i idrettsforeninger, hvor høy utdanning, høy inntekt, heltidsansettelse og god helse øker sannsynligheten for at man er aktiv. Men også kulturorganisasjoner har i større grad personer med høyere utdanning som medlemmer selv om inntektsnivået ikke spiller en like stor rolle her (Wollebæk & Enjolras, 2010, s. 23). Forskerne påpeker at idrett, trim, kultur og

fritid er de typene organisasjoner som vokser mest, og at det er her man finner de tydeligste sosiale forskjellene (Wollebæk & Enjolras, 2010, s. 31). Dersom frivillige organisasjoner sees som arena for en type aktivitet informantene ønsker seg i sine nærmiljø, kan altså frykten for at personer med lav sosial status ikke engasjerer seg i nærmiljøet sies å være berettiget.

Et interessant aspekt med Wollebæk og Enjolras studie, er imidlertid at den også belyser et forhold som kan utfordre påstanden om at det er sosial status, snarere enn etnisitet, som er «problemet» for informantene. Som det kommer frem i deres undersøkelse, minsker *både* det å ha minoritetsbakgrunn og lav sosial status sannsynligheten for at man er aktiv i organisasjoner. Mål på etnisk segregering har ofte sterk negativ sammenheng med mål på sosioøkonomisk segregering, noe som også ble vist med Birkelunds studier i forrige kapittel (Birkelund & Fekjær, 2009; Birkelund mfl., 2010). Det å ha lav sosial status «overlapper» ofte med det å ha etnisk minoritetsbakgrunn. Dermed er det også mulig å forstå informantenes ønske om å bo på steder hvor de andre beboerne har høy sosial bakgrunn, som en mer legitim og sofistisert måte å uttrykke avstand til en gruppe på. Det er også mulig at de i større grad snakket om sosial status i en intervjuesituasjon med meg, men at de ellers, når de ikke blir bedt om å «forklare» flyttingen sin, snakker mer om etnisitet. Selv om informantene vektlegger status, er det dermed ikke gitt at de i praksis er mer tolerante enn andre, men de trekker opp en grense mellom seg selv og andre som er «mindre diskreditert» enn grensedragninger som (uttalt) tar utgangspunkt i etnisitet (Vassenden, 2008, s. 127).

Jackman og Muhas modell kan altså belyse min funn, men noen forhold svekker imidlertid påstandene i hypotesen. Forskernes empiriske grunnlag er hentet i USA. På samme måte som med Schellings tipping point-teori som ble drøftet i forrige kapittel, kan man ikke nødvendigvis «overføre» forklaringer av forholdet mellom hvite og svarte amerikanere til en norsk kontekst og til forholdet mellom etnisk majoritet og minoritet her. I tillegg ble en slik type forklaringer som den Jackman og Muha tilbyr, testet av både Jenssen og Engesbak, og Gaasholt og Togeby. Jenssen og Engesbak finner at folk med høyere utdanning *er* mer tolerante overfor etniske minoriteter selv når de kontrollerer for ønsket om sosial avstand til dem (1994, s. 46). Gaasholt og Togeby påpeker at det utfordrende med en slik modell som den Jackman og Muha foreslår, er at den vanskelig lar seg etterprøve. Man kan vanskelig slå fast hvorvidt intervjuundersøkelser formidler «sannheten» om de høyt utdannedes holdninger, eller om de «i virkeligheten» er mer skeptiske. Likevel finner de at sammenhengen mellom utdanning og etnisk toleranse er sterkere, og mer «robust» mot kontrollanalyser i deres datamateriale, enn det Jackman og Muha fant i sitt

(Gaasholt & Togeby, 1995, s. 101). Når det gjelder mine data, kan kanskje Jackman og Muhas hypotese sies å tilføre noe, samtidig som jeg ikke tror det er riktig å «avskrive» betydningen av sosial status som utelukkende et uttrykk for «forkledd intoleranse». Jeg mener at empirien jeg har gjengitt, tyder på at informantene *er* opptatt av sosial status, også når det gjelder etniske majoritetsbeboere. Det utelukker imidlertid ikke at de *også* bruker status for å rettferdiggjøre sin flytting fra Groruddalen. Jeg mener likevel det kan være interessant å se nærmere på en annen mulig forklaring, for å forstå forholdet mellom flytting og toleranse bedre.

### 4.3 Kostnadsfri toleranse

I en norsk studie konkluderer Jenssen og Engesbak med at folk med høyere utdanning er mer tolerante overfor etniske minoriteter fordi de har høy jobbstatus, har økonomisk og sosial stabilitet og opplever mestring av egen livssituasjon. De påpeker imidlertid at alle disse faktorene er relative, i den forstand at opplevd høy status følger av en sammenligning med andre. Man kan få en forbedret situasjon, men likevel føle at man har lav status avhengig av hvem man sammenligner seg med. Med andre ord fører ikke økt sosial status automatisk til mer toleranse, men kan gjøre det dersom man opplever økt status i forhold til andre personer (Jenssen & Engesbak, 1994, s. 47). Hernes og Knudsen hevder at negative holdninger overfor minoriteter kan skyldes at man selv er i en utsatt posisjon, og benytter begrepet «forholdstap» i denne sammenheng. Negative holdninger kan skyldes at personer med minoritetsbakgrunn konkurrerer med majoritetspersoner om samfunnsgodene, og at de gruppene som har begrensede ressurser i større grad vil oppleve forholdstap overfor minoritetene enn de som ikke er i utsatte posisjoner (Hernes & Knudsen, 1990, s. 94). Forholdstap kan defineres som «opplevelsen av at noe er urettferdig fordi andre oppnår mer i forhold til sin innsats, sine behov, sin plass, sin rang, sin opptjening, sin ventetid - enten denne opplevelsen er basert på en virkelig eller en formodet forskjell» (Hernes & Knudsen, 1990, s. 78). Utdanning er imidlertid en faktor som reduserer negative reaksjoner og gjør at man opplever mindre trussel fra minoritetsgrupper (Hernes & Knudsen, 1990, s. 128). Det skyldes at personer med utdanning er mindre «utsatt», mens «de som er dårligst stilt i utgangspunktet, vil først bli relativt dårligere stilt dersom andre kommer inn i rekken» (Hernes & Knudsen, 1990, s. 87). Dermed kan det også hevdes at utdanning ikke nødvendigvis gjør folk mer tolerante, men snarere at de velutdannede verken opplever reell eller forestilt konkurranse fra minoritetspersoner, og dermed «kostnadsfritt» kan være tolerante (Vassenden, 2008, s. 84). I en dansk undersøkelse fant imidlertid forskere at verken stilling, arbeidsløshet, boligforhold eller tilfredshet med egen økonomisk situasjon alene kan forklare om

man er tolerant eller ikke. Etter kontrollanalyser er det kun en liten «del av» toleransen som kan forklares ved at de høyt utdannede er i en privilegert posisjon (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 80, 95, 97).

På tross av uenighet om hvorfor utdanning har effekt på toleransen, er det mulig å tenke seg at det er slik tesen om kostnadsfri toleranse hevder – nemlig at mine høyt utdannede informanter er tolerante fordi de ikke trenger å konkurrere med minoritetspersoner på jobb- eller boligmarkedet. Men man vil da sitte igjen med spørsmålet om hvorfor andelen etniske minoriteter var en grunn for å flytte. Dersom man blir tolerant gjennom å ta utdanning, skulle man anta at informantene kun ville snakket om flyttegrunner knyttet til plasshensyn, økonomi og så videre. Men som vi så i forrige kapittel var også andelen etniske minoriteter en grunn for flytting. Jeg mener det kan være hensiktsmessig å bruke *mekanismen* som hypotesen om kostnadsfri toleranse tar utgangspunkt i, for å analysere mine funn. Der hypotesen sier at personer med høyere utdanning er tolerante fordi de gjennom utdanningen har løftet seg selv ut av en situasjon hvor de må konkurrere med minoritetene, kan det tenkes at mine informanter er tolerante fordi de har løftet seg selv ut av en situasjon hvor de må forholde seg til (en høy andel) minoriteter i nærmiljøet og i skolen. Selv om mine informanter ikke «konkurrerer» med etniske minoriteter om for eksempel tilgangen på jobber, er det mulig å tenke seg at nærværet av minoriteter i nabolaget «koster» informantene noe. Deres sosiale status har imidlertid gjort dem i stand til å flytte til et sted der det tette samværet med minoriteter ikke lenger er en pris de må betale.

Informantene er imidlertid villige til å betale en viss pris for sitt nåværende bosted, i den forstand at flyttingen til Akershus har hatt noen mindre praktiske konsekvenser.

Jeg spurte Katrine og Morten om det er noe de savner på sitt nåværende bosted som de hadde i sin oppvekst i Groruddalen. De nevnte avstandene, og sammenlignet barnas situasjon med det de var vant med. «Det vil ligge mer på oss da, tenker jeg. Det vil jo bli mer at vi må frakte de istedet, som våre foreldre slapp da. Sånn som moren og faren min, de skilte seg jo når jeg var åtte, og mamma hadde ikke bil, og det har aldri vært et problem. At hun ikke hadde bil. Og det ville jo vært et megaproblem her», fortalte Katrine. Morten fortalte også at «når du kommer fra byen og har gått 200 meter til skolen, og nå skal unga ta skolebuss 4 kilometer, så er det veldig nytt og spesielt for oss. Det tok litt tid å se at det skulle gå greit. Men det er ikke noe problem. Det er stort sett foreldra som er begrensningen». Katrine og Morten karakteriserte sitt nabolag som svært barne- og familievennlig, og trakk frem som eksempel at de, når de sitter fast i kø



hjem fra jobb kan ringe til naboene og be dem ta med seg barna hjem fra skole eller fritidsaktivitet. De fortalte også at de ganske ofte opplever at toget står og at de da ofte er avhengige av hjelp fra naboene. De virker likevel å vektlegge dette mer som en styrke ved nabolaget de har flyttet til enn en kostnad ved å ha flyttet ut av Oslo.

Heges barn må også ta buss til skolen, og hun forteller at hun savner fra Groruddalen «kollektivtrafikken og den muligheten vi hadde som barn til å dra på kino og ta bussen, t-banen til venner andre steder i dalen. Her må vi kjøre hele tida, det går jo ikke busser, og skolekretsen her er ganske stor da. Så hvis våre barn skal oppsøke venner fra andre områder, da må vi kjøre dem».

Nina fortalte at hun og mannen hennes ønsket å fortsette å jobbe i Oslo på grunn av det attraktive arbeidsmarkedet der, så da de skulle flytte «lagde [vi] en sirkel rundt, så på områder rundt Oslo, så langt som vi kunne tenke oss å reise for å komme på jobb, og så fant vi noe som passet oss [i Lørenskog]». Hun fortalte også at familien kanskje vil komme til å flytte en gang i fremtiden, fordi det er forhold ved huset og beliggenheten hun ikke er helt fornøyd med. Da jeg spurte hva det var, svarte hun: «beliggenheten, adkomsten. Bratt og vi må kjøpe en firehjulstrekket. Kan godt tenke meg større hage for eksempel, flatere tomt, sånne ting».

Kostnadene ved flyttingen virker likevel å være av mindre betydning. Å bo et sted man trives og føler seg trygg virker å være det viktigste hensynet. Eller sagt på en annen måte: på tross av alle positive trekk ved Groruddalen informantene fortalte om var det ingen som angret på at de hadde flyttet derfra. Mindre praktiske konsekvenser av flyttingen som mer kjøring av barn og lengre reisevei til jobben, er ikke like viktige som det er å bo på det stedet som oppleves å være tryggest og best for barna og for en selv. Dermed hevder jeg at tesen om kostnadsfri toleranse, på tross av at jeg har anvendt den noe annerledes enn den er beskrevet av blant andre Hernes og Knudsen, er relevant. Aksepten for og verdsettingen av mangfold kan skyldes det forhold at utflytterne har «løftet» seg selv og sine familier vekk fra et sted hvor toleransen deres i større grad ble utfordret i møte med minoritetsgrupper. Utryggheten minoritetsfamiliene skapte i Groruddalen, er ikke tilstede på det nye bostedet, noe som gir toleransen bedre betingelser. Selv om det er minoritetsfamilier i Akershus, er det likevel lavere andeler enn i Groruddalen. Dermed kommer toleransen i Akershus med mindre kostnad fordi man slipper å i så stor grad føle mangfoldet «på kroppen». For å forstå hvorfor toleransen har *bedre* betingelser med *mindre* mangfold kan det være hensiktsmessig å se nærmere på Gaasholt og Tøgebys diskusjon av begrepet.

## 5. Toleranse med en «tålegrense»

Gaasholt og Togeby påpeker at toleransebegrepet i seg selv er motsetningsfylt, og hevder at å

udvise tolerance vil sige at bekjempe den modvilje, man eventuelt nærer. [...] At være tolerant vil sige, at man, uanset om man bryder sig om de fremmede eller ej, mener, at de skal behandles ordentligt og have samme rettigheter som andre. Toleransen forholder sig ikke til, hvad man føler i sit hjertes inderste, men til, om man er i stand til at beherske sine eventuelle negative følelser, og om man bestræber sig på at opføre sig anstændigt også over for de fremmede (1995, s. 36).

På tross av at toleranse overfor etniske grupper innebærer at man anerkjenner etniske minoriteter visse rettigheter, slik jeg definerte begrepet i del 2, kan man altså likevel ha en motvilje mot den fremmedheten de representerer (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 42). Utrykgheten som gjør at informantene foretrekker steder med færre minoritetspersoner, kan, sammen med de tolerante holdningene de gir uttrykk for, tolkes som et resultat av at de befinner seg i et «spændingsfelt mellom på den ene side deres angst og modvilje og på den annen side deres tolerance og medfølelse» (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 47–48). Jenssen og Engesbak påpeker at det å ønske sosial og romlig avstand til personer med etnisk minoritetsbakgrunn kan forstås som et uttrykk for at toleransen har en slags grense; «many highly educated persons will grant the immigrants equal formal rights with Norwegians, even though they dislike immigrants as much as do the lower educated» (Jenssen & Engesbak, 1994, s. 46). Det å være tolerant betyr ikke nødvendigvis at man ønsker å ha tett kontakt med dem man er tolerant overfor. Ut fra denne forståelsen er det dermed forenelig å være tolerant overfor minoritetspersoner, men samtidig ønske å flytte fra steder hvor majoritetsspersoner er i flertall.

Ønsket informantene har om noe etnisk blanding på stedet der de bor, tolker jeg som at mangfold er et gode så lenge det ikke i for stor grad «føles på kroppen», som jeg var inne på over. På tross av at særlig hypotesen om tolerante prinsipper også byr på et interessant perspektiv, mener jeg informantenes utrykghet og flytting kan forstås som et uttrykk for at det er lettere å være tolerant der det ikke koster en noe. Toleransen har med andre ord bedre betingelser i Akershus. Men så lenge det å være tolerant innebærer at man beveger seg i et spenningsfelt mellom toleranse og motvilje, kan toleransen ha en «øvre grense» som nås når andelen minoritetspersoner på et sted er for stor. Som Gaasholt og Togeby påpeker, er spørsmålet hvilket av to ytterpunkter som får «overtaket», angsten og motviljen eller toleransen og medfølelsen (Gaasholt & Togeby, 1995, s. 50). For mine informanter er det angsten som får overtaket i Groruddalen. Risikoen ved å investere i «et liv» der er for stor.

## 6. Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gått nærmere inn på toleransebegrepet, og diskutert det ut fra funn i mitt materiale. Grunnen til at dette begrepet ble analysert og diskutert, var et ønske om å forstå bedre forholdet mellom å verdsette etnisk mangfold og å flytte til steder med mindre innslag av etniske minoriteter. Jeg definerte toleranse, og diskuterte hvorvidt mine informanter kunne sies å være tolerante ut fra den definisjonen. Deretter gav jeg en nærmere redegjørelse for hvem informantene er og viste til at sammenhengen mellom høy utdanning og tolerante holdninger er godt dokumentert. Videre gjorde jeg rede for tre hypoteser som tilbyr forskjellige forklaringer på hvorfor folk med høyere utdanning gir uttrykk for tolerante holdninger, og drøftet dem i lys av mine data. Jeg argumenterte for at tesen om kostnadsfri toleranse er den som har best forklaringskraft for mitt materiale, og at mine informanter har løftet seg selv ut av et bosted hvor toleransen i større grad ble utfordret. Dermed kan tesen om kostnadsfri toleranse bidra til å forklare både informantenes tolerante holdninger og hvorfor de flyttet fra Groruddalen. Til slutt gjorde jeg rede for motsetningen som kan inngå i toleransen overfor minoriteter, nemlig både anerkjennelse og motvilje mot fremmedhet. Jeg hevdet at informantene gav uttrykk for en slik motsetningsfylt toleranse, noe som gir en forklaring på det jeg ville forstå bedre; nemlig forholdet mellom toleranse på den ene siden og flytting på den andre.



## Avslutning

Groruddalen og dens (antatte) utfordringer er hyppig omtalt i mediebildet. Mye skrives, både av journalister i artikler og av lesere i leserinnlegg, men mye er likevel uklart. At mange utfordringer kan knyttes til Groruddalen virker det som at mange mener og ikke minst antas skolen å være noe av det som gir grunn til bekymring. Utfordringer knyttet til norskferdigheter, faglig nivå og integrering av minoritetsbarn er noe av det som trekkes frem i mediedekningen. Skolen sies også å være en viktig årsak til at noen familier flytter fra Groruddalen, fordi store andeler elever med etnisk minoritetsbakgrunn gjør at noen familier heller velger å slå seg ned i Akershus eller andre steder. Skolens betydning i en flytteavgjørelse var utgangspunktet for min interesse for Groruddalen, og da jeg begynte å sette meg inn i relevant faglitteratur, fant jeg ut dette i liten grad er undersøkt av forskere. På tross av dette antok jeg, i likhet med mange andre, at skolen var av stor betydning.

Den reelle situasjonen er at skolen er av mindre betydning for dem som har flyttet fra Groruddalen enn man kanskje skulle tro. Eller sagt på en annen måte: skolen som læringsinstitusjon er mindre viktig i en flyttesammenheng. Skolen er heller av betydning som en stedsfaktor – som en viktig institusjon i nabolaget og nærmiljøet. Steder er av stor betydning for oss når det gjelder følelsen av tilhørighet. Tradisjonelt sett har det vært tette bånd mellom mennesker og steder, identitet og territorielle grenser. Innvandring og et økende innslag av personer med etnisk minoritetsbakgrunn utfordrer dette tradisjonelle båndet, og fører for noen til at stedet deres nettopp ikke oppleves som «deres» lenger. Dette er en av flere medvirkende årsaker til flytting fra Groruddalen. Skolen fungerer likevel som flyttebegrunnelse, og det er gjennom måten informantene snakker om skolen på, at dens betydning som stedsfaktor kan skjelnes. Ved Groruddalsskolene trekker informantene frem mange ulike elementer som gir grunn til bekymring. Skolene informantene flyttet til i Akershus, ble likevel i liten grad undersøkt eller vurdert på forhånd. Når skolen ble sagt å være en viktig begrunnelse for flytting kan det dermed virke rart at informantene i så liten grad visste noe om skolene de flyttet til. I stedet for forhold direkte knyttet til skolene, er det kvaliteter ved stedene informantene flyttet til, som er vektlagt. I Akershus finner man naboer som «ligner» en selv og som representerer trygghet. Og flytter man til et antatt bra sted, regner man med at den tilhørende skolen også er bra nok. Der Groruddalen representerer fremmedgjøring og utrygghet, og hvor det å skulle bli boende og la barna gå på skole knyttes til en viss «risiko», representerer Akershus en trygg

motvekt. Selv om skolene i Akershus ikke er vurdert nøye før flytting, representerer Groruddalsskolene en «knagg» man kan henge stedspesifikke bekymringer på. Skolen muliggjør en artikulering av frykten for det ukjente i Groruddalen, og tydeliggjør det trygge i Akershus.

Underveis i analysearbeidet fattet jeg i tillegg interesse for et nytt forhold som gjorde seg gjeldene i empirien. Informantene mine fremsto som tolerante og de gav uttrykk for en verdsetting av etnisk mangfold. Dette ønsket jeg å utforske nærmere. Hvordan kunne det ha seg at informantene gav uttrykk for å være tolerante overfor etnisk mangfold, men likevel flyttet de til områder med (til dels) lite innslag av etniske minoritetspersoner? Flyttingen fra det mangfoldige Groruddalen peker i retning av at toleransen ikke kommer uten en viss kostnad. I Groruddalen er nærværet av en relativt høy andel minoritetspersoner en pris man må betale. Mine informanter er blant dem som har de nødvendige ressursene for flytte derfra, og i Akershus kommer toleransen for det etniske mangfoldet med en mindre kostnad fordi man i mindre grad blir «utsatt» for mangfoldet. Toleranse er et motsetningsfylt begrep, og mange befinner seg et sted mellom motvilje og toleranse, og nærer en viss motvilje mot dem man også er tolerant overfor. Flyttingen fra Groruddalen kan forstås i lys av motviljen, mens toleransen også er til stede, og kanskje er lettere å fokusere på når den ikke «utfordres» av (for) mange minoriteter på det nåværende bostedet.

Til studiens hovedmål kan det dermed konkluderes med at familiene jeg har intervjuet har flyttet av grunner som er knyttet både til forhold i Groruddalen de ikke var fornøyd med, men også av grunner knyttet til forhold som tiltrakk dem i Akershus. Ikke minst var faktorer knyttet til det jeg har kalt livsfase, av betydning, som for eksempel et ønske om større plass eller egen hage. Når det gjelder skolens rolle i flytteavgjørelsen, har jeg argumentert for at den har betydning, men mer som en stedlig faktor enn som læringsinstitusjon. Bekymringer knyttet til skolen forsvinner når det aktuelle stedet oppleves som kjent og trygt. Arbeidet med analysen resulterte også i et kapittel om holdninger til etnisk mangfold. Her konkluderes det med at informantene gir uttrykk for tolerante holdninger, men at disse kan forstås innenfor et spenn mellom motvilje på den ene siden og toleranse på den andre.

Som nevnt antok jeg, som flere andre, at skolen var en faktor av stor betydning for familier som flytter fra Groruddalen, og jeg har konkludert med at skolen spiller en rolle for flytting på en annen måte enn det som kanskje vanligvis antas. Man kan dermed spørre seg om det i det hele tatt er noe skolen kan gjøre, for å hindre flytting fra Groruddalen. Mine funn tyder ikke på at

tiltak rettet mot skolen direkte, som for eksempel økt timetall i basisfag eller opprusting av skolebygg, vil bidra til å motvirke at noen barnefamilier flytter. Rektor Jan Langmoen ved Rommen skole fortalte til Aftenposten i 2008 at han ikke savnet skolen han overtok for en god del år siden, som da bare hadde en tredjedel minoritets elever. Han fortalte at elevene hans er en «berikelse, høflige og flotte». Noen av barna sliter, som på alle andre skoler, men Rommen lykkes med målet om at elevene skal klare seg frem mot videregående skole. Rektoren fortalte likevel at mange «norske» foreldre er engstelige før skolestart. Videre kan vi lese at «-Jeg sier at de ikke skal bekymre seg. Vi har høyere lærertetthet og gir et godt tilbud, sier Langmoen, som likevel regner med at skolen etter hvert blir en ren minoritetsskole» (Lundgaard, 2008a). Hvordan utviklingen i Groruddalen og på skolene der vil være fremover er vanskelig å slå fast, men rektorens antakelse er kanskje ikke usannsynlig. Dersom det er slik at stedlige faktorer har større betydning for familiers vurderinger av skolen enn dens faglige resultater, gir det ingen grunn til å tro at tiltak skolene iverksetter alene har kraft til å endre familiers flyttemønster.





# Litteratur

- Akershus fylkeskommune. (2012). *Om regional fordeling av innvandrere i Akershus*. Akershus fylkeskommune. Hentet fra <http://www.google.no/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CEEQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.akershus.no%2Ffile%2F2993b02db1d4c6a58ef2dccb6cd4b631%2FArtikkel%2520om%2520innvandrere-juni2012-rev.pdf&ei=ZSl-UYC5MaqA4gT4moHoCA&usg=AFQjCNGNbXIDD29ehPboMb1m5n7xE00r4A&bvm=bv.45645796,d.bGE>
- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersen, B. (2012a). «Oslo gettoiseres». I S. Indregard (Red.), *Motgift: akademisk respons på den nye høyreekstremismen* (s. 172–186). Oslo: Cappelen Akademisk.
- Andersen, B. (2012b). *Forskning på flytting i by: Hva vet man om grunner til flytting i og rundt Oslo? Del 1* (Referansenotat) (s. 1–79). Oslo: HiOA.
- Andersen, B. (2012c). *Forskning på flytting i by: Hva vet man om grunner til flytting i og rundt Oslo? Del 2* (Referansenotat) (s. 1–160). Oslo: HiOA.
- Andersen, B., & Biseth, H. (2013). The Myth of Failed Integration: The Case of Eastern Oslo. *City & Society*, 25(1), 5–24. doi:10.1111/ciso.12004
- Back, L. (1996). *New ethnicities and urban culture: racisms and multiculturalism in young lives*. London: UCL Press.
- Barth, F. (1998). Introduction. I *Ethnic groups and boundaries: the social organization of culture difference* (s. 9–38). Waveland Pr Inc.
- Baune, T. A. (2007). *Den skal tidlig krøkes - : skolen i historisk perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Birkelund, G. E., & Fekjær, S. B. (2009). Finnes ghettoskolen? Betydningen av andel elever med innvandrerbakgrunn for elevenes prestasjoner i videregående skole. I G. E. Birkelund & A. Mastekaasa (Red.), *Integrert?: Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og*

- arbeidsliv* (s. 91–105). Oslo: Abstrakt forl.
- Birkelund, G. E., Hermansen, A. S., & Evensen, Ø. (2010). *Skolesegregering - et problem? Elevsammensetning, frafall og karakterer i Oslo-skolen* (s. 1–98). Oslo: Oslo kommune og UiO.
- Bjornholt, M., & Farstad, G. R. (2012). «Am I rambling?»: on the advantages of interviewing couples together. *Qualitative Research*. doi:10.1177/1468794112459671
- Blom, S. (2002). *Innvandrerne bostettingsmønster i Oslo* (No. 107). Oslo: SSB.
- Blom, S. (2006). *Innvandrerens bo- og flyttemønstre i Oslo rundt årtusenskiftet* (No. 33). Statistisk sentralbyrå. Hentet fra [http://www.ssb.no/emner/00/02/rapp\\_200633/main.html](http://www.ssb.no/emner/00/02/rapp_200633/main.html)
- Blom, S. (2012a). *Innvandrerens bostedspreferanser - årsak til innvandrertett bosetting?* (No. 44). Oslo: SSB. Hentet fra [http://www.ssb.no/emner/00/02/rapp\\_201244/main.html](http://www.ssb.no/emner/00/02/rapp_201244/main.html)
- Blom, S. (2012b). Etnisk segregasjon i Oslo over to tiår. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 15(4), 275–291.
- Bolt, G., & van Kempen, R. (2010). Ethnic segregation and residential mobility: Relocations of minority ethnic groups in the Netherlands. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36(2), 333–354. doi:10.1080/13691830903387451
- Bonesrønning, H., Falch, T., & Strøm, B. (2005). Teacher sorting, teacher quality, and student composition. *European Economic Review*, 49(2), 457–483. doi:10.1016/S0014-2921(03)00052-7
- Brattbakk, I., Brevik, I., Guttu, J., Ruud, M. E., Schmidt, L., & Lund, P.-Ø. (2006). *Tiltak i tide: Muligheter og utfordringer for Groruddalen* (NIBR-notat No. 126) (s. 1–90). Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning. Hentet fra <http://www.nibr.no/pub245>
- Brattbakk, I., & Wessel, T. (2013). Long-term neighbourhood effects on education, income and employment among adolescents in Oslo. *Urban Studies*, 50(2), 391–406. doi:10.1177/0042098012448548
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4. utg.). Oxford: Oxford University Press.
- Buck, N. (2001). Identifying neighbourhood effects on social exclusion. *Urban Studies*, 38(12), 2251–2275. doi:10.1080/00420980120087153
- Cohen, A. P. (1982). Belonging: the experience of culture. I *Belonging: identity and social*

- organisation in British rural cultures* (s. 1–17). Manchester: Manchester University Press.
- Cohen, P. (2006). Eastward Ho! White flight, black attitude. *Rising East Online*, (4). Hentet fra <http://www.uel.ac.uk/risingeast/archive04/academic/cohen.htm>
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95–S120. doi:10.2307/2780243
- Dieleman, F. M. (2001). Modelling residential mobility; a review of recent trends in research. *Journal of Housing and the Built Environment*, 16(3-4), 249–265. doi:10.1023/A:1012515709292
- Ebbesen, A. G. (2009). Mirakelkur eller danningsprosjekt? Pedagogikk i praktisk-pedagogisk utdanning. I R. Mikkelsen & H. Fladmoe (Red.), *Lektor - adjunkt - lærer: artikler for studiet i praktisk-pedagogisk utdanning* (s. 25–51). Oslo: Universitetsforl.
- Egedius, T. (2013, januar 18). Forskjellsskolen. *A-magasinet*, s. 8–17.
- Eriksen, T. H. (2001). Ethnic identity, national identity, and intergroup conflict: when does ingroup love become outgroup hate? I R. D. Ashmore, L. J. Jussim, & D. Wilder (Red.), *Social identity, intergroup conflict, and conflict reduction* (s. 42–68). Oxford: Oxford University Press.
- Eriksen, T. H. (2010). *Samfunn*. Oslo: Universitetsforl.
- Espino, N. A. (2005). Inequality, segregation, and housing markets: the U. S. case. I D. P. Varady (Red.), *Desegregating the city: ghettos, enclaves, and inequality* (s. 145–157). Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Forskrift om skolebytteregler for Oslo kommunes grunnskoler, Oslo. (2004). Hentet fra <http://www.lovdatab.no/cgi-wift/ldles?doc=/lf/lf/lf-20040623-1157.html>
- FUG. (2013). Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU). Hentet 18. februar 2013, fra <http://www.fug.no/foreldreraadets-arbeidsutvalg-fau.144621.no.html>
- Gaasholt, Ø., & Tøgeby, L. (1995). *I syv sind: danskernes holdninger til flytning og invandrere*. Århus: Politica.
- Galster, G. (2007). Should policy makers strive for neighborhood social mix? An analysis of the western european evidence base. *Housing Studies*, 22(4), 523–545.

doi:10.1080/02673030701387630

- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: selected essays*. New York: Basic Books.
- Generell del av læreplanen. (2006a). Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Generell-del-av-lareplanen/Det-meiningssokjande-mennesket/>
- Generell del av læreplanen. (2006b). Hentet 14. november 2011, fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Generell-del-av-lareplanen/>
- Gillesvik, K., & Ertesvåg, F. (2012a, april 12). På rømmen fra Rommen: «Norske» elever flykter fra Oslo-byrådets utstillingsvindu. *VG*, s. 22–23.
- Gillesvik, K., & Ertesvåg, F. (2012b, april 16). Forstår oss ikke: Mødre reagerer på politikernes «norske» skolevalg. *VG*, s. 26.
- Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360–1380. doi:10.2307/2776392
- Gray, J. N. (2000). *At home in the hills: sense of place in the Scottish borders*. Berghahn Books.
- Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne: kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Oslo: Universitetsforl.
- Gullestad, M. (2006). *Plausible prejudice: everyday experiences and social images of nation, culture and race*. Oslo: Universitetsforl.
- Hagesæther, P. V., & Aspunvik, S. G. (2012, september 18). Kjøper hus der skolene er best. *Aftenposten*, s. 6–7.
- Hannerz, U. (1969). *Soulside: inquiries into ghetto culture and community*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hernes, G., & Knudsen, K. (1990). *Svart på hvitt: norske reaksjoner på flyktninger, asylsøkere og innvandrere* (No. 109) (s. 1–194). Oslo: Fafo.
- IMDi. (2009). *Integreringsbarometeret 2009: Holdninger til innvandring, integrering og mangfold*. Oslo: IMDi. Hentet fra <http://www.imdi.no/Documents/Rapporter/Integreringsbarometeret2009.pdf>
- IMDi. (2012). *Integreringsbarometer 2012: Holdninger til innvandring, integrering og*

- mangfold*. Oslo: IMDi. Hentet fra  
[http://www.imdi.no/Documents/Rapporter/Integreringsbarometeret\\_2012.pdf](http://www.imdi.no/Documents/Rapporter/Integreringsbarometeret_2012.pdf)
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jackman, M. R. (1978). General and applied tolerance: does education increase commitment to racial integration? *American Journal of Political Science*, 22(2), 302–324.  
doi:10.2307/2110618
- Jackman, M. R., & Muha, M. J. (1984). Education and intergroup attitudes: moral enlightenment, superficial democratic commitment, or ideological refinement? *American Sociological Review*, 49(6), 751–769. doi:10.2307/2095528
- Jenkins, R. (2011). *Being Danish : paradoxes of identity in everyday life*. Copenhagen: Museum Tusulanum Press.
- Jenssen, A. T., & Engesbak, H. (1994). The many faces of education: why are people with lower education more hostile towards immigrants than people with higher education? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 38(1), 33–50.  
doi:10.1080/0031383940380103
- Kjelstadli, K. (2010). Fra innvandrere til minoriteter. I A. C. B. 1954- Lund & B. B. 1950- Moen (Red.), *Nasjonale minoriteter i det flerkulturelle Norge* (s. 15–29). Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Kunnskapsdepartementet. (2009, juni 12). Privatskoler. Hentet 24. november 2012, fra  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/veiledning-til-lov--og-regelverk/friskoler.html?id=434956>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: learning the craft of qualitative research interviewing* (2. utg.). Los Angeles, Calif.: Sage.
- Low, S. M. (2003). *Behind the gates: life, security, and the pursuit of happiness in fortress America*. New York: Routledge.
- Lund, A. C. B., & Moen, B. B. (2010). Innledning. I A. C. B. Lund & B. B. Moen (Red.), *Nasjonale minoriteter i det flerkulturelle Norge* (s. 7–10). Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Lundgaard, H. (2008a, januar 8). Er i flertall på 48 av 138 skoler: 13 nasjoner representert på 3.

- trinn på Rommen skole. *Aftenposten*, s. 6–7.
- Lundgaard, H. (2008b, september 14). Vi har tatt støyten for integreringen: etniske nordmenn i mindretall på Furuset. *Aftenposten*, s. 8–9.
- Læringsplakaten. (2006). Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Prinsipp-for-opplaringa/Laringsplakaten/>
- Maalouf, A. (2000). *In the name of identity: violence and the need to belong*. New York: Penguin.
- Marcuse, P. (2005). Enclaves yes, ghettos no: segregation and the state. I D. P. Varady (Red.), *Desegregating the city: ghettos, enclaves, and inequality* (s. 15–30). Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Morken, I. (2008). Skolebytte i et urbant lokalmiljø. I C. Beck & S. E. Vestre (Red.), *Skolen i aftenlandet? Artikkelsamling med ukorrekte innfallsvinkler* (s. 129–145). Oslo: Didakta.
- Morken, I. (2012). Valg av ungdomsskole i Groruddalen. I S. Alghasi, E. Eide, & T. H. Eriksen (Red.), *Den globale drabantbyen: Groruddalen og det nye Norge* (s. 90–104). Cappelen Damm.
- Morken, I. (2013, februar 20). Flykter de fra Groruddalen? *Dagbladet*, s. 60.
- Nadim, M. (2008). *Levekår i Groruddalen* (No. 27) (s. 1–80). Oslo: Fafo.
- Nadim, M. (2012). Sharam Alghasi, Elisabeth Eide og Thomas Hylland Eriksen (red.): Den globale drabantbyen: Groruddalen og det nye Norge. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, (4), 475–478.
- Nordvik, V. (2004). Local moving activity among norwegian households. *International Journal of Housing Policy*, 4(1), 1–17. doi:10.1080/1461671042000215433
- NOU. (2011). *Bedre integrering: mål, strategier, tiltak* (No. 14) (s. 1–438). Oslo. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/nouer/2011/nou-2011-14.html?id=647388>
- NRK. (2013). Dalen vår. *Dalen vår*.
- NSD. (udatert). Personvernombudet for forskning. Hentet fra <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeskjema>
- Om Groruddalssatsingen - Plankontoret for Groruddalen - Oslo kommune. (2007). Hentet 14. februar 2013, fra <http://www.prosjekt->

- groruddalen.oslo.kommune.no/om\_groruddalssatsingen/
- Opplæringslova. (1998). Lovdata. Hentet fra <http://www.lovdata.no/all/nl-19980717-061.html>
- Peach, C. (2005). The ghetto and the ethnic enclave. I D. P. Varady (Red.), *Desegregating the city: ghettos, enclaves, and inequality* (s. 31–48). Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Prinsipper for opplæringa. (2006). Hentet 23. april 2013, fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Generell-del-av-lareplanen/>
- Rogstad, J., & Midtbøen, A. H. (2009). *Rasisme og diskriminering: Begreper, kontroverser og nye perspektiver* (Notat) (s. 1–35). Oslo: Forskningsrådet.
- Roostami, C. H. (2012). *Skolebytte - til skole med lavere minoritetsandel* (Masteroppgave). Universitetet i Oslo. Hentet fra <https://www.duo.uio.no//handle/123456789/31538>
- Rossi, P. H. (1980). *Why families move* (2nd utg.). SAGE Publications, Inc.
- Sarwar, S., & Johannessen, S. (2012, oktober 27). Grodd fast i dalen. *VG*, s. 14–22.
- Schelling, T. C. (1969). Models of segregation. *The American Economic Review*, 59(2), 488–493. doi:10.2307/1823701
- Schelling, T. C. (1971). Dynamic models of segregation. *The Journal of Mathematical Sociology*, 1(2), 143–186. doi:10.1080/0022250X.1971.9989794
- Seeberg, M. L. (2003). *Dealing with difference: two classrooms, two countries : a comparative study of Norwegian and Dutch processes of alterity and identity, drawn from three points of view*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, Oslo.
- Siisiäinen, M. (2003). One concept, two approaches: Bourdieu and Putnam on social capital. *International Journal of Contemporary Sociology*, 40(2), 183–203.
- Skurdal, M. (2013, mars 1). Står alene med skolevalget. *Klassekampen*, s. 10–11.
- Small, M. L. (2004). *Villa Victoria: the transformation of social capital in a Boston barrio*. Chicago: University Of Chicago Press.
- Small, M. L. (2009). 'How many cases do I need?' On science and the logic of case selection in field-based research. *Ethnography*, 10(1), 5–38. doi:10.1177/1466138108099586
- SSB. (2008). *Bo- og flyttemotivundersøkelsen 2008: Mindre jobbflytting*. Oslo: Statistisk sentralbyrå. Hentet fra [http://www.ssb.no/magasinet/slik\\_lever\\_vi/art-2008-12-18-](http://www.ssb.no/magasinet/slik_lever_vi/art-2008-12-18-)

01.html

- SSB. (2013). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, 1. januar 2013. Hentet 29. april 2013, fra <http://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef/aar/2013-04-25#content>
- Stewart, A. (1998). *The ethnographer's method*. London: Sage.
- Sundell, T. (2008). «Hvit flukt» blant norske barnefamilier i Oslo? en kvantitativ studie (Materoppgave). Universitetet i Oslo, Oslo. Hentet fra <http://www.duo.uio.no/sok/work.html?WORKID=77971>
- Søholt, S. (2007). *Gjennom nåløyet: En sammenligning av tilpasninger til boligmarkedet blant hushold med pakistansk, tamilsk og somalisk bakgrunn* (No. 11) (s. 1–398). Oslo: NIBR.
- Søholt, S. (2010). *Etniske minoriteter og boligmarkedet: integrert, marginalisert, segregert* (s. 1–43). Oslo: Forskningsrådet.
- Sørli, K., & Havnen, E. (2006). *Levekårsutvikling og flytting i Groruddalen* (notat No. 137). NIBR. Hentet fra <http://www.nibr.no/pub253>
- Turner, L. M., & Wessel, T. (2013). Upwards, outwards and westwards: relocation of ethnic minority groups in the Oslo region. *Geografiska Annaler: Series B, Human Geography*, 95(1), 1–16. doi:10.1111/geob.12006
- Utdanningsetaten. (2005, oktober 24). Skolebytte. Rundskriv nr. 11/2005. Hentet fra [http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/sok/?querystring=fritt+skolevalg&navigators=taxonomy%2C%2C^%22Informasjon%2FEtater+og+Foretak%2FUtdanningsetaten%22%2C%2CTaxonomy%2C%2CInformasjon%2FEtater+og+Foretak%2FUtdanningsetaten&offset=0&resubmitted=true&fromUrl=sok%2F#search\\_top](http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/sok/?querystring=fritt+skolevalg&navigators=taxonomy%2C%2C^%22Informasjon%2FEtater+og+Foretak%2FUtdanningsetaten%22%2C%2CTaxonomy%2C%2CInformasjon%2FEtater+og+Foretak%2FUtdanningsetaten&offset=0&resubmitted=true&fromUrl=sok%2F#search_top)
- Utdanningsetaten. (2012). Elever med et annet morsmål enn norsk samisk i grunnskolen i Oslo - skoleåret 2012/2013. Hentet fra <http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utdanningsetaten%20%28UDE%29/Internett%20%28UDE%29/EFP/Dokumenter/Antall%20elever%20fra%20spr%3%A5klige%20minoriteter%20i%20grunnskolen%2020122013.pdf>
- Utviklings- og kompetanseetaten. (udatert-a). *Definisjoner og forklaringer*. Oslo: Oslo kommune. Hentet fra <http://www.utviklings-og->



kompetanseetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utviklings-%20og%20kompetanseetaten  
%20%28UKE%29/Internett%20%28UKE  
%29/Dokumenter/Oslostatistikken/Befolkning/Innvandrere/Innvandrere  
%202010/innvdefinisjoner.pdf

Utviklings- og kompetanseetaten. (udatert-b). *Befolkningen i Oslo etter bydel, delbydel og landbakgrunn per 01.01.2012* (No. Tabell 06.09). Oslo: Oslo kommune. Hentet fra <http://www.utviklings-og-kompetanseetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utviklings-%20og%20kompetanseetaten%20%28UKE%29/Internett%20%28UKE%29/Dokumenter/Oslostatistikken/Befolkning/Innvandrere/Innvandrere2012/innv06.09.12.htm>

Utviklings- og kompetanseetaten. (udatert-c). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre bosatt i bydelene 01.01.1994-2012* (No. Tabell 06.05). Oslo: Oslo kommune. Hentet fra <http://www.utviklings-og-kompetanseetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utviklings-%20og%20kompetanseetaten%20%28UKE%29/Internett%20%28UKE%29/Dokumenter/Oslostatistikken/Befolkning/Innvandrere/Innvandrere2012/innv06.05.12.htm>

Vassenden, A. (2008). *Flerkulturelle forståelsesformer: En studie av majoritetsnordmenn i multietniske boligområder*. Universitetet i Oslo, Oslo.

Wessel, T. (1997). *Boligsegregasjon: en drøfting av underliggende prosesser* (Posjektrapport) (s. 113). Byggforsk: Norges byforskningsinstitutt. Hentet fra <http://www.sintefbok.no/Product.aspx?sectionId=65&productId=289&categoryId=9>

Wollebæk, D., & Enjolras, B. (2010). *Frivillige organisasjoner, sosial utjevning og inkludering* (No. 2). Oslo: Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. Hentet fra <http://sivilsamfunn.no/Ressurser/Publikasjoner/Rapporter/2010/2010-002>



# Vedlegg

## Vedlegg 1

Kjære FAU-kontakt

Jeg er student ved høgskolen i Oslo og Akershus, og sender deg en e-post fordi jeg er på jakt etter informanter til mitt mastergradsarbeid.

Jeg jobber for et prosjekt som studerer flytting i Oslo-regionen, og min oppgave vil dreie seg spesifikt om flytting fra Groruddalen til Akershus. Dette vil knyttes til informantenes tanker om barnehage/skole og oppvekst, derfor er det relevant for meg å komme i kontakt med foreldre som har barn i skolealder, og som er utflyttere fra Groruddalen. Jeg vil påpeke at det **ikke** er informasjon om barna jeg søker, men foreldrenes motiv for å bo der de bor, flytte og betydningen av barnehage/skole knyttet til dette. Alle informantene blir anonymisert, og prosjektet er godkjent av NSD (norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Se også vedlagte informasjonsskriv.

Jeg ber om hjelp til å komme i kontakt med aktuelle informanter. Kjenner du som FAU-kontakt til familier som er utflyttere fra Groruddalen? Er det mulig å spre informasjon om mitt prosjekt til foreldrene ved din skole, slik at mulige informanter kan kontakte meg?

Denne e-posten er sendt til FAU-kontakter i [Skedsmo/Lørenskog/Ski/Ullensaker] kommune. Ta gjerne kontakt med meg dersom du har noen spørsmål!

På forhånd takk!

Med vennlig hilsen

Mari Stokke Bragen

Telefon: +47 41 42 27 68

E-post: s176498@stud.hioa.no

Se også: [www.hioa.no/forskning/storby](http://www.hioa.no/forskning/storby)



## Vedlegg 2



UiO : Universitetet i Oslo

### INVITASJON TIL Å DELTA I INTERVJU-UNDERSØKELSE

#### **Undersøkelse av grunner til flytting blant innbyggere i Oslo-regionen**

Vi har igangsatt et forskningsprosjekt hvor vi vil intervju innbyggere som er i "flyttemodus", det vil si de som ønsker å flytte, som nettopp har flyttet, eller som planlegger å flytte. Vi vil også intervju noen av dem som vil være i ro der de bor. Vi har valgt ut noen områder i Oslo-regionen.

Det kan være mange grunner til at folk flytter på seg (i en stor byregion), for eksempel ønske om større eller mindre plass, ønske om å flytte nærmere familie eller venner, ønske om å flytte til mer sentrale bystrøk, ønske om å bo i mer landlige strøk med egen hage og grønne omgivelser, eller ønske om kortere vei til arbeid, skole eller barnehage. Kanskje noen også ønsker å flytte fra et nabolag de ikke trives i? Mange ville sikkert nevne andre grunner.

Vi vet mye om flyttemønstre (hvor folk flytter, til og fra) slik dette kan måles ved hjelp av flyttestatistikk fra Statistisk sentralbyrå, men vi vet lite om grunner til at enkeltpersoner eller familier flytter på seg. Derfor ønsker vi som byforskere å finne ut litt mer om hvorfor folk flytter fra en bydel eller et område i Oslo-regionen, til et annet. Kunnskaper om flyttegrunner kan ha betydning for hvordan vi planlegger byen og boligområdene våre.

Intervjuene vil omhandle bakgrunnsforhold som familiestatus og utdannelse, flyttehistorie under oppveksten, hvordan du bor nå, dine eventuelle grunner til å ønske å flytte osv. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd. Intervjuet vil ta ca 1 time, og vi blir sammen enig om tid og sted for intervjuet. Dersom du ønsker å bli intervjuet hjemme kan gjerne også andre i husholdningen være med på intervjuet.

Den som gjennomfører intervjuet med deg vil være en masterstudent ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Forskergruppen vil publisere på bakgrunn av intervjuene, og hver av studentene vil skrive masteroppgave basert på data fra bydelen de intervjuer i. Du vil være anonym i all publisering fra prosjektet. Det er frivillig å delta i et intervju. Og dersom du nå takker ja til å delta i et intervju, kan du likevel når som helst innen prosjektslutt trekke deg. Prosjektslutt er 1. januar 2013. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

Intervjuer i Akershus er Mari Stokke Bragen. Om det er noen flere spørsmål rundt intervjuet eller intervjusituasjonen, ta kontakt med meg på telefon 41 42 27 68.

Prosjektleder: Professor Oddrun Sæter, Høgskolen i Oslo/Storbyprogrammet (tlf. 22453052),  
Prosjektmedarbeidere: Førsteamanuensis Per Gunnar Røe, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Univ. i Oslo (tlf. 22855217), doktorgradsstipendiat Bengt Andersen, Høgskolen i Oslo/Storbyprogrammet (tlf. 22452781). Disse kan kontaktes om du vil snakke om prosjektet for øvrig.



## Vedlegg 3

# Intervjuguide med temaer og spørsmål

Brukes i prosjektet ”Flytting i Osloregionen”

Versjon av 30.02.2011

### *Instruks og råd til intervjuere:*

Det er viktig å merke seg at denne guiden er laget med utgangspunkt i problemstillinger og temaer vi ønsker svar på. De enkelte punktene er ikke nødvendigvis formulert som spørsmål. Det er heller ikke nødvendigvis slik at der setningene er i spørsmålsform, så kan de leses opp slik de er formulert. Du bør som intervjuer selv finne ut hvordan du best kan formulere deg, for å få svar på den aktuelle problemstillingen. Det er viktig at du tilpasser spørsmål og formuleringer til situasjonen og de menneskene du der og da snakker med - også når det gjelder rekkefølgen på spørsmålene.

Det er noen spørsmål eller problemstillinger som ikke gjelder alle informanter (for eksempel sp. om skolekretser, sp. om borettslags-/sameieregler osv), dette må tilpasses i hver enkelt intervjusituasjon.

Det er videre viktig å huske på at ord som ”identitet”, ”livsfase”, ”klasse” m.m. både kan være fremmedord (som man bør unngå i intervjusituasjonen) og fagtermer som har sine bestemte betydninger (som intervjuobjektet ikke kjenner til). Det er derfor hensiktsmessig å anvende ”jordnære” begreper, slik at man forhåpentligvis snakker om det samme.

Forsøk i minst mulig grad å stille ledende spørsmål. La informantene selv komme med det som er viktig for dem først, og så kan man eventuelt be dem si noe om et tema/et sted/et moment osv vi vil ha svar på/vi antar kan være viktig. Men det er viktig å komme inn på de temaene som er listet opp i guiden, og det som står i parentes etter et spørsmål, er ofte viktige nøkkelord.

Om det er ”ting” som flere andre informanter i det samme området har tatt opp som viktig i tidligere intervjuer, kan det være interessant å spørre ”nye” informanter om dette også. Dette betyr i praksis at intervjuguiden må revideres etter hvert.

### *Før eller etter selve intervjuet:*

Bruk gjerne litt tid i gaten/nabolaget og noter ned sanseinntrykk (både for huset/blokken der du skal intervjuer og de like rundt): Er det eneboliger, rekkehus, lavblokker eller høyblokker, er det nærhet til marka; er det ”velfriserte” hager; er det mange parabolantenner; er balkongene i bruk som ”lagerplass” osv. Noen av disse tingene kan du finne ut ved befarings i området, andre ting

kan du finne ut ved hjelp av kart og flyfoto på telefonkatalogen.no, eller annen dokumentasjon om området (for eksempel arkitekttegninger, prospekter og regulerings- eller bebyggelsesplan, m.m.).

Hvis intervjuet foregår hjemme hos informanten, så er det fint om du også legger merke til hvordan boligen framstår (planløsning, innredning, møbler, pynt, stil, oppussing, osv). Hva tenker du at boligen sier om de som bor der (her ønsker vi dine egne, personlige, assosiasjoner og refleksjoner)? Dine inntrykk kan du skrive ut som et ”covernotat”, som følger det transkriberte intervjuet.



## A Bakgrunnsforhold – demografi og familie

- Alder og kjønn
- Landbakgrunn og etnisk bakgrunn (fødeland og foreldres fødeland)
- Utdannelse (fag og nivå; grunnskole, videregående skole, yrkesfaglig utdanning, høyskole/universitet – kort, høyskole/universitet – lang)
- Yrke (ansatt, selvstendig næringsdrivende, lederstilling etc.)
- Husholdets samlede inntekt (et anslag, hvis det er vanskelig, eller ikke ønskelig, å oppgi et eksakt tall)
- Arbeidssted og reisemåte til arbeid (personbil, tog, buss, t-bane, trikk, sykkel, gange)
- Sivil- og familiestatus (ung og singel, singel med barn, ungt par med barn, middelaldrende par med barn, middelaldrende par uten barn, eldre og eldre singel)
- Antall barn og barns alder
- Foreldre og svigerforeldres bosted

## B Personlig stedshistorie og flyttemotiver (i det aktuelle området)

- Innflyttingstidspunkt/botid
  - Var området og (det sosiale) nabolaget nytt eller etablert ved innflytting?
- Livsfase på innflyttingstidspunkt (sivilstand, antall barn, barns alder, yrkesaktivitet, etc.)
- Årsaker til flytting fra forrige bosted ("push"-årsaker)
  - Hvor lenge bodde man der?
    - Om intervjuobjektet ikke har sagt noe om det, spør om det er noe i livet som har endret seg rundt/etter flyttingen/som evt. påvirket flyttingen. Det være seg sivilstand, jobbsituasjonen/jobbsted, fått barn osv
- Årsaker til flytting til nåværende bosted ("pull"-effekter)
  - Hadde man planlagt å forbli her – eller var/er dette bare en "mellomstasjon"?
- Hva slags type sted lette man etter (sosialt, kulturelt og materielt<sup>[1]</sup>)?
  - Hvilke andre områder vurderte man/var man på visning andre steder/la man inn bud på bolig i et annet område?
    - Hvorfor ble nåværende området valgt (heller enn de andre som ble vurdert)?
- I hvilken grad fant man det man lette etter (sosialt, kulturelt, materielt) her?
- Var husholdets medlemmer enige om valget?
  - Hvem hadde "siste ord"/hvem/hva avgjorde?
  - Var eventuelle barn uenige med de/den voksne? Hvorfor?
  - Har informanten/de andre i husholdet endret på sin oppfatning av området etter at man flyttet hit?

- Hvordan vil man karakterisere og vurdere området/nabolaget?
  - Materielt (klasse, fysisk utforming, geografi med mer)
  - Sosialt (bekjente, venner, holder folk seg for seg selv)
  - Kulturelt (matlukt, livsstiler, type mennesker med mer)
  - ”Etnisk” (nasjonaliteter, annerledes/like en selv)
  - Demografi/befolkningssammensetning
- Jeg har sett at dere har noen husordensregler her i sameiet/borettslaget.[\[2\]](#) Synes du dette er viktig å ha? I så fall hvorfor?
  - Er det noen regler du synes er viktigere enn andre eller noen du er uenige i? Hvorfor?
  - Jeg ser f.eks. at dere har forbud mot [barnevogner i oppgangen/parabolantenner/det å lagre ting på balkongen], hva er grunnen til det? Og hva synes du om disse forbudene?
- Har området endret seg vesentlig mens hun/han/de har bodd der?
  - Hva synes man om det?
- Er befolkningssammensetningen endret vesentlig (sosialt, demografisk, sosioøkonomisk, kulturelt, etc.)?
  - Hvordan vurderer man disse endringene?
- Om det ikke er sagt:
  - Betyr naboene/nabolaget noe for deg?
  - Kjenner man naboene?
  - Er naboene venner, bekjente eller for en stor del ukjente?
  - Hvilke naboer har man vært på besøk hos/hatt besøk av?
    - Hvem er det en oftest drar på besøk til/får besøk av generelt?
  - Er det en ”stikk innom” kultur her?/kan man låne noe av naboene?
  - Barnevakt i nabolaget (vært selv/brukt nabo som det)
  - Hvor bor ens nærmeste venner?
  - Hva heter disse og hvordan ble man kjent?
  - Hvor ofte treffes man, hva gjør man sammen og hvor?
  - Hva er viktig for at man skal bli venn med noen?
  - Venners alder og ”nasjonalitet”
  - Hvor bor nærmeste slekt og hvor ofte treffes man?
- Hvor godt kjenner man området og nærliggende steder (navngi og få forklart hvordan og om man kjenner noen der)?

- Er området en bor i trygt?
  - Har man selv opplevd noe ubehagelig?
- Er dette stedet ”hjemme”?/føler man seg ”hjemme” her?
  - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hva er eventuelt hjemme?
- Identifiserer man seg selv med stedet/området/nabolaget?[\[3\]](#)
  - Hvorfor/hvorfor ikke?
  - Har man sterke bånd til området?
    - Er det andre områder en føler seg sterkere knyttet til/man kanskje heller vil se som sitt ”sted”?
    - Passer stedet her din nåværende livsfase/livsstil?
      - Hva med de andre i husholdet?
      - Føler du at du og dine naboer (stort sett) har felles verdier/oppfatninger?[\[4\]](#)
      - Hva slags verdikonflikter finnes evt.?

### C Oppvekst og flyttehistorie

- Fødested (by/bydel, eller region/sted/land)
- Hvordan opplevde hun/han/de de ulike oppvekststedene?
  - Oppvekststeder/stedstyper (urbant; by eller forstad, eller ruralt; tettsted eller landsbygd)
  - Boligtyper/boligområdetyper i oppveksten (enebolig, rekkehus, tomannsbolig, lavblokk, høyblokk, bygård, etc.)
  - Positive og negative sider ved disse stedene (romlig-materielle organisering, befolkningssammensetning, sosiale relasjoner, kultur, etc.)
  - Er noen av de tidligere bostedene ”idealer”/noe man vil ”tilbake til” – i så fall hvorfor?
  - Hvor har man følt seg mest ”hjemme” og hvorfor?
  - Hvilket sted er mest lik en selv/identifiserer man seg med?/Hvilket sted føler man seg mest hjemme/har man sterkest tilknytning til? Og hvorfor det?
- Årsaker til flytting i barndom og oppvekst
- Flytting i eller til Oslo og Osloregionen (tidspunkt og årsak)

### D Bolig og boligkarriere

- Nåværende boligtype (enebolig, rekkehus, tomannsbolig, lavblokk, høyblokk, bygård,

etc.)

- Størrelse på bolig (kvadrater, antall rom)
- Byggeår
- Pusset opp?/standard
- Eier eller leier
- Pris/husleie
  - Få evt. utdypet om i hvor stor grad økonomi bestemte valg av bosted
- Tidligere boligtyper (etter å ha flytte ”hjemmefra”)
  - Størrelse
  - Eiet/leiet
  - Standard/kvalitet (opp mot dagens)
- Tilfredshet med dagens bolig (og sted)
- Vurdering av boligen (og de private utearealene og andre fellesarealer som oppgang, blokk, borettslagets eiendom)
- Hva slags bolig kunne hun/han/de egentlig tenke seg?
- Hva er viktigst med en bolig (størrelse, planløsning, beliggenhet, arkitektonisk stil, status, etc.)?
- ”Sier” boligen noe om hvem hun/han/de er?[\[5\]](#)
- Har hun/han/de en eller flere fritidsboliger/hytter, eller et eller flere boliger, i tillegg til ”denne”?
- Hvor ligger de, og hvor ofte og når brukes de?

## **E Lokale hverdagslige praksiser**

- Hvilke deler av stedet brukes og ferdes i? (Alle i husholdet)
  - Hvor handler man?
- Hvilke tidspunkter (i døgnet og gjennom uken)?
- For de med barn: I hvilken grad var skole/barnehage en faktor ved kjøp av bolig
  - Hvilken skole/barnehage går barn i og hvorfor denne?
  - Har man valgt bort noen skoler/barnehager og hvorfor?
    - I hvilken grad var skolekrets en vurdering ved flytting?
  - Er man fornøyd med skolen/barnehagen og hvorfor/hvorfor ikke?
  - Er skole/barnehage relevant om en skal flytte?
  - Hvordan er det å ha barn her?
  - Hvordan trives barna her? (Sett det gjerne opp mot der de evt. bodde tidligere)

- Hvordan trives de på skolen?
  - Har skolebyttet noen gang vært vurdert? (I så fall hvorfor?)
- Har de venner i nabolaget?
- Er de mye ute i området?
  - Hva gjør de ute, med hvem?
  - Hva slags organiserte fritidsaktiviteter bedriver barna i området/utenfor nabolaget?
- Engasjement i og bruk av lokale lag og foreninger, eller i andre nærmiljøaktiviteter (uformelle, men organiserte, sosiale sammenkomster som hageselskaper, grillfester, dugnader etc.)
  - Hvorfor?/Hvorfor ikke?
  - Hvordan vurderer man andre naboers engasjement på slike lokale arrangementer som dugnader/velforeninger/i det lokale idrettslaget?
  - Om man selv har barn: Hvordan vurderer man andre foreldres engasjement for barnas skolegang osv?
- Engasjement i og bruk av lag/foreninger lokalisert utenfor området?
  - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Har stedet/forstaden de tilbud og institusjoner som er nødvendige eller ønskelige?
- Hva ”trekker” en ut av området og hvor ofte? (Skole, jobb, shopping, kultur)
- Få informantene til å utdype om en går på konserter, kino, museer, osv/hva slags utesteder og kafeer en liker, om en bruker marka mye, osv. [6]Hvordan vurderes stedets utforming (også opp mot hverdagens gjøremål)?
- Er stedet/nabolaget et sosialt fellesskap?
  - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hvordan er Oslo/Osloregionen som bosted og er det her man helst vil bo?
  - Føler man seg hjemme i Oslo/Ski?
  - Identifiserer man seg med Oslo/Ski?
- Oslo blir omtalt som en ”delt by”, hva tenker du om det?
  - Har den etniske og klassemessige sammensetningen i et område innvirkning på egne bopreferanser?

## **F Stedets omdømme**

- Hvilket inntrykk tror man at andre har av stedet?
  - Hva synes du?

- Hvordan framstilles/beskrives stedet i media (lokalt og ev. nasjonalt)?
  - Synes man at medias fremstilling av området [f.eks. Groruddalen] stemmer?
- Har hun/han/de inntrykk av at stedet/nabolaget er attraktivt?<sup>[7]</sup>
  - Hva synes man selv om nærliggende nabolag og områder?
- Er stedet unikt, eller som mange andre forsteder?
- Hva kalles stedet, eller nabolaget, på folkemunne (noe annet enn ”offisiell betegnelse”)?
- Hvilken oppfatning tror du de som bor i nærheten, i kommunen og på andre steder, har av stedet?
- Har stedet et godt eller dårlig ”rykte”, hvorfor?
- Har stedet vært omtalt som et ”problemområde”, eller som et ”problemfritt” sted?
- Gir det status å bo der?
- Hva synes hun/han/de om prisnivået, sammenlignet med andre tilsvarende steder?
- Hvorfor tror hun/han/de det er dyrt, eller rimelig?

## **G Framtidsutsikter**

- Hvordan tror man at stedet vil utvikle seg (befolkning, kultur, fysiske struktur, omgivelser, etc.)?
- Er det spesielle ting man er opptatt av?
- Er det noe man er redd for?
- Vil det bli mer eller mindre attraktivt å bo der? Er det et område som er på vei opp eller ned i (sosial) status, eller anseelse? Henger det sammen med pris?
- Hvor lenge kom mer man til å bo der?
- Hva har betydning for en eventuell beslutning om å flytte (livsfase, økonomi, bolig, sosiale relasjoner, stedets kvaliteter, omdømme etc.)?
- Kjenner man/vet man om andre i området som har flyttet og i så fall hvorfor?
- Hvor, eller til hva slags typer sted/boligområde, kan hun/han/de tenke seg å flytte til, hvis det blir aktuelt å flytte?<sup>[8]</sup>
- Kunne man tenke seg å flytte til en annen bolig på dette stedet, eller i dette nabolaget?
  - Vet man om naboer som har flyttet ”internt”?
- Hvis man skal flytte, hva er årsakene til det, og hvilken betydning har dette stedet og hva er bedre med den ”nye” bostedet?

---

<sup>[1]</sup> Materielt viser både til økonomiske faktorer: boligen/området som en investering eller de økonomiske rammene husholdet hadde og dermed de muligheter man hadde. Videre viser ”det

materielle” til fysiske faktorer: avstand til sentrum, arbeidssted, skole-/barnehagetilbud, beliggenhet (jf. for eksempel utsikt) og natur, arkitektur med mer.

[2] Man kan også gripe fatt i observasjoner fra nabolaget: Er det en ”plan” bak at alle har like postkasser? Hva synes man om at mange i blokken har parabolantenner osv.

[3] For å få frem svar på slike problemstillinger, kan det være at andre spørsmål man stiller/har stilt gir svar, eller hint om svar som man så kan følge opp videre. I tillegg kan man spørre om informanten liker seg i området, om man føler en tilhørighet til stedet (hvorfor/hvorfor ikke), tilbringer man for lite tid/nok/for mye tid i nabolaget? Hvorfor? Er naboene ”som en selv”? Noen man treffer sosialt? Hvordan er stedets/boligenes design? Liker man for eksempel arkitekturen, fargene? Osv. Det er gjennom historiene til informantene om for eksempel valg av bosted (samt rundt sp. av ovennevnte karakter) man nærmer seg svar på slike problemstillinger. Får man ikke svar gjennom disse, er det kanskje grunn til å vente at de ikke identifiserer seg så mye med stedet. Uansett, man kan stille mer direkte/ledende spørsmål avslutningsvis, om man har behov det.

[4] Her kan det være snakk om alt fra barneoppdragelse, husholdsregler for ro og orden til mer ”store” verdispørsmål. Ofte kommer informanter inn på slike ting selv når de snakker om naboer og trivsel: Da nevner man kanskje at naboene i leiligheten over fester for mye, ikke deltar på dugnader osv.

[5] Det er ønskelig at intervjueren noterer seg sine egne inntrykk av boligen (mest mulig beskrivende)

[6] Det er nyttig å få informasjon om informantens ”livsstil” da dette ofte blir trukket frem i analyser av bostedspreferanser/nabolagspreferanser/nettverk lokalt. Slike spørsmål kan en med fordel ta underveis, om samtalen åpner for det der og da: ”Hva slags konsert var det?” ”Hvor spiste dere da?” Eller om de for eksempel har en kunstplakat på veggen kan en spørre om ”bakgrunnen” for det osv. Til sammen vil en da forhåpentligvis få et relativt rikt bilde av ”livsstil”.

[7] Det er viktig å merke seg at f.eks. en bydel kan bli vurdert helhetlig som et negativt område, mens akkurat ens eget nabolag er ”unntaket”.

[8] Om informanten har nevnt andre steder underveis, kan man for eksempel konkret spørre om dette er aktuelle steder å flytte til og hvorfor/hvorfor ikke.