

# **Barneoppdragelse i et flerkulturelt perspektiv**

## **Hvordan forstår innvandrerforeldre sin egen foreldrepraksis og hvilke utfordringer møter de på når det gjelder barneoppdragelse i Norge?**

Keziban Sarinc s190093

Masteroppgave i sosialfag  
Høgskolen i Oslo og Akershus  
Fakultet for samfunnsfag  
Barnevern

## **Forord**

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en lang og spennende prosess både faglig og personlig. Enkelte ganger var jeg nær ved å gi opp, da både jobb og skole krevde mye av meg. Men likevel har jeg klart å komme meg i gjennom dette. Det er mange som har vært involvert i prosjektet som jeg gjerne vil rette min oppmerksomhet til.

Først og fremst vil jeg takke mine informanter som har stilt opp etter kort varsel og for at dere viste meg tillit til å fortelle om deres hverdagsliv. Uten deres tilstedeværelse hadde ikke denne oppgaven vært mulig for meg å skrive, så tusen takk!

Videre vil jeg takke til min tidligere veileder Marianne Rugkåsa og min nåværende veileder Sonja Iren Eidissen for å ha vært tålmodige med meg og veiledet meg gjennom denne oppgaven.

En stor takk rettes også til min venninne Raksan Ali Sahal, som jeg har tilbrakt ganske mange timer med på biblioteket og som har hjulpet meg med inspirasjon og pågangsmot. Uten deg hadde ikke dette gått og jeg ville aldri følt at biblioteket var et trivelig sted å tilbringe tid på. De ansatte på biblioteket har også vært til stor hjelp med tanke på å finne fram bøker og referanser.

Til slutt vil jeg takke min familie som har støttet meg og sørget for ro rundt meg, de gangene jeg har sittet med oppgaven hjemme. Takk for at dere alle har stilt opp. Tusen takk!

Keziban Sarinc  
Drammen 2015

## Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning .....</b>	<b>6</b>
1.1	Presentasjon av tema .....	8
1.2	Bakgrunn for valg av tema .....	9
1.3	Hensikten med oppgaven.....	9
1.4	Avgrensning.....	9
1.5	Tidligere forskning .....	10
1.5.1	<i>Kulturell variasjon og oppdragelse av barn</i> .....	10
1.5.2	<i>Profesjonalisering av barneoppdragelsen</i> .....	11
<b>2</b>	<b>Metode .....</b>	<b>12</b>
2.1	Valg av metode .....	12
2.2	Fortolkningsprosessen .....	14
2.2.1	<i>Fenomenologi</i> .....	15
2.2.2	<i>Hermeneutikk</i> .....	16
2.3	Intervjuguide.....	17
2.4	Utvalg .....	18
2.5	Rekruttering av informanter .....	19
2.6	Intervjuene .....	20
2.7	Måleproblematikk.....	20
2.7.1	<i>Generaliserbarhet</i> .....	21
2.7.2	<i>Validitet</i> .....	21
2.7.3	<i>Reliabilitet</i> .....	22
2.8	Etiske refleksjoner .....	22
<b>3</b>	<b>Teoretisk perspektiv .....</b>	<b>24</b>
3.1	Migrasjonsperspektiv.....	24
3.1.1	<i>Migrasjon</i> .....	24
3.2	Akkulturasjonsmodellen.....	25
3.3	Kulturelle forskjeller i synet på barneoppdragelse .....	27
3.3.1	<i>Etnisitet og kultur</i> .....	27
3.3.2	<i>Kulturoppfattelse</i> .....	29
3.3.3	<i>Kultur og kommunikasjon</i> .....	31
3.3.4	<i>Likestilling og sosialisering</i> .....	32
3.3.5	<i>Kollektivism vs. individualisme</i> .....	34
3.3.6	<i>Tilhørighet</i> .....	36
3.4	Oppdragelsens ulike posisjoner .....	37
3.4.1	<i>Oppdragelse</i> .....	37
3.4.2	<i>Autoritativ vs. autoritær</i> .....	39
3.4.3	<i>Frykten for oppdragelse</i> .....	41
<b>4</b>	<b>Analyse .....</b>	<b>44</b>
4.1	Bakgrunn .....	44
4.1.1	<i>Historie</i> .....	44
4.2	Diskusjon.....	45
4.2.1	<i>Barndom</i> .....	45
4.2.2	<i>Frykten for det ukjente</i> .....	46
4.2.3	<i>Arbeidsfordeling</i> .....	48
4.2.4	<i>Utdanning, karriere og oppdragelse</i> .....	50

4.2.5	<i>Kultursyn, erfaringer og holdninger til norsk kultur</i>	51
4.2.6	<i>Oppdragelsens utfordringer og balansegang</i>	53
4.2.7	<i>En fot i begge kulturer</i>	55
4.2.8	<i>Grensesetting</i>	57
4.2.9	<i>Valgfrihet, likestilling og makt</i>	59
4.3	Oppsummering	62
<b>5</b>	<b>Avslutning</b>	<b>63</b>
	<b>Kildehenvisning</b>	<b>65</b>
	Litteraturliste	65
	Nettkilder	69
	<b>Vedlegg</b>	<b>70</b>
	NSD	71
	Personvernombudet for forskning	73
	Samtykkeskjema	74
	Samtykkeerklæring	76
	Intervjuguide	77

## **Abstract**

The aim of this study is to find how immigrant mothers raise their children in a Norwegian context. The study constitutes interviews of 5 mothers from four non-Western countries characterized by collectivistic orientations, and discusses the challenges the women face as a mother in Norway and which strategies they choose to accommodate these in the view of their own children. By working with this paper, I have tried to get a glimpse of my participants' experience and perceptions of motherhood in Norway, with the underlying, cultural aspects of their homeland. The results of this study makes it clear that the mothers managed to find a balance between the traditional way of raising a child and the modern way of parenting in the modern society, despite their different upbringing.

When it comes to their children, the mothers have a more relaxed way of feeling to the cultural conflicts that may arise when they come up for a situation that makes the distinction between Western- and non-Western traditions clearer. This appears because they enlighten their children and teach them how to preserve both traditions with it norms and rules.

## Sammendrag

Målet med denne masteroppgaven er å finne ut hvordan innvandremødre fra et kollektivistisk bakgrunn oppdrar sine barn i en norsk kontekst. Jeg presenterer resultater fra intervju med 5 innvandremødre fra fire forskjellige land som alle har bakgrunn fra ikke-vestlige samfunn. Studien omhandler de utfordringer kvinnene møter som mor i Norge, hvilke strategier de velger å for å imøtekomme disse i lys av egen oppvekst og forelderrolle. I denne oppgaven har jeg forsøkt å få innblikk i mine deltakers opplevelse og holdninger til morsrollen i Norge, med de bakeforliggende, kulturelle aspektene fra deres hjemland som innfallsvinkel. Av funnene i denne oppgaven går det frem at til tross for mødrenes oppvekstfortid, har de klart å finne en balanse mellom den tradisjonelle måten å oppdra et barn på og den moderne forelderrollen i et vestlig samfunn som Norge. Når det gjelder barna deres, har mødrene et mer avslappet forhold til de kulturelle konfliktene som kan gjøre seg gjeldende når det oppstår situasjoner som kan gjøre skillet mellom vestlige- og ikke-vestlige tradisjoner tydeligere. Dette skyldes den informasjon mødrene har gitt barna og der de har blitt innlært til å ta til seg normer og regler som gjelder både den tradisjonelle og den moderne livsstilen i henholdsvis det kollektivistiske og individualistiske landet barna er en del av.

## 1 Innledning

Ut fra statistiske undersøkelser gjort av SSB pr. 1. januar 2015, lever vi i dag i et flerkulturelt samfunn der innvandrere utgjør ca. 15,6% av befolkningen i Norge eller 805 000 innbyggere som enten har innvandret på egenhånd (669 000) eller som er født og oppvokst i Norge der begge foreldrene er født i utlandet (136 000) (Silje Vatne Pettersen Statistisk Sentralbyrå 2015). I dag bor det personer som har bakgrunn fra 222 forskjellige land i Norge og disse er fra selvstyrte regioner. De fleste innvandrerne er fra Sverige, Litauen og Polen. Første- og andregenerasjonsinnvandrere har gjennomsnittlig mye yngre alder enn befolkningen generelt, og det er mange unge voksne blant innvandrerne. De fleste av alle innvandrere i landet, det vil si over halvparten, er mellom 20 og 40 år. Barn av første generasjonsinnvandrere som har født etter ankomst til Norge er enda yngre, det vil si under 10 år gamle (ssb.no), noe som betyr at både myndigheter og sektorer innenfor landets grenser må forholde seg til innvandrerfamilier i sitt arbeid. Regjeringen legger også sektoransvar som en prinsipp sak i sitt arbeid, noe som vil si at alle sektorer, forvaltningsnivåer og fagmyndigheter på sine områder har et felles ansvar for individer med innvandrerbakgrunn på samme måte som for majoriteten. Dessuten blir en viktig del av forarbeidet at vi alltid må ha på oss profesjonelle briller når vi utfører arbeidet. Det er lett å la ens personlige følelser ta overhånd når det er noe vi synes er urettferdig eller går imot våre handlingsmønstre, men vi er ikke der for å dømme disse, heller undersøke og veilede dem i riktig retning.

Det finnes i dag store kulturelle og sosiale forskjeller blant innvandrere, ikke bare utad, men også innad. Etniske innvandrere og deres barn er en sammensatt gruppe (Mehmed S. Kaya i Kaya, Høgmo & Fauske (red.) 2010, 22). Betegnelsen *innvandrer* i denne sammenheng defineres som en som er bosatt i Norge, men som er av utenlandsk opprinnelse. Personen er da født og oppvokst utenfor Norge, men har flyttet til landet. Ut i fra denne definisjonen kan vi betegne en innvandrer som en asylsøker, flyktning, student eller arbeids- eller familieinnvandrer. Dette er en samlebetegnelse for innvandrere og blir berørt av den offentlige innvandrerpolitikken med hjemmel i utlendingsloven. Det er grunn til å tro at en del innvandrergrupper får vanskeligheter når det gjelder tilpasning enn andre på grunn av forskjeller knyttet til tilbud fra det offentlige, og også når det gjelder deres sosiale og kulturelle bakgrunn. Her kan vi vise til integrering som et eksempel, der evnen til og

motivasjonen for å integrere seg vil variere ut ifra ankomstsituasjon til Norge. En person som flyttet hit på grunn av arbeidsledighet vil sies å kunne integrere seg bedre i det norske samfunnet, enn en person som har kommet hit som en følge av politisk forfølgelse i hjemlandet. Dette kan også ha en innvirkning i forhold til om innvandringspolitikken som blir ført er innvandrervennlig eller ei, om den gir muligheter eller begrensinger. Det er etter disse kriteriene innvandrere utvikler strategier når det gjelder å utøve tilpasningsdyktig atferd (Mehmed S. Kaya i Kaya, Høgmo & Fauske (red.) 2010, 63-64).

Spennet mellom innvandrere og deres etterkommere, rettete sagt første- og andre generasjonsinnvandrere, kan blant annet komme av identitetskriser, motsetninger og spenninger som strider mot tradisjonen i hjemlandet, der foreldrene gjør et forsøk på å innlemme barna i den tradisjonelle oppdragelsen som de selv er innfødt med, noe som de er lite mottakelig for. Andregenerasjonsinnvandrere blir betegnet som de som enten er født i Norge eller som har kommet hit i en ung alder der familiegjenforening er målet. For omtrent to tiår siden ble andregenerasjonsinnvandrere sett på som en tapergruppe og framstilt som unge innvandrere som var kulturelt hjemløse. Majoritetens svar på dette var at de var fastlåst mellom to ulike kulturer. Den ene var den norske kulturen og den andre var foreldrenes kultur. Foreldrene ville at barna skulle etterleve en oppvekstkultur som den de selv hadde, en kultur som fulgte deres tradisjon, mens deres etterkommere ville tilpasse seg norsk levesett med tanke på venner, utdanning, språk og arbeidsmarkedet. Den kulturelle kompetansen de tilegner seg i det norske samfunnet danner grunnlaget for forskjeller når det gjelder kulturoppfatning og det at de har en annen tilpasningsstrategi enn foreldrene (Mehmed S. Kaya i Kaya, Høgmo & Fauske (red.) 2010, 38-39, 62).

Vestlige land omfatter I EU- og EØS-land (med flere) inngår: Belgia, Bulgaria, Danmark, Estland, Finland, Frankrike, Gibraltar, Hellas, Irland, Island, Italia, Kypros, Latvia, Liechtenstein, Litauen, Luxembourg, Malta, Nederland, Norge, Polen, Portugal, Romania, Slovakia, Slovenia, Spania, Storbritannia, Sveits, Sverige, Tyskland, Tsjekkia, Østerrike og Ungarn, samt Andorra, Færøyene, Grønland, Monaco, San Marino og Vatikanstaten. I Europeiske land utenom EU/EØS inngår: Albania, Bosnia-Hercegovina, Hviterussland, Kosovo, Kroatia, Makedonia, Moldova, Montenegro, Russland, Serbia og Ukraina. Ikke-



vestlige land omfatter Asia med Tyrkia, Afrika, Latin-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, og europeiske land utenfor EU/EØS (Even Høydahl Statistisk Sentralbyrå 2008).

### **1.1 Presentasjon av tema**

Denne masteroppgaven er en kvalitativ studie av fem innvandrerforeldre med bakgrunn som førstegenerasjonsinnvandrere fra ikke-vestlige land. Studien omhandler hvordan disse foreldrene ser på sin egen foreldrepraksis og de utfordringer de møter når det gjelder barneoppdragelse i Norge.

I masteroppgaven min skal jeg forske på og skrive om barneoppdragelse i et flerkulturelt perspektiv. Mitt fokus skal være på innvandrerforeldre, i hovedsak mødre, med en ikke-vestlig bakgrunn for å snevre inn oppgaven og gjøre den så konkret som mulig. Her vil jeg også bemerke at jeg primært snakker om ikke-vestlige samfunn kun i en kulturell kontekst, da Kosovo og Albania kan betraktes som vestlige land, geografisk sett. Jeg skal også forske på deres måte og syn på å oppdra barn på i Norge. Mitt fokus kommer til å være på deres opplevelser og tanker relatert til barneoppdragelse i Norge i forhold til deres hjemland, i forhold til hva som har endret seg og hvilke tanker de sitter igjen med i dag. Videre vil jeg også komme inn på spørsmål knyttet til utdanning og kjønnsroller i hjemmet i forhold til hvem som gjør hva. Det er viktig at vi som forskere og profesjonsutøvere reflekterer over hva som har blitt gjort og samtidig gjøres i møte med disse foreldrene slik at vi kan tilegne oss og få bredere kunnskap på ukjente områder og tenke igjennom på hvilken måte vi kan hindre eller bane vei for gode eller dårlige situasjoner som oppstår. Problemstillingen jeg ønsker å belyse er: **"Hvordan forstår innvandrerforeldre sin egen foreldrepraksis og hvilke utfordringer møter de på når det gjelder barneoppdragelse i Norge?"**

Hovedfokuset i oppgaven vil være rettet mot disse foreldrenes egne fortellinger om hva som har vært og fortsatt er utfordrende med å være forelder i Norge under oppdragelsen og hva som sees på som vanlig barneoppdragelse i deres hjemland.

## **1.2 Bakgrunn for valg av tema**

Bakgrunn for valg av tema ble ikke så vanskelig som jeg i starten hadde trodd, ettersom det som motiverte meg til å ville skrive om dette var min egen kulturelle bakgrunn og tradisjon og også jobben min i barnehagen. En annen ting er også de observasjoner jeg gjort for meg selv i dagligdagse situasjoner på gata, bussen og andre steder. Nysgjerrigheten min inntok og så var valget tatt. Barnehagen jeg jobber i er en multikulturell barnehage der det kommer barn fra mange forskjellige nasjoner. Det er ganske spennende å se hvordan foreldrene har ulike syn på oppdragelse gjennom hvordan de imøtekommer barnet under levering og henting og hvordan de setter grenser i forhold til de norske ansatte og deres syn på dette. Også den stadige diskusjonen og debattene som har vært i media om hvor dårlig integrasjonen blant innvandrere er, forskjell på majoritet og minoritet når det kommer til oppdragelse, utdanning og hvilke konsekvenser dette kan ha for framtida har også satt sine spor. Målgruppen jeg har tatt for meg er, som nevnt tidligere, innvandrerforeldre fra ikke-vestlige land som bor i Norge, som er kvinner. Etter dialog med min veileder kom jeg frem til denne problemstillingen som handler om foreldreskap der fenomener som klasse, kjønn og etnisitet blir fremtonet. Selv om vi i dag lever i et moderne samfunn, er det fortsatt mange kulturer som følger gamle tradisjoner med tanke på oppdragelse og kultursyn. Dette synes jeg blir viktig å få frem når det gjelder innvandrerforeldre i Norge.

## **1.3 Hensikten med oppgaven**

Hensikten med denne oppgaven er å undersøke hvordan innvandrerforeldre tar på seg morsrollen og oppdragerrollen i Norge ut ifra hvordan de ble oppdratt i hjemlandet av sine foreldre, med andre ord hvordan de ser på sin foreldrepraksis i dag.

## **1.4 Avgrensning**

Å skrive en masteroppgave som ville gi et dekkende bilde av alle aspektene rundt det å være en innvandrerforeldre knyttet til barneoppdragelse i Norge ville ikke latt seg gjøre gjeldende her, da det ville ha blitt krevende av ressursmessige- og tidsmessige grunner. Av den grunn har jeg tatt utgangspunkt i en liten gruppe og lagt vekt på deres syn og perspektiver. Fokuset mitt har vært på innvandrerforeldre med ikke-vestlig bakgrunn.

## 1.5 Tidligere forskning

### 1.5.1 *Kulturell variasjon og oppdragelse av barn*

Av relevant forskning knyttet til min studie, vil jeg blant annet presentere Karsten Hundeides undersøkelse som handler om *Kulturell variasjon og oppdragelse av barn* (Hundeide 1995, 745-752; Becher 2006, 21-28). Studien går ut på intervju av mellom 20 og 40 mødre fra henholdsvis Norge, Portugal, Indonesia og Somalia. Hundeide hadde som formål å finne ut av hvilke utfordringer disse mødrene hadde av det ideelle barnet, dets omsorg og barneoppdragelse. Undersøkelsen ble utført i forbindelse med hjelpearbeid for barn i utsatte situasjoner. I noen tradisjonelle kulturer er barneoppdragelse karakterisert gjennom respekt og lydighet overfor eldre, i motsetning til andre samfunn der måloppnåelse, selvhevdelse og uavhengighet er den dominerte orienteringen.

Det kan nevnes at mødrene fra Indonesia og Somalia hadde felles mål og meninger, med tanke på svarene som ble gitt. På spørsmålet om hva barnet trenger mest, svarte de norske mødrene at barn trenger følelsesmessig trygghet stimulering og god familieatmosfære. De somaliske mødrene derimot, presiserte at helsemessige og fysiske behov hos barnet måtte tilfredsstilles og at dette var det primære i oppdragelsen. Selv om de somaliske mødrene eksplisitt ikke nevnte barnets følelsesmessige behov som et alternativ, betydde dette ikke at de ikke så på dette som nødvendig, men snarere som en selvfølge i barneoppdragelsen.

På spørsmålet om hva god foreldreskap er, uttrykte de norske mødrene at det var viktig å se på barnet som subjekt og respektere det, samt være åpen og gi det kjærlighet. På den andre siden svarte de somaliske mødrene at å sørge for barnets fysiske behov, lære dem forskjellen på rett og galt, samt lære dem å hjelpe foreldrene, karakteriserte god foreldreskap. Fellesnevneren for dette temaet var mødrenes tilstedeværelse.

Et sentralt mål blant mødrene fra Somalia og Indonesia var fysisk overlevelse. Det blir også lagt vekt på at barna skal vise lojalitet og lydighet overfor de eldre og respektere deres avgjørelser, noe som er forbundet med den rollen barna har i hjemmet. Dette er noe de somaliske mødrene legger vekt på. Hos mødrene fra Portugal kan vi si at lydighet og ærlighet er et begrep de er opptatte av, men det er kun de somaliske mødrene som er mer opptatte

av barns rolle og deltakelse i husholdet. Historiske og kulturelle betingelser ser ut til å ha en stor påvirkning på barneoppdragelse, men hvilke betingelser som påvirker til hva, er det uenighet om.

### **1.5.2 Profesjonalisering av barneoppdragelsen**

En annen studie som jeg mener kan knyttes til min forskning er *Profesjonaliseringen av barneoppdragelse* av Vibeke Glaser Holthe. Usikkerhet i forhold til barneoppdragelse, både i individualistiske- og kollektivistiske samfunn, blir til stadighet et vanlig fenomen. Flere studier viser til økning rundt usikkerhet i forhold til foreldrerollen. En amerikansk survey undersøkelse viser til at 75% av de som deltok i undersøkelsen, uttrykte at det var vanskeligere å være mor i dag enn tidligere. En del av svarene som ble utgitt, hvilte på økt krav og forventning til dem som foreldre (Holthe 1998, 36-37). Det kan tenkes at foreldre som kulturbærere i møte med en ny kultur, vil kunne få vanskeligheter med å imøtekomme disse kravene og dermed virke mer usikre på sin rolle som mor.

## **2 Metode**

I denne delen vil den forskningsmetodiske delen av oppgaven bli fremlagt, herunder intervjuguiden, utvalget av informanter, rekruttering av informanter og utføringen av intervjuene. Videre kommer jeg til å ta for meg selve analyseprosessen og behandling av datamaterialet. Helt til sist vil jeg nevne forskningens validitet og reliabilitet og etiske hensyn.

### **2.1 Valg av metode**

Innenfor samfunnsforskningen blir kvalitativ og kvantitativ forskning fremstilt som to sentrale paradigmer når det kommer til hvordan man kan innhente nødvendig informasjon om samfunnet og i ettertid analysere dette. Dersom man har ressurser til det, kan man også kombinere kvalitativ og kvantitativ forskning. På kvalitativ forskning generelt er det vanlig å tenke på hvordan denne skiller seg fra kvantitativ forskning. Her blir det blant annet lagt vekt på forståelse fremfor forklaring. Det er en åpen interaksjon mellom forsker og respondenter, man benytter seg av tekst fremfor tall og man har en induktiv (utforskende og kunnskapsbasert) fremgangsmåte og ikke en deduktiv (hypotese- og teoribasert). (Tjora 2011, 15).

Det kvalitative forskningsintervjuet forstår verden sett fra informantens øyne, for det er viktig å få frem betydningen av menneskers erfaringer og å frembringe deres opplevelse av den store verden. Forskningsintervjuet handler om utvikling av blant annet ferdigheter innen samtale, en egenskap som de fleste av oss innehar (Kvale & Brinkmann 2009, 21). Når det er snakk om intervjuer og intervjupersoner, bruker man begrepene svarpersoner, respondenter om hverandre, men enkelte skiller mellom respondent- og informantintervjuer. Den første typen gir personlig informasjon om blant annet intervjupersonenes oppfatninger og følelser, mens under informantintervjuer benytter intervjueren seg av en tilleggsperson som kan hjelpe til med å observere for å spare tid. Likevel er det ikke noe som tilsier at man ikke kan bruke begge formene i en og samme intervju (Repstad 2007, 17). Av den grunn skal jeg bruke begrepet «informant» gjennom hele oppgaven.

I oppgaven min skal jeg benytte meg av kvalitativ metode, da denne metoden vil representere den beste tilnærmingen for å fange opp det jeg ønsker å forske på. Kvalitativ metode kan åpne for forskning på et felt der det ligger et tynt kunnskapsgrunnlag. I likhet med dette har jeg brukt intervju som en samtalemetode til å kunne utdype og nyansere spørsmål knyttet til mitt tema. Intervjuformen som er blitt benyttet er semistrukturert intervju med åpne spørsmål slik at informantene fikk muligheten til å uttrykke det som utpekte seg for å være betydningsfullt for dem. Et semistrukturert intervju anvendes hovedsakelig når situasjoner fra dagliglivet skal forstås ut i fra informantenes egne perspektiver. En slik form for intervju innhenter opplysninger av informantenes livsverden og fortolkninger av det som kommer frem under intervjuet. Semistrukturert vil si at det verken er åpen eller en lukket samtale. Det skjer gjennom en intervjuguide som tar for seg bestemte temaer og som kan bestå av spørsmål som skal være til hjelp under selve intervjuet (Kvale & Brinkmann 2009, 47). Jeg valgt har å anvende denne metoden for å klare å skape et empirisk materiale slik at jeg skulle få så gode svar som mulig på det jeg har spurt om.

Undersøkelser som er kvantitativt og kvalitativt orienterte stiller spørsmål av ulik art når det gjelder sosiale fenomener. Enheter er de fenomener forskeren studerer som f.eks. land, organisasjoner, steder eller bedrifter. Variabler er de egenskapene ved fenomenene vi ønsker å få informasjon om. Siden det ikke vil bli mulig å vite alt om alle i samfunnet for forskerens del, må antall enheter og variabler begrenses. Den minste enheten vi kan studere i kvantitativ forskning er én person, mens i kvalitativ forskning er det noe mer enn en person, men samtidig også noe mindre enn en person. Undersøkelser som er kvalitativt orientert fokuserer på relasjoner som individene inngår i framfor individer enkeltvis. «Kvalitativt orientert forskning kommer nærmere en forståelse av handling og samhandling ved å se på de roller personen opptre i, enn ved å fokusere på den mer unyanserte og store enheten som hele individet er» (Fossåskaret 1997, 20).

Det kvalitative forskningsintervjuet karakteriserer og setter søkelyset på intervjupersonen og prøver å forstå verden fra intervjupersonens side. Forskningsintervjuet er en profesjonell samtale og bygger på dagliglivets samtaler. Et intervju baserer seg på en utveksling av ulike synspunkter mellom to personer. Det konstrueres kunnskap i samspill mellom intervjueren

og den intervjuede. Intervjueren får da informasjon om faktiske forhold som kommer frem (Repstad 2007, 16-17).

## 2.2 Fortolkningsprosessen

Datamaterialet fra kvalitative studier er både direkte tale og transkriberte tekster. Når det gjelder analysen av selve intervjumaterialet har vi et skille mellom *experience near* og *experience distant* (jrp.icaap.org). Det første begrepet er uttalelser informantene bruker når de gjør rede for konkrete hendelser. Det andre begrepet er uttalelser av forskerens tolkninger. Det neste steget er å bringe materialet videre og få tak i det egentlige budskapet er og finne relevant teori til disse uttalelsene. Som en vitenskapsteoretisk posisjon skal jeg benytte meg av fenomenologi for å komme nærmere inn på subjektets nærliggende forståelse av fenomenet jeg undersøker. Det er viktig å kommunisere og ha en forforståelse av den andre, noe som både gjelder familiene selv og samfunnet som en helhet, men også profesjonsutøverenes måte å oppfatte det som blir formidlet av familiene og omvendt. Siden hermeneutikk henger sammen med fenomenologi, i den forstand at subjektets opplevelser blir fortolket fra forskerens side (Dalen 2008, 58-60), skal jeg også si litt om denne posisjonen.

Når det gjelder analyse av kvalitative intervjuer veksler man ofte mellom å forstå og fortolke deler av intervjuet man har foretatt i lys av hele intervjuet, samtidig som forståelsen av delene kan skape et helhetlig inntrykk av den totale intervjuteksten. Forskjellene mellom analyse av kvalitative intervjuer og tolkning av tekster kan være at man som en kvalitativ forsker både er en fortolker og en medskaper av teksten, mens man innen hermeneutikken jobber med ferdigstilte tekster. En annen forskjell som kan nevnes er at man må balansere ønsket om en meningsfull sammensveising i teksten mot det fenomenologiske perspektivet, der man går ut i fra nyansene og eventuelle motsigelsene i teksten, fordi dette kan gi et bilde av de forestillinger man har av fenomenet (Kvale 2005, 6-9).

### **2.2.1 Fenomenologi**

Fenomenologi er først og fremst en praksis framfor et system. Termen kan best forstås som en ikke-tradisjonell måte å filosofere på. Fenomenet som undersøkes må forstås innenfra før det kan tillegges mening. Fenomenologien er opptatt av subjektet og tar dermed utgangspunkt i dets opplevelse og er ute etter å oppnå en forståelse som går dypere inn i den enkelte individs erfaringer, noe som kan bidra til at forskerens tanker og erfaringer er med på å danne et utgangspunkt for selve forskningen. Av den grunn blir det viktig å rette oppmerksomheten mot informantene og slik denne opplever fenomenverdenen. Innenfor fenomenologien er det viktig å forstå individene uti fra informantenes perspektiv og slik verden fremtrer for dem. Frihet fra fordommer blir en viktig tradisjon å følge (Dermot 2000, 4; Thagaard 2003, 36). Samtidig blir det viktig å påpeke at begrepet kan bety flere ting når det brukes i ulike fagområder (Sveaneus 2003, 43-44).

Fenomenologi er både et kvalitativ forskningsdesign og en filosofi med Edmund Husserl (Kvale & Brinkmann 2009, 45; Johannesen, Tufte & Christoffersen 2010, 82) i spissen og senere en videreutviklet eksistensfilosofi av Martin Heidegger. I starten var opplevelse og bevissthet det fenomenologien sto for, men omfattet senere, i lys av Heidegger og Husserl, menneskets livsverden. Fenomenologi innen kvalitativ forskning, er en interesse der fenomener forstås ut fra informantenes egne perspektiver og slik opplevelser og beskrivelser av et fenomen vises for dem. Mening er et sentralt ord innenfor fenomenologien fordi forskerens rolle er å forstå meningen med en handling slik det oppfattes av subjektet. Forskeren må tolke fenomenet i sammenheng der mening skapes. Målet med fenomenologien er å få innsikt og bred forståelse i andres livsverden (Kvale & Brinkmann 2009, 45; Johannesen, Tufte & Christoffersen 2010, 82).

Husserl var av den oppfatning at filosofien måtte slå sine røtter i en forutsetningsløs holdning. Meningsbærende prosesser som er med på å bygge opp individets erfaring kan sees i lys av det som kalles «fenomenologisk reduksjon». Denne reduksjonen skal få oss mennesker til å se ting på nye måter. Våre erfaringer og opplevelser blir et mål for å kunne klare å studere fenomenenes grunnstruktur. Det meningsproduserende perspektivet får en sentral mening ved at vi går tilbake til persepsjonen av oss selv og verden. Mening skapes ikke uavhengig av individet, men fra vår egen aktivitet. Jeg vil illustrere dette med å vise til et



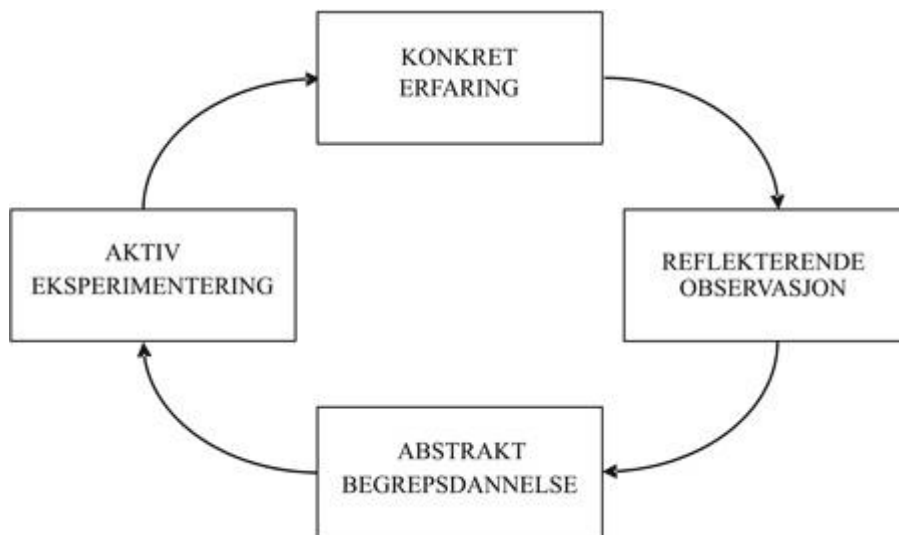
eksempel. Tenker vi oss en kaffekopp med både en framside og en bakside der det kun er framsiden som opptrer for oss, kan vi samtidig ha vi en antakelse om hvordan den ser ut på baksiden og at den eksisterer, selv om vi direkte ikke kan se den. Ved at vi beveger oss, ser vi koppen fra ulike perspektiver og fra hvert perspektiv opptrer den som den samme. Vi vet at koppen er en enhet, selv om vi ikke kan se dens helhet. Den mening vi gir koppen, ligger i dens fremtredelsesform (Svenaesus 2003, 45-46).

### **2.2.2 Hermeneutikk**

Den rike flertydigheten i ordet «forstå» ligger i at det *både* betegner et moment i den metodiske teorien (...), *og* det å fatte – på et annet nivå enn det vitenskapelige – vår tilhørighet med alt som er (Thomassen 2008, 155).

Begrepet «forklare» ble tatt i bruk i tråd med naturvitenskapenes årsaksmodell som forklarer, mens begrepet «forstå» blir brukt av humanvitenskapene og handler om å gjøre seg opp en mening. Kort sagt handler det om naturen som vi forklarer og kulturen som vi ikke kan forklare, men må forstå (Thomassen 2008,156). Gadamer var ute etter å beskrive menneskelig forståelse, det vil si et grunntrekk ved menneskets væren fordi mennesket søker å forstå den sosiale og historiske verden og den tradisjon og kultur den bærer preg av. Dette er ifølge han en filosofiske hermeneutikk (Gadamer 1999,232).

Hermeneutikk kommer fra gresk og betyr å tolke eller fortolke. Den mest sentrale teoretikeren innenfor denne filosofien er Hans Georg Gadamer. Hermeneutikk er en gammel praksis som har sine røtter i tolkningspraksis og fortolkningslære. Før Gadamer var det den tyske filosofen Wilhelm Dilthey som bygget videre på hermeneutikken på slutten av 1800-tallet (Thomassen 2008, 157). Naturvitere var opptatt av å forklare naturens fenomener, mens humanvitenskapene ønsket å forstå mennesket. Naturen forklarer man, sjelslivet forstår man. Filosofen Dilthey mener livet ytrer seg i et hav av uttrykk, for eksempel kulturuttrykk og blir fortolket gjennom opplevde erfaringer av livet. Det som blir utgangspunktet for forståelse er dynamikken mellom det ytre og det indre (Thomassen 2008, 159).



Den «hermeneutiske sirkel», der helheten består av mange små deler og de små delene utgjør en helhet, kan forklares med at begge delene utgjør en gjensidig avhengighet til hverandre. Forståelsen vår er dynamisk og er alltid i bevegelse. Den går fra helheten til delene og tilbake til helheten (Gadamer 1999, 154). Sirkelen viser også at man iletter kunnskapen man har fått tildelt sin egen fortolkning, som også kan oversettes med fordommer. Disse fordommene utgjør til sammen en helhet. Gadammers utforming av den hermeneutiske sirkel er en del av dikotomien *tekst og leser*. Denne dikotomien bærer preg av et historisk forhold den er en del av. Han bruker eksempelet om å lære et fremmed språk når han skal forklare vår forforståelse. Han påpeker at man må analysere den enkelte setning i språket for å finne mening i den. Ved et slikt tilfelle vil vi som regel alltid ha en formening av hele konteksten som en helhet, der vår forståelse av denne, blir styrket eller svekket. Ved å se de enkelte delene, danner vi oss en formening om helheten (Krogh 1996, 239-240; Krogh 2009, 52).

### 2.3 Intervjuguide

Intervjuguiden er semistrukturert og jeg må meddele at det ikke har vært så enkelt å formulere gode nok spørsmål med tanke på de svarene jeg har fått. Antall spørsmål og lengden på intervjuet var ifølge informantene akkurat passe, da et lengre intervju vill ha blitt litt mye og vært tidskrevende i forhold til jobb og familie. Noen sentrale spørsmål er:

- Hvordan forholder du deg til to kulturer? Hva er vanskelig å forholde seg til? Hva er mindre vanskelig?
- Hvordan opplever du forskjellen på deg og norske foreldre?
- Hvilke tanker hadde du om barn før du fikk barn selv?
- Hva ønsker du for dine barn? Hva føler du er utfordringene?
- Du er ikke født i Norge, men har sikkert med deg noe av tradisjonen og kulturen fra hjemlandet. Hvordan tenker du at dette kan ha noe å si for hvordan du oppdrar dine barn?

Jeg falt til slutt på disse spørsmålene fordi jeg var av den oppfatning at de bedre ville fange opp de svarene jeg var interessert i å få. Det første spørsmålet over om kultur er tenkt om den norske kulturen og informantenes kultur i hjemlandet. Dette trekker jeg frem for å avgrense kulturbegrepet til å spesielt gjelde innvandrerulturen.

## **2.4 Utvalg**

Det empiriske grunnlaget for denne studien er basert på semistrukturerte intervjuer. Personene jeg har intervjuet består av et utvalg på til sammen fem personer som alle har ulik bakgrunn, men har det til felles at de er førstegenerasjonsinnvandrere, muslimer og mødre. Det egentlige utvalget skulle bestå av seks personer, men på grunn av tekniske problemer med lydopptaket på diktafonen, ble seks personer til fem, da informasjonen/materialet jeg fikk ikke var tilstrekkelig ettersom mye av spørsmål og svar ble «spist» under opptaket. Dermed ble det første intervjuet et førstegangs- prøveintervju der jeg gjorde meg noen erfaringer, men på grunn av at kvaliteten ikke var tilstrekkelig har jeg valgt dette bort fra datainnsamlingen min.

Informantene har bakgrunn fra Kosovo (Kosovoalbanere), Marokko, Tyrkia og Irak. Det jeg har ønsket å finne ut av i min oppgave er oppdragelse blant innvandrer-mødre og hvordan de forstår sin egen foreldrepraksis når det gjelder barneoppdragelse i Norge, og om det er forskjeller på den oppdragelsesmåten de er vant med i hjemlandet i forhold til i Norge og eventuelt hvilke forskjeller det er. Disse foreldrene som jeg har intervjuet er eksperter på sine egne liv og deres kunnskap og innsikt kan bidra med forståelse for deres livssituasjon.

Det jeg er opptatt av å få med meg er deres meninger, holdninger og erfaringer basert på oppdragelsesmåte og syn. Av den grunn har jeg brukt mobiltelefon slik at jeg ikke gikk glipp av viktige ting som ble formidlet under intervjuet. Jeg har i tillegg tatt notater i forhold til intervjuguiden etter hva jeg fikk til svar på spørsmålene.

## **2.5 Rekruttering av informanter**

Rekrutteringen av informantene er litt delt. Etersom to av informantene trakk seg eller ikke møtte opp til intervju, ble jeg nødt til å ta i bruk en plan B som var å skaffe to nye informanter i løpet av kort tid, og dermed ble det til at jeg valgte to mødre som jeg personlig har kjennskap til. Resterende informanter fikk jeg tak i via snøballmetoden, det vil si gjennom bekjente av en jeg kjenner. Jeg fikk kontaktinfo og var i gang med rekrutteringen. Samtykkeskjema og litt utvidet informasjon om prosjektet ble gitt ut personlig for å få et førsteinntrykk av mødrene, samtidig som de skulle kunne føle seg trygge på meg. Samtlige av mødrene ble kontaktet via telefon. I starten virket de litt usikre på hele situasjonen, da særlig på deres norskkunnskaper og frykten for å ikke klare å svare godt nok på spørsmålene eller å ikke klare å svare i det hele tatt. De ble informert om at jeg ville gå grundig i gjennom alle spørsmålene og kom eventuelt til å stille dem spørsmålene på en litt enklere måte slik at det ble lettere å forstå. Avtale om sted og tidspunkt ble gjort etter deres ønske slik at settingen skulle falle så naturlig som mulig. Underveis fikk jeg spørsmål om hvorfor jeg ikke ville rekruttere mødre fra barnehagen, ettersom de fikk vite at jeg jobber der. Hovedgrunnen til dette er at jeg personlig tror at disse mødrene, siden de kjenner meg som en ansatt i barnehagen og siden jeg kjenner deres barn, ville de ikke ha gitt meg fullverdige svar på de spørsmålene jeg stilte. Jeg føler at de ville holdt mye tilbake. Jeg ble også spurt om hvorfor jeg ikke intervjuet fedre, at det ville ha vært spennende å høre hva de tenker rundt barn og oppdragelse. Svaret er ganske enkelt. Det var mødrenes situasjon jeg var interessert i å vite noe om.

## **2.6 Intervjuene**

Tidsaspektet for innsamling av data tok ikke så lang tid, da respondentene møtte opp til avtalt tid og sted, bortsett fra to stykker som ble nevnt over. Intervjuene ble gjennomført individuelt. Mesteparten av intervjuene ble foretatt på dagtid og hjemme hos informantene, ettersom mann og barn var på jobb og skole/barnehage. De følte at det var den tiden de hadde til rådighet for alenetid. Informantene fikk selv velge tid og sted ettersom god kontakt best oppnås i nære relasjoner og i trygge omgivelser. Intervjuene varte hovedsakelig i en halvtime, alt etter hva og hvor mye respondentene ville meddele, og tiden kunne forløpe nokså ulikt, ettersom det varierte hvor pratsomme de var. Noen av informantene var flinke og hadde fri flyt, mens andre hele tiden måtte blir oppfordret til å prate. Disse informantene hadde også vanskeligheter med å klare å fange opp essensen i spørsmålene, slik at jeg ble nødt til å omformulere og stille spørsmålene annerledes. Dette gjorde at enkelte av svarene ikke ble som jeg hadde forventet, og førte til at noen av svarene ikke ble brukt som materiale i analysen.

Under det første intervjuet brukte jeg diktafon som lydopptak. Tidligere hadde jeg ikke tenkt på å teste den før bruk for å se om alt var som det skulle være. Da jeg foretok intervjuet, regnet jeg med at diktafonen tok opp det som ble sagt. Til min store forbauselse merket jeg under transkriberingen at diktafonen kun hadde tatt opp ti minutter av hele intervjuet. Setningene var ufullstendige og spørsmålene og svarene ga ingen mening. Vedkommende informant hadde to små barn og jobbet ved siden av, så det å foreta et nytt intervju ville bli vanskelig. Av den grunn ville jeg heller bruke intervjuet som et førstegangsintervju –eller et pilotintervju, og heller ikke bruke det i oppgaven.

## **2.7 Måleproblematikk**

Måleproblematikk går ut på om vi har klart å måle det vi har til hensikt å måle og i hvilken grad, gjennom de instrumentene for den datainnsamlingen som er gjort rede for i prosjektet (Kvale 2009, 250).

### **2.7.1 Generaliserbarhet**

Dersom resultatene etter en intervjuundersøkelse blir vurdert som gyldige og pålitelige, er spørsmålet om det kan overføres til andre personer. Når det gjelder kvalitative studier og intervjuforskning er det slik at resultatene ikke er mulig å generalisere fordi det er for få intervjupersoner. Man forutser nye situasjoner og hendelser ut ifra vår erfaring og erfaringsverden når det gjelder en person eller en situasjon. Vi danner oss bilder eller blir forventningsfulle om det som vil hende med lignende personer eller situasjoner (Kvale 2009, 264).

Kvalitativ generalisering er et omstridt tema som har blitt diskutert når det gjelder kasusstudier. Det finnes tre typer: det egentlige kasusstudium, det instrumentelle kasusstudium og det kollektive eller multiple kasusstudium. Er man opptatt av generalisering er det imidlertid viktig å spørre seg selv om den kunnskapen som produseres i en gitt situasjon, under et intervju, kan overføres til andre lignende situasjoner. Når det gjelder spørsmålet om hvordan man kan generalisere, har man tre former for generaliserbarhet; naturalistisk generalisering, statistisk generalisering og analytisk generalisering. Førstnevnte bærer preg av egne personlige erfaringer, kan uttrykkes i ord og gir forventninger. Den andre formen er formell og er basert på intervjupersoner som er representative i en befolkning. Her blir det viktig å stille seg spørsmålet om dette utvalget er representativt for hele populasjonen. Den siste formen for generalisering handler om analyse av både likheter og forskjeller mellom to situasjoner, det vil si i hvilken grad resultater fra en studie kan anvendes for det som kan skje i en annen situasjon. Den type kvalitativ forskning jeg har valgt å skrive om innebærer å bringe frem kjennskap om respondentenes forståelse og meninger om oppdragelse. I dette tilfellet dreier det seg om et nyansert helhetsbilde av hvordan innvandrer mødre ser på sin egen foreldre praksis og eventuelle utfordringer de blir utsatt for. Derfor er ikke målet her i seg selv å kunne generalisere, men snarere å få et innblikk og et større bilde av den hele situasjonen (Kvale 2009, 265-266).

### **2.7.2 Validitet**

Validitet eller gyldighet vil si hvor godt eller relevant innsamlede data representerer fenomenet vi har til hensikt å undersøke. Begrepet riktighet og sannhet kan sees på som at en gyldig sannhet er riktig ut ifra sine premisser. I samfunnsvitenskapene dreier validitet seg

om en metode kan undersøke det den er ment å undersøke. Måler man det man tror man måler er det riktige spørsmålet å stille. Innenfor kvalitativ forskning sees undersøkelsen på som ugyldig dersom tall ikke er slutningsresultatet, men ser vi dette i et bredere perspektiv kan vi spørre i hvor stor grad de iaktakelsene og observasjonene vi har gjort oss sier noe om de variablene vi vil vite noe om (Kvale 2009, 250-251; Johannessen, Tufte & Christoffersen 2010, 69-70). I mitt tilfelle vil det si hvorvidt mine spørsmål stilt i intervjuguiden måler det jeg vil at det skal måle, noe som betyr at informantene som har deltatt i forskningen har svart ærlig og oppriktig på mine spørsmål. Samtidig er det min oppgave å tolke og oppfatte det som faktisk blir besvart. For å få til dette var det sentralt å oppnå direkte og personlig kontakt med mine informanter, noe som innebar at de skulle føle seg komfortable og ivaretatt under intervjuet, samt at ting skulle være tilrettelagt for dem. Jeg er av den oppfatning at det er vesentlig å sørge for en god relasjon mellom informant og intervjuer slik at det blir lettere for vedkommende å være seg selv og svare åpent og ærlig som mulig.

### **2.7.3 Reliabilitet**

Begrepet reliabilitet har med forskningsresultatene innhold og troverdighet å gjøre og hvor stabilt det vi måler er. Reliabilitet innebærer hvorvidt sluttmaterialet kan skapes på nytt på et annet tidspunkt av andre intervjuere, det vil si om informantene hadde utgitt nøyaktig samme svar i et annet intervju, forutsatt at man hadde undersøkt det samme fenomenet. Vi kan si at, jo mer etterprøvable en forskning er, desto bedre kvalitet vil resultatene ha (Kvale 2009, 250). Reliabilitet har sammenheng med selve undersøkelsens data, hvordan det er samlet inn, hvilke av disse dataene som skal benyttes og ikke minst på hvilken måte de behandles. I min oppgave dreier det seg om hvorvidt dataene som er samlet inn er pålitelige eller ikke (Kvale 2009, 250; Johannessen, Tufte & Christoffersen 2010, 40).

## **2.8 Ethiske refleksjoner**

Under hele forskningsperioden vi har til rådighet blir det viktig å tenke på at den forskningen som blir utført er regulert etter et regelverk og har etiske verdier og prinsipper. Når man gjennomfører forskning som spesielt omhandler sensitive tema, som kan vekke vonde minner eller tema som kan føles krenkende eller nedlatende overfor de som skal ta del i forskningen, er det ekstra viktig å få de nødvendige tillatelser som trengs. Samtykket blir en

sentral del før forskningen kan starte og må gis av informantene og Norges Samfunnsvitenskapelige Datatjenester (NSD). NSD bidrar med den veiledningen man trenger innenfor personvern og forskningsetikk, men også i forhold til datainnsamling, dataanalyse og metode (nsd.no). Av den grunn er det viktig å vise hensyn og bevisstgjøre informantene når det gjelder anonymitet og konfidensialitet. I tillegg skal det sørges for at ingen vil ta skade som en følge av denne forskningen. Samtidig vil jeg også informere informantene om debriefing, der informantene får vite hvem intervjuene vil være tilgjengelig for (Kvale & Brinkmann 2009, 88) og at de når som helst kan trekke seg.

Det at jeg har valgt å intervju innvandrer mødre kan i seg selv støte på utfordringer dithen at leseren kan få et inntrykk av at informantenes historie representerer det som er vanlig for alle innvandrer mødre i Norge. Dette blir å generalisere, noe som ikke er riktig, slik jeg har skrevet om generaliserbarhet tidligere. Deres historie og måten det blir fortalt på er nødvendigvis ikke lik resten av innvandrer mødre i landet. Det viktigste for meg under intervjuene var å passe på at, selv om jeg selv tilhører innvandrergruppen, skulle jeg være en tredjeperson som ikke hadde tilhørighet til noen av disse historiene og se dette fra en objektiv posisjon og være så nøytral som mulig, noe som til tider kunne være svært krevende. Det var spesielt vanskelig å ikke avbryte og blande seg inn, da jeg kjente meg igjen i noen av uttalelsene informantene kom med.

Jeg er av den oppfatning at dette temaet berører et viktig aspekt for fremtidig yrkesutøvelse på grunn av det per dags dato fortsatt virker som at flere sosialarbeidere som jobber med flerkulturelle, har mangel på kunnskap om deres bakgrunn, kulturelt syn og tradisjoner når det kommer til barneoppdragelse og livssyn. Samfunnet har behov for sosialarbeidere som forstår seg på fremmedkulturer og som har et åpent sinn og bred kompetanse for løsning av konflikter som vedrører blant annet mangel på barneoppdragelse og når det gjelder å fremme likeverd mellom minoritet og majoritet. Mange foreldre og barn har behov for for forståelse og trenger å bli veiledet i riktig retning når det gjelder god oppdragelse og ikke minst integrering og fremtidssyn, men også for å kunne bidra like mye til samfunnet som antakelig de fleste av majoritetsbefolkningen allerede er innlært til å gjøre. Her er jeg av den oppfatning at kulturforskjeller utgjør en viktig prosess.



### **3 Teoretisk perspektiv**

For å kunne belyse og utdype problemstillingen min skal jeg ta for meg en del teorier som tar for seg sentrale elementer som har med mitt tema og gjøre og vinkle disse inn i ulike perspektiver. Dette teorikapittelet vil berøre tre overordnede temaer: 1)

Migrasjonsperspektiv, 2) Kulturelle forskjeller i synet på barneoppdragelse og til slutt 3) Oppdragelsens flersidighet. Under punkt 1 skal jeg ta for meg migrasjon og akkulturasjon. Punkt to skal hovedsakelig dreie seg om kultur med undertemaer som kommunikasjon, kollektivism og individualisme og sosialisering. Punkt 3 skal handle om bruken av makt i oppdragelsen i lys av autoritative og autoritære oppdragerstiler.

Begrepet etnisitet er flertydig og indikerer i tillegg til innvandrere, også andre folkegrupper, men i oppgaven min velger jeg å bruke dette begrepet kun om innvandrere for å snevre den inn (Jávo 2010, 14).

#### **3.1 Migrasjonsperspektiv**

##### **3.1.1 Migrasjon**

Migrasjonsprosessene kan vi beskrive som steinkast i stille vann med ringene rundt. Etter kastet danner ringene sitt eget mønster og har egne lover som de følger. Enhetene rundt ringene avgjør dens varighet og størrelse. Ethvert individs livsmønster er komplisert å se, og dermed blir det minst like komplisert å stoppe disse ringvirkningene, især når det gjelder mange familier som er innblandet. Migrasjon gjør endringer i blant annet familiestrukturer og mellommenneskelige relasjoner, men fører som regel til utvikling i forhold til kulturelt mangfold og økonomisk vekst for de individene som er nyinnflytta (Naushad Ali Qureshi Otterstad (red.) 2008, 142).

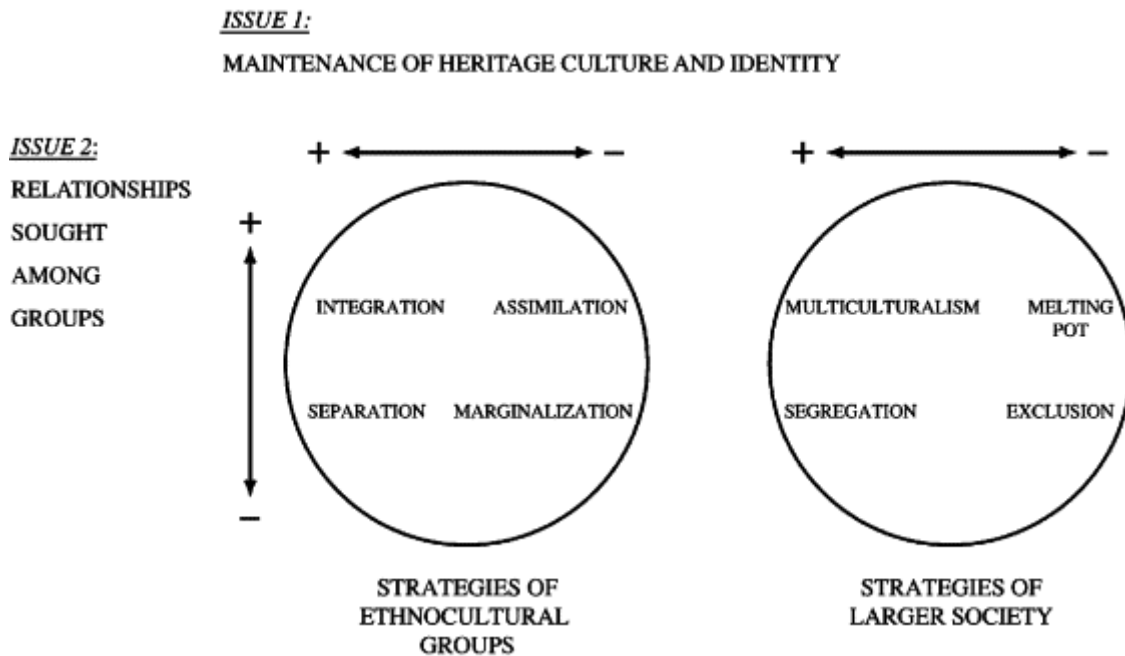
En stor del av innvandringen til Norge i slutten av 1960-årene var knyttet til billig- og ufaglært arbeidskraft. Mesteparten av disse innvandrerne hadde bakgrunn fra land som tidligere var kolonisert av Europa. Etter hvert som flere har innvandret til Norge, har også mobiliseringen og globaliseringen av varer og individer hatt en kraftig vekst. Debatten om innvandring fra tidligere til per dags dato, har kun fokusert på det negative, og man sitter igjen med en følelse av at det som regel handler om kulturforskjeller, integrering og mangel

på kunnskap når det gjelder det norske språket (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 127-129). Disse aspektene som innvandringen fører med seg er med på utviklingen av arbeidsledighet blant innvandrere (Liv Anne Støren i Hammer & Hyggen (red.) 2013, 54). Generelle problemer blant innvandrere knyttes ofte til innvandrer-kulturen eller til det norske samfunnet på den ene siden og innvandrersamfunnet på den andre. Det norske samfunnet har ofte blitt oppfattet som egalitært. Klasseperspektiver og pluralisme er begreper som man ikke hører mye om når det gjelder nye etniske minoriteter. Hovedsakelig har det vært fokus på klasse og ikke kultur, og samtidig har fokuset ikke vært rettet mot toleranse for ulikhet og forskjeller, men snarere mot integrering og tilpasning. Det som kjennetegner en familie er dens ulike rollefordelinger som reflekteres innenfor familien og utenfor i samfunnet. Denne fordelingen kommer som en konsekvens av migrasjonen og må omgjøres for å kunne tilpasses dagens samfunn. Migrasjonsprosessen påvirker familien og dens struktur og menneskelige relasjoner (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 127-129).

### **3.2 Akkulturasjonsmodellen**

Akkulturasjon går ut på den kulturelle påvirkningen som oppstår i møte med andre etniske grupper, for eksempel fra å være i et minoritetssamfunn til å møte et majoritetssamfunn. Begrepet har fått definisjonen: «de forandringene som oppstår som følge av en kontinuerlig kontakt mellom to etniske grupper, og som forutsetter en selektiv tilpasning til en eller begge kulturers verdier, tro og tradisjoner» (Jávo 2010, 35). Denne tilpasningen kan forårsake stress som kalles akkulturativt stress. Det finnes to måter å tilpasse seg ny kultur på, psykologisk – og sosiokulturell tilpasning. Førstnevnte går ut på i hvilken grad individet føler seg tilpass i majoritetskulturen, mens individet gjennom sosiokulturell tilpasning opparbeider selvtillit og lærer nye måter å kommunisere på for å kunne mestre tilværelsen i den nye kulturen (Bøhn & Dypedahl 2009, 148). Akkulturasjon er med andre ord en kulturell prosess der individer fra en kultur møter individer fra en annen kultur. Minoritetskulturens forandringer og tilpasning til majoritetskulturen gjør seg gjeldende og konsekvensene ved dette kan være assimilering (Jávo 2010, 35).

Nedenfor er Berry's akkulturasjonsmodell (Jávo 2010, 38-41) med sine strategier avbildet. Jeg skal gi en beskrivelse av begge modellene, men det er den første modellen jeg vil fokusere på.



Modellen til Berry angir to prinsipper som minoritetsgrupper kan velge i majoritetsamfunnet som henholdsvis leder til akkulturasjonsstrategier som integrering, assimilering, separasjon eller marginalisering. Prinsippene tar for seg 1) kontakt og deltakelse i majoritetskulturen og 2) kulturell opprettholdelse av egen minoritetskultur (Jávo 2010, 38-41). Dersom individene er positive til begge prinsippene, oppstår det integrering, altså at individer vil både holde på sin egen kultur, samtidig som de vil ta til seg trekk fra den andre kulturen. Er de derimot positive til prinsipp 1), men negative til prinsipp 2), oppstår det assimilering, det vil si individer som vil ta til seg den andre kulturens trekk uten å holde på sin egen kultur. Dersom prinsipp 1) leder i negativ retning og prinsipp 2) i positiv, oppstår det separasjon, der individer tar avstand fra den andre kulturen, men holder på sin egen kultur. Som en siste strategi har vi marginalisering som innebærer at individer tar avstand fra både egen kultur og majoritetskulturen. Dette oppstår dersom individer er negative til begge prinsippene.

Den andre modellen går ut på majoritetssamfunnets strategier overfor minoriteter. I likhet med modell 1, tar også denne for seg de samme prinsippene (1 og 2). Utfallet derimot, blir annerledes, dithen at positivitet til både prinsipp 1 og 2, leder til multikulturalisme. Dette betyr at den utviklingsprosessen minoritetssamfunnet går igjennom, blir støttet av majoritetskulturen. Er man positiv til prinsipp 1), men negativ til 2), oppstår det en kulturell smelting som går ut på at minoritetskulturen går over i en assimileringfase uten at majoritetskulturen hjelper disse i gjennomgangen av integreringsprosessen. Dersom prinsipp 1) leder i negativ retning og prinsipp 2) i positiv, oppstår det segregering. Da blir minoritetsgruppens tilhørighet til majoritetssamfunnet lav, mens tilknytningen til egne kulturelle verdier blir høy. Til slutt har vi det som resulterer i ekskludering. Dette skjer ved at begge prinsippene leder i negativ retning. Ekskludering kan oversettes med at minoritetsgrupper blir stemplet og utestengt av majoritetssamfunnet, noe som fører til at disse ikke føler tilhørighet i verken den ene eller den andre kulturen.

### **3.3 Kulturelle forskjeller i synet på barneoppdragelse**

#### **3.3.1 Etnisitet og kultur**

Det jeg legger mest vekt på i oppdragelsen, er det samiske språket og den samiske kulturen. Jeg bruker de samme måtene å oppdra mine barn på som jeg selv ble oppdradd på av mine foreldre. Det er den oppskriften jeg bruker (Javo 2010, 13).

Begrepet etnisitet kan defineres gjennom at det ofte blir brukt i dagens samfunn gjennom kommunikasjon mennesker imellom eller gjennom media. Ordet er gresk og kommer fra *ethnos* som betyr folk (Jávo 2010, 22). I de fleste tilfeller brukes etnisitet om et individs tilhørighet i en gruppe som har fellestrekk og dermed skiller seg fra andre folkemengder eller grupper, som eksempelvis majoritetsbefolkningen (Therese Sand i Sand (red.) 1997, 1; Jávo 2010, 22). Minoritetsgruppene har ofte mindre makt og mindre innflytelse og blir av majoritetsgruppen utsatt for diskriminering. Det finnes to måter å klassifisere etnisitet på; det ene er etnisk selvdefinering og det andre er at andre stiller bestemte krav gjennom religion og språk. Når man som forsker forholder seg til etniske minoritetsfamilier, er det viktig å ha et nyansert holdning og overblikk i forhold til begrepet etnisitet (Jávo 2010, 22-24). Majoritetssamfunnets krav til minoritetssamfunnet om å integreres godt i samfunnet kan være med på å gi en forståelse av integrering som en ensidig prosess, der majoriteten

ikke endrer seg. Dette kan skape et syn der integrering blir brukt i samme kategori som inkludering, noe som indikerer i at majoritetssamfunnet er den som inkluderer, mens minoritetssamfunnet er den part som lar seg integrere (Marianne Takle i Kaya & Fauske (red.) 2014, 191).

Når erfarte kulturforskjeller bringes frem i møter mellom mennesker, skapes etnisitet. Det handler om subjektive forskjeller man er overbevist om. På den andre siden har vi begrepet *etnisk identitet* som betyr å ha en tilknytning til en etnisk gruppe som innebærer å være bevisst sin bakgrunn, hvordan man presiserer seg selv og hvordan man handler innenfor sin gruppe. Etnisk identitet utvikles gjennom barns sosialisering der familien er den viktigste påvirkningsfaktoren. Et annet begrep som dukker opp er *etnoteorier* som går ut på forskjeller og tro i foreldres forestillinger om barneoppdragelse relatert til kulturelt perspektiv hos en etnisk gruppe (Jávo 2010, 61). Etniske grenser med dens grupper gjøres gjeldende av individer som er en del av etniske relasjoner. Etnisitet er ikke en egenskap ved en gruppe, men en mellommenneskelig relasjon som skapes gjennom gruppesammenstøt (Skytte 2008, 132-133).

Begrepet kultur kan forklares med at mange innvandrergupper både ser og forstår verden på mange ulike måter, noe som på lenger sikt kan påvirke måten de handler på i ulike situasjoner. Innvandrerulturen i Norge blir merkbar synlig særlig i møtet med den norske kulturen, da kontrastene kommer mer til overflaten og gjør seg gjeldende (Engebrigtsen & Fuglerud 2009, 13-14). Samtidig blir begrepet vanskelig å definere ettersom vi betror oss selv til å vite hva det egentlig betyr. Det er nemlig et flertydig ord som kan bety mange ting. Ordet kommer opprinnelig fra det latinske ordet *colore*, som betyr å dyrke, men i dagligtalen bruker vi den i andre betydninger som for eksempel innvandrerkultur, utekultur, subkultur, musikkultur osv. Er det snakk om kultur i en annen setting som i fremmedkultur eller kulturforskjeller, blir ordet brukt helt annerledes, som i at kristne går i kirken og har derfor en annen kultur enn muslimer som går i moskeen (Eriksen & Sørheim 2003, 36). Makt og kultur går hånd i hånd. I denne sammenhengen kan vi si at barn og andre mennesker tilhørende et lavere hierarkisk ordning, blir stilt svakere (Unni Wikan i Evans, Frønes & Kjølsvold (red.) 1998, 125).

Den kulturelle innlæringen kommer fra mange hold, som blant annet foreldre og nettverk. Allikevel er det familien i hovedsak som er den fremme kulturbæreren. Like bak følger samfunnet og religionen. Familien er grunnmuren når det gjelder innlæring av hva som er rett og galt, respekt for autoriteter og ikke minst rollefordelingen mellom kjønn. Sistnevnte bærer preg av at, dersom et barn blir vitne til at foreldrene fordeler oppgavene i hjemmet mellom seg, kan det føre til at barnet får et annet syn på arbeidsfordeling senere i form av likestilling. Storsamfunnet er også en sentral kilde til innlæring av normer og regler, både skrevne og uskrevne. Skolen, for eksempel, er en viktig arena med stor påvirkningsfaktor for læring om demokrati og likestilling og at vi mennesker har en del rettigheter vi kan gjøre krav på. Religion er en annen kulturbærer som kan ha en innvirkning på oss mennesker, men mange i Norge ville kanskje se på dette som underlig, noe som kan skyldes at landet er ganske sekulært. Likevel er det mange som ser på religion som en sentral drivkraft i livet, der de kan definere sine normer og regler (Bøhn & Dypedahl 2009, 56-58).

### **3.3.2 Kulturoppfattelse**

Innenfor evolusjonistisk kulturoppfattelse ses den samfunnsmessige og kulturelle utviklingen som fremtredende, spesielt i vestlige land. Forholdet mellom kulturforståelse og kategorisering gjennom en kontekstuell kulturoppfattelse, ses på som en bruddlinje i samfunnet som tilfører problemer i menneskers hverdagsliv. Kategoriseringer i samspill med noen former for kulturoppfattelse kan føre til fremmedgjøring av etniske minoriteter, slik som at en minoritet blir oppfattet som helt forskjellig fra eksempelvis en etnisk nordmann og som på grunn av sin ulike kultur aldri kan bli en av dem. Med en tankegang som denne, blir det konstruert et brudd fra samfunnets side på grunnlag av andre makt- og interesseforhold som klasse og kjønn. Det blir da dannet et skille mellom «oss» og «dem» som kan hindre utvikling av integrering slik at det blir et større behov for- og nødvendig med kulturforståelse. Tilegner barn seg ulike kategorier i samfunnet, er det også slik at de tilegner seg et kulturelt syn på hvordan man skal reagere på og være sammen med disse menneskene som tilhører ulike sosiale kategorier. Sosiale kategorier er ofte med på å representere en slags formel for hva vi skal gjøre eller hvordan vi skal handle i enhver situasjon, men også hvordan vi vil at andre skal handle ovenfor oss. Barnet lærer å lage et system i sine opplevelser og erfaringer og lærer hvordan det skal «se på» ulike miljøer i

samfunnet gjennom å tilegne seg kunnskap om disse kategoriene. I følge den evolusjonistiske kulturoppfattelsen befinner mennesker som tilhører et samfunnsmessig utviklingshierarki, på en høyere stadié enn de som ikke gjør det. Mennesker som tilhører høyutviklede kulturer og er høyutviklede samfunnsborgere har et fortrinn når det gjelder utvikling (Skytte 2008a, 125, 132; Skytte 2008b, 116, 125). I enkelte sammenhenger kan det, for innvandrereforeldre, være vanskelig å forholde seg til den norske kulturoppfattelsen om samhandlingen mellom kvinner og menn (Eriksen & Sørheim 2003, 173), men de lærer etterhvert å skille mellom normer som er forbeholdt husholdet og familien og allmennregler som gjelder samfunnet som en helhet utad (Dahl 2001, 197).

Ut i fra en relativistisk kulturoppfattelse, prøver man å forstå fremmedkulturer på dens egne premisser og er innforstått med at enhver kultur er tilknyttet sin egen historie og at man ikke skal dømme eller kritisere. Innenfor kultur- og samfunnsforskningen har kulturel relativismen mistet betydning på grunn av at den har mistet sin handlingskraft. Innenfor kultur er det vanskelig å sette grenser mellom kulturer fordi det finnes en form for modernitet overalt som gjør det vanskelig å gjennomføre og man kan bemerke at Norge har gått fra å være tradisjonell til moderne (Eriksen 2001, 67; Skytte 2008, 127; Spernes 2012, 89-90).

Etnosentrisme er det motsatte av kulturel relativisme og betyr at man vurderer andre verdier og holdninger ut i fra sin egen kultur. Ordet kommer fra gresk *ethnos* og betyr folk eller folkeslag og *centrum* betyr midtpunkt og kommer fra latin. En som har på seg etnosentriske briller kan ikke se andre kulturer, men bare etterligninger av sin egen kultur (Skytte 2003, 50). Etnosentriske oppfatninger trenger ikke å være ugyldige eller gale og heller ikke gå utover andre. Etnosentriske holdninger og oppfatninger eksisterer i mange kulturelle miljøer. Det har seg slik at det i praksis ikke er mulig å ha en holdning som er ren etnosentrisk eller ren kulturel relativistisk. Et menneske som er etnosentrisk vil få vanskeligheter med å få til en kommunikasjon med verden fordi han bare vil være opptatt av å se en bit av ham hvor enn han går, mens et menneske som er kulturel relativist, vil få problemer med å i det hele tatt ta stilling til noe (Eriksen 2001, 66-67; Dahl 2001, 28; Bøhn & Dypedahl 2009, 141).

### **3.3.3 Kultur og kommunikasjon**

Kultur kan sees på som det som ikke bare er lært, men det som også gjør at kommunikasjon oss mennesker imellom blir mulig. Vi kan vise med et eksempel der vi ser for oss et møte mellom en nordmann og en afrikaner der det følgende vil være begrensede kommunikasjonsmuligheter, men om disse to har et felles språk, som for eksempel engelsk, vil en helhetlig kommunikasjon finne sted. Splittelsen mellom makt og ansvar og håndtering av egne grenser, fører til at interesser og innflytelse kjønnnes, og setter standarden for hvordan egenskaper hos begge kjønn gjøres om til kommunikasjonsproblemer i møtet mellom over- og underordnede (Halvard Vike i Lien, Lidén & Vike (red.) 2001, 157). Det finnes også ulike kommunikasjonsmåter blant vestlige og ikke-vestlige samfunn, der det i vestlige samfunn brukes ansikt-til-ansikt kommunikasjon, mens det i ikke-vestlige samfunn brukes ikke-verbal kommunikasjon (Hundeide 1996, 95).

Vi har alle en kulturell bakgrunn som vi har tilegnet oss på et vis. Av den grunn blir det viktig å selektere mennesker fra kulturer. Det er eksempelvis ikke noe som tilsier at en som har mye kunnskap om norsk kultur og behersker mye, skal kunne forstå seg på alt nordmenn gjør. Det er alltid noe som forblir uvisst, på generell basis. Ofte er det slik at kulturforskjeller baner vei for kommunikasjonssvikt og konflikter, men må man kvitte seg med forskjeller innenfor kultur for å gjøre det mulig å kunne forstå hverandre bedre eller for å forstå hverandre i det hele tatt? Det er ikke noe som tilsier at man må bli som andre for å kunne klare å forstå dem, men på en annen side må man, for å forstå noe i sin fulle hensikt, kjenne til hele konteksten (Skytte 2003, 48-49). Personer som mestrer et språk har større autoritet enn de som ikke mestrer det og personer som er fra en annen kulturbakgrunn har vi lett for å ha forventninger til å kunne forstå vårt språk og livsverden (Eide & Eide 2004, 99). Mange innvandrere foreldre befinner seg ofte i en vanskelig situasjon i Norge når det gjelder verdier og tradisjoner knyttet til barneoppdragelse (Sand 2008, 66). Balansegangen mellom to kulturer kan sette sine spor i tilpasningsmønsteret til både barn og foreldre (Priour 2004, 27) i balansekunstnere.

På grunn av at vår egen kultur står i et interaksjonsforhold til andre kulturer, fører dette til at vi blir utsatt for endringer gjennom hele livet. Generalisering av egenskaper hos andre og fordommer overfor mennesker på bakgrunn av visse kjennetegn betegnes som stereotyper,



noe som kan henge sammen med blant annet hudfarge, klasse, kultur eller nasjonalitet (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 143-144). Kultursensitiv kommunikasjon oppstår når individet fokuserer på å søke likheter i forskjellene (Magelssen 2008, 18) og ved å bekrefte sin egen referanseramme (Naushad Ali Qureshi i Eide mfl. (red.) 2009, 209). Under oppdragelsen har mange familier høye tanker om at måten de oppdrar sine barn på er den beste og eneste måten man skal oppdra barn på, noe som heller i retning av å være etnosentrisk. Det er på bakgrunn av våre egne forestillinger at vi vurderer andre. Av den grunn vil beskrivelsen av oppdragelsen i et land, prege ens egne normer og verdier for oppdragelse. Samfunnet oppgir normer og regler som er generelle for oppdragelsen, men det er dermed ikke sagt at det er denne metoden som er best for alle. Enhver familie har sin måte å oppdra et barn på, men dette må selvsagt skje etter norske regler og lovverk (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 144-145).

### **3.3.4 Likestilling og sosialisering**

I følge Aristoteles (450-385 f.Kr.) i Naushad Ali Qureshi i (Otterstad (red.) 2008, 129) er mennesket av naturen et sosialt vesen og ikke bare et selvstendig individ (Aasen 2003, 39). Sosialiseringssynet endrer seg i henhold til samfunnet og samfunnssynet vil utspeile seg på ulike måter i ulike samfunn. Dette vil avhenge av religiøse, materielle og kulturelle forhold basert på et historisk perspektiv. Durkheim var av den oppfatning at sosialisering er den eldre generasjons måte å ha innflytelse på de som er ferske på samfunnslivet. Sosialiseringen har til hensikt å føre med seg moralske, fysiske og åndelige krefter til barnet slik at det kan overleve i samfunnet. Dermed kan man med rette si at samfunn er hierarkisk oppbygd. Noen individer føres øverst på lista, mens andre befinner seg nederst. Det er disse underordnede som er med på å løfte de andre oppover i hierarkiet. Men likevel blir deres verdier underkuet av de dominerende i samfunnet. Siden det er ulikhet i sosiokulturelle og sosioøkonomiske forhold der folk har sine egne relasjoner og tradisjoner, vil måten etniske familier og innvandrere oppdrar sine barn variere en del (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 129-131. Gjennom historien har omsorgen for barn blitt praktisert på ulike måter og barn-foreldre-relasjonen har tatt ulike vendinger etter synet på hva barndom skal være (Oddbjørg Skjær Ulvik i Bø & Olsen (red.) 2008, 90). FN-konvensjonen (fn.no) tar sikte på nettopp hva vi forventer av denne relasjonen. I Norge er likestilling mellom menn og

kvinner en viktig fellesverdi og en målsetting samfunnet har. Hos innvandrere derimot, har ulike verdier og praksiser når det gjelder dette og går dermed for hjemlandets standarder når de ikke vet å gjennomføre andre samfunns praksiser (Prieur 2004, 46-47). Kvinners deltakelse i arbeidsmarkedet bidrar til frihet og sosialisering for enkeltindividet, men som også samfunnet drar nytte av (sv.no).

Sosial integrasjon i Norge kan ha betydning for alle uansett hvor man kommer fra. Det at man har en annen kulturell bakgrunn enn majoritetssamfunnet, kan utgjøre en styrke innen integrering. Minoritetsungdom vil i større grad handle på tvers av etniske og kulturelle grenser enn sine foreldre, og ulike verdsett kan skape problemer i foreldre-barn-relasjonen, dette til tross for at de fleste barn og unge er i stand til å kombinere det å vokse opp i et majoritetssamfunn og følge foreldrenes oppdragelseskrav (Hogne Øian i Kaya & Fauske (red.) 2014, 66-67). Gjennom samhandling med mennesker, vokser barnet gradvis inn i kulturen og er med på å påvirke og tilegne seg samfunnsreglene (Therese Sand i Sand (red.) 1997, 20).

Ordet *patriarkat* betyr «leder av gruppen» og inngår i politiske eller sosiale systemer som er mannsdominerte. Et sosialt system kan være et system innenfor familien der faren er forsørger og dominerer over kvinner og barn. I patriarkalske innvandrergupper skjer det ofte en kulturell endring når det gjelder synet på kvinner på grunn av at integrering finner sted og kvinnens rolle innad i familien blir endret (Jávo 2010, 46). Mannsdominert kultur har i en årrekke dominert i en del kulturer, spesielt blant innvandrere, og på denne måten kan vi si at sosial integrasjon blant kvinner i vestlige samfunn utfordrer kvinners kjønnsrollemønstre i ikke-vestlige land (Mehmed S. Kaya i Kaya, Høgmo & Fauske (red.) 2010, 36).

En del kvinner fra ikke-vestlige samfunn prøver å kombinere både familie og jobb for å hjelpe til i husholdet (Bøhn & Dypedahl 2009, 114). Disse kvinnene ser ikke på familien som mer verdt enn jobben og omvendt, men streber etter å lykkes i begge rollene som yrkesaktive og mødre (Mehmed S. Kaya i Fauske & Kaya (red.) 2014, 53). Kultur og verdier kan variere hos hjemmевærende kvinner og yrkesaktive kvinner som kombinerer husarbeid og lønnet arbeid. Årsaker til at familiesituasjoner i forholdet mellom barn og hjem har blitt viktigere og

bedre for enkelte innvandrermodre, er at både mann og kone ser nytten av at begge parter er i jobb (Mehmed S. Kaya i Kaya & Fauske (red.) 2014, 53-54). Kjønnssidentiteten vi har som mann eller kvinne, er universell for alle samfunn, det er kjønnenes posisjon innenfor den sosiale kjønnssidentiteten og hvordan dette oppfattes, forskjellene ligger i. Dette gjelder blant annet innen synet på barneoppdragelse og likestillingsmønsteret (Brenna 2004, 22).

### **3.3.5 Kollektivism vs. individualisme**

Ofte når man flytter fra et land med et kollektivistisk syn til et land som har et individualistisk livssyn, er det slik at man må gå grundig i gjennom hvilke verdier og regler man har med seg fra hjemlandet man skal gi slipp på for å kunne knytte nye bånd og integrere seg i det nye landet. Det er samtidig viktig å bevare gamle tradisjoner og røtter slik at man ikke helt mister seg selv og går seg vill. Denne dramatiske endringen kan bli svært vanskelig for enkelte familier, mens andre derimot, takler det ganske bra. Det har blitt forsket på likheter hos mennesker når det gjelder atferdsmønstre, der disse kommer fra kulturer som har som fellesnevner at de er kollektivistisk/individualistisk orientert i sine holdninger og verdier, til tross for den geografiske avstanden (Jávo 2010, 31). Enkelte innvandrerforeldres måte å oppdra sine barn på bærer preg av både endring og kontinuitet fra deres egen oppvekst. På bakgrunn av hva deres egne foreldre gjorde i deres oppvekst, har de lært og er villig til å helle oppdragelsen i en mer individualistisk retning, uten å miste verdier og holdninger fra egen kultur og tradisjon. De har mer rom for toleranse og gir barna (den nye generasjonen) mer frihet (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 143).

Det er ulike syn og oppfatninger når det gjelder barneoppdragelse og verdsett i familielivet i Norge. I det individualistiske livssynet er det individet, det enkelte mennesket som er i sentrum. Barnets individuelle selvrealisering og personlige uavhengighet av andre blir rettet fokus mot. Individet blir oppdratt til å kunne ta ansvar for sitt eget liv og handlinger.

Holdninger relatert til individualisme finner vi i vestlige, urbane kulturer som blant annet USA og Nord-Europa (Jávo 2010, 31-32). Foreldre som er opptatt av et individualistisk syn bidrar til barnas selvstendighet og utvikling fra starten, fordi målet med oppdragelsen er at barnet etter hvert skal kunne utvikle individuelle evner og dermed bli stand til å kunne klare seg selv. Når det er sagt skal dette gjøres innenfor rammer som er samfunnsakseptert og

«godkjent» av familien. Har man ikke egne meninger, men hele tiden går for det flertallet mener, anses barnet som svakt. Barnet blir oppdratt til å utvikle evner slik at det selv kan skille mellom rett og galt og negativt og positivt. Barnet lærer å handle ut i fra samvittigheten (Skytte 2008, 67-69, 72). Mål og verdier på gruppenivå bortvelges og personlige holdninger og mål etterstrebes. I dette livssynet blir alle familiemedlemmene ansett som likeverdige og kompetente til å ta avgjørelser som omhandler den enkeltes liv (Harald Jørgensen & Judith van der Weele i Eide, Qureshi, Rugkåsa & Vike (red.) 2009, 61).

Når det gjelder den kollektivistiske kulturen, er det familien og individenes gjensidige avhengighet som utgjør betingelsene for livet framover. Familien er en forutsetning for at man skal fungere som et individ i samfunnet. Gruppens behov har et forrang fremfor individets behov (Jávo 2010, 32; Harald Jørgensen & Judith van der Weele i Eide mfl. (red.) 2009, 61). Den enkelte individs handlinger baseres på gruppens mål og verdier. Holdninger og verdisyn som dette regjerer ofte i samfunn hvor menneskelig samhold og familiesamarbeid er i fokus. Dette fremgår som oftest i land som Afrika og Asia. Kvinners atferd har en stor betydning i forhold som gjelder ære, stolthet og gode rykte. Deres atferd både innad og utad kulturen er basert på strenge regler. Når det gjelder familien som en helhet, dithen at den fungerer bra, anses man for å kunne leve et lykkelig liv, og i oppdragelsen blir man innlært til å sette familien øverst sammen med kulturen og tradisjonen. Hvis det er slik at barnets meninger og holdninger avviker fra plenum, anses barnet for å ha dårlig oppførsel eller at barnet har «sporet av» fra familien. En handling barnet gjør, påvirker hele familien og dens ære og kan føre til skamfølelse hos barnet, dersom utfallet av handlingen leder til noe negativt (Hanssen 2005, 165; Skytte 2008, 67-69).

I både kollektivistiske og individualistiske kulturer, er det viktig å få med seg at også kollektivistiske samfunn ser på mennesket som et eget individ. Likeledes er det slik at også det individualistiske synet preges av sosiale relasjoner som det enkelte mennesket inngår i. Samtidig er den store forskjellen mellom disse to tradisjonene at det kollektivistiske synet hovedsakelig er opptatt av tilpasningen til andre mennesker, mens det individualistiske synet legger vekt på individualiteten hos det enkelte mennesket i dets utvikling, og av den grunn vil det kunne oppstå komplikasjoner dersom en forsker fra et individualistisk ståsted skal forstå seg på individer fra et kollektivistisk samfunn og hva de representerer av verdier og

holdninger og motsatt (Gullestad 2002, 244; Skytte 2008, 77-78; Jávo 2010, 32). Nyere studier gir et pekepinn på at begge disse orienteringene ikke er motsetninger til hverandre, men erfarings- og begrepsmessig fenomener som er uavhengige og derfor er i stand til å, både på individuelt og kulturelt plan, sameksistere (Harald Jørgensen & Judith van der Weele i Eide mfl. (red.) 2009, 61). Hvordan foreldre oppdrar sine barn ser ut til å være ulik både i den individualistiske og den kollektivistiske kulturen (Jávo 2010, 33), men samtidig er det viktig å bemerke seg at inndelingen av disse to orienteringene bør nyanseres, for det kan ha seg slik at én kultur kan ha verdier fra begge tradisjonene. I enkelte situasjoner kan det være viktig å løsrive seg fra disse to tradisjonene, men heller se det ut ifra et maskulinitet/femininitetspekt for å komme dypere inn i forståelsen av innvandrerkvinnens posisjon og situasjon i Norge, spesielt hvis de kommer fra kulturer der maskuline verdier er høyst prioritert. Begge disse begrepene blir viktige og gjør seg gjeldende i forståelsen av barns oppvekstkår, og er derfor sentrale elementer i forbindelse identitetsutvikling og barneoppdragelse (Salole 2013, 60).

### **3.3.6 Tilhørighet**

Krysskulturelle barn og deres følelse av tilhørighet er ofte forbundet med hvor mye anerkjennelse man får. Det hele dreier seg om den muligheten man har til rådighet til å kunne bruke den kompetansen man har. Enkelte barn og unge føler at de ikke strekker til eller kommer til kort fordi de ikke får brukt den kunnskapen de besitter fullt ut uansett hvor de befinner seg. Det blir sett på som skam og ikke stolthet. Oppmerksomheten faller på det de ikke mestrer istedenfor på det de er flinke til og besitter, noe som igjen kan føre til svekkelse av tilhørighet. Får man ikke noe anerkjennelse, det være seg hjemme eller borte, kan man forsterke graden av sårbarhet, noe som kan skape stor frustrasjon hos barnet og i verste fall føre til marginalisering (Salole 2013, 155-156).

Ut ifra den krysskulturelle forskningen i samfunnet, får vi vite at det å ha flere omsorgsgivere under oppveksten, er vanlig i de fleste kulturer, spesielt i kollektivistisk orienterte samfunn. Når det gjelder de mer vestlige samfunn, er ikke dette så utbredt. Det samspillet barnet har i forhold til sine omgivelser, fører til mindre sårbarhet, nettopp fordi barnet har flere omsorgsgivere rundt seg. Snakker man om barneoppdragelse, ser vi at det finnes ulike

diskurser og praksiser, noe som også kan gjøres gjeldende i forhold til Hundeides krysskulturelle forskning. Den norske kulturen er i stadig endring og blir mer og mer preget av modernisering, noe også innvandrerbefolkningen i samfunnet føler på seg. Til tross for dette, er de opptatt av å bevare og holde fast ved enkelte tradisjoner og kulturelle verdier de mener betyr noe for dem. Samtidig er det viktig å påpeke deres frustrasjon over deres barn som kan bli «fornorsket» ved at moderniteten til stadig har et forsprang. (Becher 2006, 36-37).

Vi mennesker etterstreber mestring av tilværelsen for å finne en mening i den. I mellommenneskelige relasjoner, oppstår den gode situasjon. Vi unngår de dårlige og ubehagelige situasjonene ved å søke de gode situasjonene som betyr noe for oss og er sentral i våre omgivelser. Vi finner med andre ord, gode verdier vi hele tiden etterstreber for å bli gode samfunnsborgere (Becher 2006, 116-117).

### **3.4 Oppdragelsens ulike posisjoner**

#### **3.4.1 Oppdragelse**

Oppdragelse handler i bunn og i grunn om å veilede barn om atferd de skal fortsette eller slutte med, eller helt enkelt at den eldre generasjonen hjelper den yngre for at denne skal klare seg i livet (Salole 2013, 123), og er et begrep som både har en intensjon og et formål i seg og går ut på overføringen av visse gitte verdier. Disse verdiene eller det normative er hentet fra samfunnsverdiene eller fra oppdragerens egne verdioppfatninger for å gjøre barnet klar til å kunne ta ansvar for det livet de skal leve og det samfunnet de skal bli en del av (Foros & Vetlesen 2012, 153). Kommunikasjonsteorier mellom innvandrerforeldre og saksbehandlere går ofte ut på foreldrenes innrømmelse av dårlig oppdragelsesmåte sett i forhold til det norske samfunnet (Hennum 2011, 154). Oppdragelse kan av mange bli sett på som et autoritært begrep, og man kan da ta i bruk ordet «sosialisering» for å gjøre begrepet mildere (Foros & Vetlesen 2012, 153). Samspill med barnet er ikke bare avgjørende for barnet og dets utvikling, men også når det gjelder foreldrenes trivsel og følelse av mestring (Holthe 1998, 73). Mestring innebærer en tillit til at situasjonen en står overfor, til en viss grad, kan la seg kontrollere og sørge for at en får ro i seg (Eide & Eide 2004, 67-68).

Oppdragelseslære som en systematisk gjennomtenkning av hovedproblemene som finnes i oppdragelsesvirksomheten. Den skal være en form for hjelp for den som oppdrar til å ta viktige avgjørelser i forhold til hva som anses som gode pedagogiske handlinger.

Oppdragelseslæren består av komponentene system og teori, mens oppdragelsesteorien består som en del av oppdragelseslæren med et mål om kunne bidra til en innsiktsfull handling. Derfor ville det å ikke kunne ta vare på barnet og gi det en fullverdig oppdragelse, bli sett på som en form for omsorgssvikt (Mathiesen 2008, 43,45). Omsorgspersonenes evne til å kunne gi barnet den omsorgen det trenger gjennom oppdragelsen, danner grunnlaget for at barnet får en fysisk og psykisk god helse. Foreldrerollen blir tildelt foreldrene gjennom biologisk tilknytning, slik at forhåndspraksis for enkelte blir vanskelig. Dermed blir den viktigste kilden til å erverve faktisk kunnskap gjennom det foreldrene har opplevd eller observert gjennom andre som har hatt foreldrerollen (Hafstad & Øvreide 1998, 109).

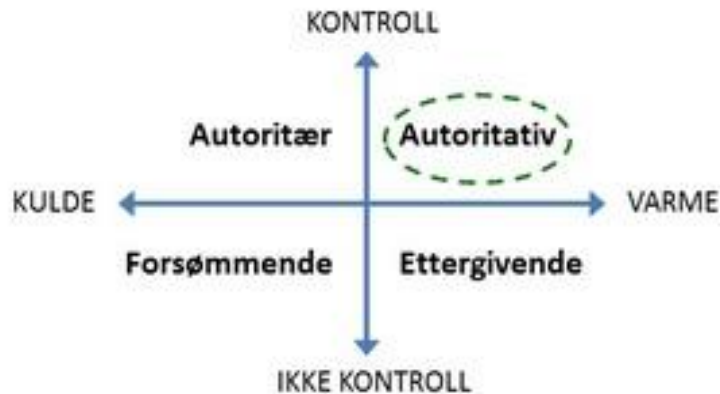
Det er mange innvandrerkvinner som står for omsogsrollen og har størst innflytelse med tanke på sosialisering og barneoppdragelse (Marianne Rugkåsa i Eide mfl. (red.) 2009, 132). Den kulturelle konteksten familien lever i, henger sammen med verdier og ideer i oppdragelsesøymed (Jávo 2010, 58). Noen er av den oppfatning at det kun er foreldrene eller den som er oppdragshaver som står til ansvar for oppdragelsen (Foros & Vetlesen 2012, 153-154). Også skolen og barnehagen, som en samfunnsinstitusjon og en arena for oppdragelse, har en plikt til å formidle oppdragelsesrelaterende lærdom til barn og unge. Oppdragelsen har med andre ord to ansikter, et privat og et offentlig. Det private ansiktet er foreldrene og det offentlige er skolen og barnehagen, som til sammen sørger for at en person, gjennom tiden, blir dannet (Foros & Vetlesen 2012, 153-154). Oppdragelse sett fra et økologisk perspektiv, handler om å kunne gi barnet de mest nødvendige og primære overlevelsesfaktorer. Dette perspektivet, sammen med foreldre-barn-forholdet, finner sted uavhengig av kulturelle aspekter (Jávo 2010, 88).

Tre former for sosialisering blir presentert; primær, sekundær og formell. Primær sosialisering vil si de nærmeste som barnet får en påvirkning fra, som barnets familie og dets nærmiljø. Den primære sosialiseringen skjer som oftest hjemme, der barnet lærer viktigheten av kulturelle verdier, normer og regler. Sekundær sosialisering vil si de sosiale arenaene barnet blir en del av, først og fremst skolen, dernest barnehage og

fritidsaktiviteter, - organisasjoner. Skolen kan sies å være det viktigste virkemiddelet for å oppnå kulturell samhørighetsfølelse i majoritetssamfunnet. En tredje form for sosialisering kalles formell sosialisering som sees i samme øyemed som oppdragelse og refererer til institusjoner og individer som har sosialisering som sitt felt, det vil si foreldrene (hjemmet) og skolen/barnehagen. Disse formene kan vi også se i sammenheng med Bronfebrenners fire utviklingssystemer, som jeg kommer til å si noe om nedenfor. Ofte er det også snakk om en uformell sosialisering, og her sikter man til for eksempel media og barne- og ungdomskultur. Det er ikke alle som ser på viktigheten av oppdragelse i primær sammenheng og overlater derfor ansvaret til den sekundære sosialisingsarenaen (Eriksen & Sajjad 2015, 138-139; Foros & Vetlesen 2012, 154).

### 3.4.2 *Autoritativ vs. autoritær*

Nedenfor er Baumrinds typologiske modell (Jávo 2010, 57) om oppdragelsesmodeller.



Ulike oppdragelsesmåter kan beskrives gjennom fire oppdragelsesstiler; autoritativ, autoritær, ettergivende og avvisende eller forsømmende. Den førstnevnte stilen utgir høy kontroll og høy varme og kjennetegnes ved at den voksne utøver en form for kontroll som baserer seg på regler og avgjørelser. Her stiller foreldrene krav og er samtidig responsive. De holder disiplin og kontroll, men viser samtidig hensyn og fleksibilitet. En slik form for oppdragelse oppfordrer barnet til å ta ansvar, både for seg selv og sine omgivelser. I forhold



til modellen plasserer denne stilen seg på høy form for kontroll- og varme. En autoritær oppdragelsesstil baserer seg på kontroll av barnas oppførsel til et bestemt mål. Her er foreldrene ikke-responsive og stiller krav, og er heller ikke interessert i det barnet har å si. Her er barna mer sosialt tilbaketrukkne og kan lettere få psykiske problemer. På modellen kan vi si at denne formen for oppdragelse gir en høy form for kontroll (Mathiesen 2008, 46-48), men i motsetning til den autoritative stilen, lav varme. En ettergivende oppdragerstil er kjennetegnet ved at foreldrene unngår å stille krav, men er responsive. De er mer åpne for det barnet har å si, og enkelte ganger kommer barnets ønsker framfor den voksne. Unngåelse av konfrontasjon av barnet er også et kjennetegn. Under utviklingen blir disse barna mindre målorienterte- og selvhevdende. På modellen kan denne stilen plasseres i retning lav kontroll og høy varme. Den sistnevnte, det vil si den avvisende/forsømmende oppdragelsesstilen, kan komme til syne ved at foreldrene er ikke-responsive og unngår å stille krav til barnet. Denne oppdragerstilen er veldig sjelden og utøves av foreldre som selv har vanskeligheter og ikke klarer å oppdra barnet. Disse er i tillegg lite disiplinerende og veileder å lede barna i riktig retning. Barn av slike foreldre er ofte asosiale og har psykiske problemer. Denne stilen leder an i retning lav kontroll og lav varme (Dion Sommer i Johansen & Sommer (red.) 2006, 44-47; Jávo 2010, 56-58).

Hensikten med en autoritær oppdragelse er å oppnå en form for lojalitet, kontroll og avhengighet, mens målet med en autoritativ oppdragelse derimot, er uavhengighet, autonomi og selvhevdelse. Man kan sammenlikne den autoritære oppdragerstilen med makt og den autoritative og ettergivende med demokrati, der barnet er selv med på å innvirke i sin egen oppdragelse. Under barns oppvekst vil det som regel alltid være knyttet ubehag og ambivalente følelser i oppveksten fordi barn alltid er en del av en maktrelasjon (Salole 2013, 124). Foreldrerollen reduserer barnets mulighet til utvikling gjennom maktforhold og dermed sørger for ambivalens, i motsetning til et barn som har erfart foreldrerollen fra en komplementær stilling (Hafstad & Øvreeide 1998, 109). Makt er en asymmetrisk relasjon og det som karakteriserer en autoritær oppdragelsesmåte er at barnet ikke anerkjenner asymmetrien i forholdet slik at oppdrageren om nødvendig må ty til straff (Mathiesen 2008, 47; Bø & Dypedahl 2009, 65). Makt kan, innen autoritær oppdragelse sees på som en strategisk og kompleks sosial relasjon individet blir en del av, der avhengighet og uavhengighet blir en form for grad mennesker imellom (Magelssen 2008, 65).

Autoritativ påvirkning som har røtter i den europeiske kulturhistorien, kommer i tre former: individualisering, humanisering og demokratisering. Den første kommer i forbindelse med loven om barnets behov, at ethvert barn er et unikt individ og ansvar for egen læring. Den neste formen er humanisering som har en moderne og kulturbundet syn om at barn og unge har menneskerettigheter som bør behandles med respekt og at de er unike vesener som bør vies oppmerksomhet. Den siste formen er demokratisering og handler om å ha respekt for andre mennesker og deres syn, og å danne individet til å kunne inngå i samfunnsrelasjoner. Barn har nå, i motsetning til tidligere, medbestemmelsesrett i en tidlig alder og medvirke i saker som angår dem. Innflytelse erverves av de som tilsammen utgjør familien (Dion Sommer i Johansen & Sommer (red.) 2006, 42).

### **3.4.3 Frykten for oppdragelse**

Dagens kulturelle særpreg i modernitetsnivået i samfunnet dreier seg om forbedring, det vil si nåtidens generasjon er i en mye bedre posisjon enn den forrige generasjonen, og at våre etterkommere i neste generasjon vil igjen få det mye bedre enn oss. Denne måten å tenke på er med på å karakterisere samfunnet vi lever i. De generasjonene over oss er opptatte av at vi skal oppleve det de ikke var i stand til å utprøve eller hadde mulighet til å realisere på grunn av restriksjoner og manglende ressurser i datidens samfunn (Foros & Vetlesen 2012, 155). Vår tiltro til at samfunnet skal bli et bedre sted enn hva det var, er på vei til å falme og miste sin realitet. Istedenfor å gripe dagen og ta ting som det kommer, både nå og i framtiden, står vi snarere overfor en frykt om at samfunnsutviklingen beveger seg i en negativ retning. Individet blir kastet ut i samfunnet på en mer direkte måte enn for noen generasjoner tilbake. Individet er berørt av ulike kulturelle og sosiale trekk i samfunnet og den utviklingen den fører med seg. Denne endringen kan av individet oppleves som noe mer enn det selv klare å håndtere og derfor skape en asymmetri i forholdet individet versus storsamfunnet, noe som igjen fører til en umiddelbar skjevhet som individet, på egenhånd, må takle og stå ovenfor. Dette bærer preg av globalisering som inntreffer i individets livsverden og som frigjøres fra begrensningene som kulturen gjør krav på ved å komme fra et annet land og en annen samfunnsklasse enn majoriteten- uten å kunne rå eierskap over det (Foros & Vetlesen 2012, 17-20, 39).

Oppdragelsen kan sies å ha fire punkter: den første er personlighetsutvikling, den andre er normer, verdier og ferdigheter man kan lære av, den tredje er der personen utvikler sin selvoppfatning og sist men ikke minst trening i sosial samhandling. Familien er et viktig utgangspunkt for dagliglivets organisering, omsorg, lojalitet, rettigheter og forpliktelser. Familie er et nøkkelord når det gjelder verdier, rolleutøvelse og oppdragelse, og har også av den grunn stor betydning for barna. Urie Bronfenbrenner (1980) tenker seg systemer som arena og at betingelser for oppdragelsen består av økologiske miljøer slik som mikro-, meso-, ekso- og makrosystemer, uavhengig av hvilket land man kommer fra og hvilken samfunnstype man lever i. Disse systemene har ulik verdsett i ulike kulturer og varierer etter hva de ulike familiene søker etter av verdier for sine barn. Mennesket er med på å både forme og påvirke sitt utvikling og sammenheng og ikke bare være en passiv mottaker av kultur (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 141). Utviklingsmodellen tar også høyde for hvordan kultur er med på å påvirke barnets oppvekstvilkår både direkte og indirekte. Mikrosystemet i modellen representerer barnet i sentrum og dets samhandling med nære relasjoner, i første omgang barnets omsorgspersoner. Mesosystemet kan sies å være et bindeledd mellom arenaer, som for eksempel hjemmet og skolen, der det foregår et indirekte samarbeid som at barnet blir motivert til å lære å lese på skolen og der foreldre oppklarer viktigheten av å lære å lese hjemme. Eksosystemet omhandler blant annet omsorgspersoners sosioøkonomiske forhold og arbeidssted som kan påvirke barnet mer indirekte. Makrosystemet i Bronfenbrenners modell er det siste og kanskje det mest komplekse nivået, og handler om ulike faktorer som berører barnets oppvekstkultur (Salole 2013, 131).

Utdanningskulturen er med på å påvirke neste generasjons livssyn og verdier, enten direkte eller indirekte. Gjennom sin dannings- og oppdragelseskultur, er skolen med på å formidle verdier til neste generasjon. Oppdragelse er et begrep som karakteriserer voksen-barn-relasjon, eller rettere sagt den voksnes relasjon til barnet. (Dion Sommer i Johansen & Sommer (red.) 2006, 25). Oppdragelse kan vi si er en overføring av verdier, normer og handlinger fra voksne til barn, altså en videreføring fra en generasjon til en annen. Tidligere forskning var av den oppfatning at oppdragelses- og sosialiseringstenkning var nært beslektet med danningsidealet om å prøve å virkeliggjøre det «opplyste mennesket». Begrepene oppdragelse og sosialisering betegner menneskets mestring og tilegnelse av

kultur og samfunn i endring. Mennesket forandrer seg gjennom hele livet, og denne forandringen foregår i dynamiske relasjoner. Oppdragelse og sosialisering skjer under konsensus og i bruken av kulturelle verktøy. De barn og unge som vokser opp i en dynamisk moderniseringsperiode, må som regel utvikle seg på en litt annerledes måte enn de barn og unge som kjennetegner den oppdragende generasjonen. Hos noen senmoderne foreldre er noen grunnleggende oppdragelsesverdier tidsriktige, mens det hos andre foreldre er mer tradisjonelle. Foreldre som har tatt en akademisk utdanning og som opererer med en selvstendig livsstil, har et mer moderne syn i forhold til oppdragelse, enn foreldre som kun har en grunnutdanning som opererer med andre oppdragelsesverdier enn majoriteten i samfunnet. Barn og unge som vokser under slike kår, står overfor en mer strengere oppdragelsesform (Dion Sommer i Johansen & Sommer (red.) 2006, 40, 42, 50).

## **4 Analyse**

### **4.1 Bakgrunn**

I dette kapitlet belyses informantenes opplevelse av å være en oppdragende mor i Norge med bakgrunn fra hvordan de selv ble oppdratt som barn under deres oppvekst. Som nevnt tidligere i oppgaven har jeg valgt å rette fokuset på fem mødre. Alle er bosatt i Norge og alle har en muslimsk bakgrunn, men det varierer hvor lenge hver og en har bodd her.

Informantene har alle, på hver sin måte, gitt nødvendig informasjon for at oppgaven ble så fullverdig som mulig etter hvilke erfaringer de selv har hatt med oppdragelse. I og med at det er to mødre som er kosovoalbanere, velger jeg her å omtale disse som albansk mor 1 og albansk mor 2 og senere knytte mødrenes besvarelser i form av teorier for å kunne klare å gi en helhetlig forståelse.

#### **4.1.1 Historie**

Migrasjonsårsaken for alle informantene er lik, nemlig at alle kom til Norge på grunnlag av noe, mens bakgrunnen for selve migrasjonen er ulik for alle. Noen kom som en følge av foreldrenes posisjon i arbeidsmarkedet som arbeidsimmigranter, noen kom for å slippe unna krig og traumer, mens andre kom som en følge av at de giftet seg med en som bodde i Norge, det vil si gjennom familiegjenforening. Selv om mødrene har forskjellig bakgrunn, har de opplevd mye av de samme utfordringene i møte med det norske majoritetssamfunnet. Alle har islam som religion og kommer fra samfunn hvor det er familien, slektninger, venner og naboer som hjelper til når det oppstår situasjoner de ikke klarer å håndtere selv. Migrasjon gjør endringer i blant annet familiestrukturer og mellommenneskelige relasjoner, men fører som regel til utvikling i forhold til kulturelt mangfold og økonomisk vekst for de individene som er nyinnflytta (Naushad Ali Qureshi Otterstad (red.) 2008, 142).

Tre av informantene kom til Norge i en ung alder og uttrykte at de ikke følte de kunne svare så konkret på spørsmål knyttet til møtet med Norge. De var små og det eneste de tenkte på var å tilpasse seg den norske kulturen så fort som mulig for å gjøre overgangen fra en kultur til annen så diskret som mulig, mens en av de to andre kom hit for å få et bedre liv etter krig og katastrofer.

Faren min hadde vært i Norge i mange år for å jobbe, (...). Han dro før oss og var bare på ferie annethvert år.

## 4.2 Diskusjon

### 4.2.1 Barndom

Når det gjelder måten informantene ble oppdratt på under barndommen, hadde alle det samme svaret. Foreldrene deres var omsorgsfulle, men oppdragerstilen var mere rettet mot en autoritær stil der det var fedrene som hadde det siste ordet i alle diskusjoner.

Albansk mor 1: Foreldrene mine var veldig omsorgsfulle, men faren min var en disiplinær mann. Han var den strenge i familien som på en måte skulle ha orden og disiplin. Moren min var en kjærlig mor som skulle ta vare på oss og var en typisk husmor (...), men selv om de var asylsøkere og ikke hadde så god råd, prøvde de å gi oss det vi trengte.

Tyrkisk mor: Moren min var veldig snill, men når gjelder pappa var han noe strengere, så jeg har ikke hatt noe nært forhold til ham. For moren min var det ikke så enkelt, siden hun var alene med omsorgen for fire barn.

Albansk mor 2: Moren min var hjemmeværende. Faren min var mye på jobb. Vi vokste opp sammen med besteforeldrene våre også, så vi hadde dobbelt opp med foreldre kan du si. Vi fikk god stell og var rene og pene, men det var jo en helt annen økonomisk situasjon den gang. Faren min var den strenge i familien. Han var på en måte dommeren, den som satte hovedlinjene og moren min fulgte hans regler.

På bakgrunn av mine informanters utsagn blir det uttrykt at deres fedre hadde en særstilling i huset, noe man kan assosiere med tradisjonelle samfunn. Mødrene var hjemme og skulle passe på barna og hjemmet, mens fedrene måtte ut i arbeidslivet og sørge for vedlikehold av familien. Her får jeg et inntrykk av at fedrene førte en autoritær oppdragerstil under deres oppvekst, noe som ser ut til å være en stil innenfor kollektivistisk kultur. De var opptatt av å oppnå kontroll over enhver situasjon for å kunne hevde sin rett og væren. Her kan makt komme inn som et relevant tema, makt i forhold til kontroll og barns lydighet til sine foreldre. Begrepet autoritet blir trukket frem som en form for legitim maktutøvelse. Han påpeker at det ikke betyr tvang og ytre maktutøvelse, men at det oppstår en asymmetrisk relasjon mellom foreldre og barn, der barnet blir avhengig av foreldrenes kompetanse. Derfor er autoritet en vanlig form for herredømme. Samtidig blir det viktig å skille mellom en

autoritativ oppdragelse mot den autoritære. Den autoritære måten å oppdra et barn på, er en metodisk asymmetri, der oppdrageren krever lydighet fra barnet (Dion Sommer i Johansen & Sommer (red.) 2006, 47; Mathiesen 2008, 46-48; Jávo 2010, 57). Informantenes opplevelse av deres fedre, tyder på nettopp denne oppdragerstilen. Mødrene hadde ikke mye de skulle ha sagt når foreldrene hadde bestemt seg for noe. De måtte forholde seg til deres regler. Situasjonen til kvinner i innvandrer kulturer har lav verdi i forhold til dominans blant menns verdier (Jávo 2010, 46), og her kan det trekkes paralleller fra utsagn informantene mine kom med.

Ut i fra Baumrinds typologiske modell (Jávo 2010, 57), som er den mest brukte modellen innen oppdragelsesstiler, kan det sies at disse mødrene ble utsatt for høy kontroll og lav varme som karakteriserer en autoritær oppdragerstil. Fedrene deres viste omsorg, men hensynet overfor dem som aktører var begrenset. Dette kan føre til at barnets mulighet til utvikling gjennom maktforhold reduseres og sørge for ambivalens (Hafstad & Øvreeide 1998, 109). Men det kan sies at mødrenes erfaringer av fedrenes oppførsel og oppdragerstil i den forrige generasjonen, ikke trenger å påvirke barna deres igjen i den nye generasjonen. Dette skjer først når verdiene blir omformet til en bestemt handling, slik som ros og dialog med barnet (Dion Sommer i Johansen & Sommer (red.) 2006, 46; Jávo 2010, 57; Salole 2013, 124).

#### **4.2.2 Frykten for det ukjente**

De fleste av mine informanter var litt engstelige for å få barn til å begynne med. Ting var uvisst og usikkert for dem på mange områder, og tanken på å oppfostre et barn i tillegg til å måtte tilegne seg ny kunnskap og integreres i en ny og ukjent kultur, virket skremmende. Samtidig visste de at de måtte starte et sted, stifte familie og innta med åpne armer det verden hadde å by på.

Irakisk mor: Vi er fra en storfamilie. Jeg fikk litt informasjon av svigerinna mi fordi de hadde barn, men så måtte vi flytte og det ble vanskelig for meg på grunn av at jeg bodde alene med mannen min utenfor familien. Det er ikke som i Norge. Her får jenter lære hvordan de skal ta vare på barna, mens vi ikke kan det i hjemlandet.

Marokkansk mor: Før jeg kom til Norge tenkte jeg ikke på barn. Jeg tenkte at jeg måtte på norskkurs og lære norsk. Jeg måtte ha språk først og så barn. Språk er viktig.

Albansk mor 1: Jeg var veldig opptatt av å fullføre utdanninga mi og ha en fast jobb med god og stabil økonomi før jeg fikk barn. Da tenkte jeg at de ville få det fint og godt og ikke leve under vanskelige kår, med tanke på at under økonomiske vanskeligheter kan mann og kone ha krangler og diverse konflikter.

Tyrkisk mor: Jeg var faktisk litt engstelig for å få barn til å begynne med fordi jeg hadde en tøff barndom kan du si, i og med at jeg ikke hadde pappa rundt meg. Jeg tenkte hvordan det kom til å gå dersom jeg fikk barn, og om jeg kom til å klare meg.

Albansk mor 2: Da jeg fikk barn tenkte jeg ikke så mye på barneoppdragelse. Det må jeg innrømme. Jeg fikk ikke barna for å øve meg på barneoppdragelse. Da var det naturlig at begge ønsket at vi skulle ha et produkt av dette samlivet. Så kom resten av tingene seinere.

Selv om de fleste informantene ikke legger skjul på at de ikke tenkte så mye rundt tema om barn og barneoppdragelse, gir to av mødrene uttrykk for det motsatte, på grunnlag av hvordan de selv hadde det under sin oppvekst. En vil hele tiden kunne erverve ny kunnskap, se ting i et større perspektiv, samt ta lærdom av sine erfaringer for å ikke gjøre de samme feilene som deres foreldre i den eldre generasjonen gjorde (Foros & Vetlesen 2012, 155). Samtidig viser de engstelse i forhold til at de kommer til å i legge elementer i oppdragelsen som de har ervervet av sine foreldre. Dette kan knyttes til etnoteorier, som går ut på forskjeller og tro i foreldres forestillinger om barneoppdragelse relatert til kulturelt perspektiv hos en etnisk gruppe (Jávo 2010, 61). Det blir også viktig å påpeke at man blir tildelt en rolle som forelder via tilknytning, biologisk sett. Dette har for enkelte av mødrene i undersøkelsen min, ført til vanskeligheter når det gjelder forhåndspraksis, noe som har ledet an til at de har «overtatt» deres foreldres rolle eller tatt til seg andres forelderrolle (Hafstad & Øvreeide 1998, 109), som eksempelvis for den irakiske moren som har tatt til seg råd fra svigerinna.

Mødrenes ervervelse av visse oppdragelsestrekk kan sammenliknes med Bronfenbrenners modell (Salole 2013, 131), nettopp fordi den forklarer hvordan verdiformidlingen oppstår i barn/foreldrerelasjonen. Den sier også noe om hvordan kulturen, både direkte og indirekte, påvirker barnet under oppveksten. Verdiane kan sees ut i fra mikro- og makrosystemet, der barnet på mikronivå er avhengig av å være i relasjon med nære personer, herunder sine foreldre, for å oppnå ting i livet, og på makronivå der ulike faktorer er med på å berøre barnet og dets kultur under oppveksten.



Her kan også Vibeke Holthes survey undersøkelse (1998, 36) nevnes. Hun gjorde en studie om foreldres usikkerhet i forhold til barneoppdragelse og uttrykker at dette i dagens samfunn er et vanlig fenomen. Det ble vist til at hele 75% av deltakerne mente at det per i dag er vanskeligere å opptre som en forelder enn tidligere. Et av argumentene for dette var det kravet og forventningene som ble stilt til dem som foreldre (Holthe 1998, 37).

Sammenliknet med min studie kan vi si at mødrene, som kommer fra en annen kultur med ulik tradisjon og levesett i majoritetssamfunnet, skal imøtekomme det nye samfunnets krav og forventninger til dem som både samfunnsborgere og foreldre. Dette kan i første omgang resultere i at de mister troen på seg selv som mor.

#### **4.2.3 Arbeidsfordeling**

Mine informanter gav uttrykk for at det stort sett er de som står for det dagligdagse hjemme som matlaging, rengjøring, hjelpe ungene med lekser etc. Selv om de er aktive i arbeidslivet, setter de av tid til kvalitetstid med familien. Fedrene er også yrkesaktive og hjelper til med små gjøremål, men er ikke like aktive når du kommer hjem fra jobb, mens barna har mer enn nok med skole og fritidsaktiviteter. Mødrene kombinerer både hjem og jobb.

Tyrkisk mor: Jeg gjør stort sett det meste selv fordi ungene er mest opptatt av lekser og trening, så de har egentlig nok å gjøre. Men jeg ber om hjelp til småting sånn at jeg får litt støtte av barna.

Albansk mor 2: Vi gjør ting begge i forhold 70/30 hvis jeg kan kalle det. For jeg kan ikke si at han aldri lager mat eller hjelper til, det gjør mannen min. Hvis jeg ber han om å gjøre noe, fikser han det, men jeg må ha sagt det til ham (...). Jeg er ganske sånn som vil ha ting under kontroll. Sånn er jeg. Jeg har litt vanskeligheter for at andre gjør ting like bra som meg. Det er kanskje litt dumt, men sånn er det, i hvert fall når det har med barna å gjøre. Da tenker hele tida at det er jeg som på en måte klarer det best. Jeg vet ikke. Da får jeg ro på en måte.

Ut i fra disse besvarelsene får jeg et innblikk i hvordan individene forholder seg til ulike gjøremål i hjemmet. Mødrene har tidligere under intervjuet gitt uttrykk for at de alle er i lønnet arbeid. Flere innvandrerkvinner har begynt å kombinere yrkeslivet og familien og på den måten økt levestandarden for familien. Samtidig bidrar dette til mer selvstendighet og økt selvrealisering (Mehmed S. Kaya i Kaya & Fauske (red.) 2014, 53, 59). Når det gjelder disse mødrene kan det konkluderes med, uten å generalisere, at det er de som gjør mest når

det kommer til arbeidsoppgaver. Deres menn og barn deltar og bidrar, men ikke i like stor grad som mødrene selv. Dette kan sies å være typisk i kollektivistisk orienterte samfunn (Bøhn & Dypedahl 2009, 114). Den albanske moren (2) uttrykker at hun føler hun må ha ting under kontroll slik at hun får ro i seg. Dette kan knyttes opp mot mestring og den tillit moren har til den situasjonen hun står overfor når det gjelder arbeidsoppgaver i husholdet og at det sørger for at hun får ro i seg (Eide & Eide 2004, 67-68).

Tyrkisk mor: Det var litt annerledes hjemme hos familien min, for jeg måtte gjøre mye. Min far hadde litt annerledes forståelse til jobben og skolen. Jeg måtte gjøre det de ba om etter skolen. Siden jeg har opplevd det selv, vil jeg ikke at barna mine skal ha det sånn.

Albansk mor 2: Jeg har hjulpet til masse hjemme med pass og stell av mine søsken da jeg vokste opp. Ble tidlig vant med å ha ansvar og organisere dagen for resten, hjelpe til å organisere livet. Jeg har litt vanskeligheter med at andre gjør ting like bra som meg. Det er kanskje litt dumt, men sånn er det.

Disse utsagnene sier noe om at innvandrerkvinner, i en tidlig stadie under sin oppvekst, blir lært opp til å ta vare på familien. De både ser og oppfatter samfunnet på ulike måter enn majoritetssamfunnet (Engebrigtsen & Fuglerud 2009, 13-14). Dette er også med på å påvirke deres handlemåte på lenger sikt. De har av sine foreldre sett og opplevd hvordan hverdagen skal se ut. Mannsdominert kultur har i en årrekke dominert i en del kulturer, spesielt blant innvandrere, og på denne måten kan vi si at sosial integrasjon blant kvinner i vestlige samfunn utfordrer kvinners kjønnsrollemønstre i ikke-vestlige land (Mehmed S. Kaya i Kaya, Høgmo & Fauske (red.) 2010, 36). Kjønnsidentiteten vi har som mann eller kvinne, er universell for alle samfunn, det er kjønnetenes posisjon innenfor den sosiale kjønnsidentiteten og hvordan dette oppfattes, forskjellene ligger i (Brenna 2004, 22).

Når det gjelder begrepene kollektivism og individualisme, kan det enkelte ganger være viktig å løsrive seg fra disse to tradisjonene og heller prøve å rette et blikk på samfunnet gjennom et maskulinitet/feminitetsaspekt for å komme dypere inn i forståelsen av innvandrerkvinner og situasjon i Norge, spesielt hvis de kommer fra kulturer der maskuline verdier er høyst prioritert. Begge disse begrepene blir viktige og gjør seg gjeldende i forståelsen av barns oppvekstkår, og er derfor sentrale elementer som blir viktige i forbindelse identitetsutvikling og barneoppdragelse (Salole 2013, 60).

Vi mennesker etterstreber mestring av tilværelsen for å finne en mening i den. I mellommenneskelige relasjoner, oppstår den gode situasjon, der vi unngår de dårlige og ubehagelige situasjonene ved å søke de gode situasjonene som betyr noe for oss og er sentral i våre omgivelser. Vi finner med andre ord gode verdier vi hele tiden etterstreber for å bli gode samfunnsborgere (Becher 2006, 116-117). Selv om mødrene har vokst opp med å ha ansvar for ulike gjøremål under oppdragelsen og erkjent hvor tøft det enkelte ganger kan være, søker de det gode ved å etterstrebe gode handlinger slik at de kan formidle dette til barna deres for å gjøre tilværelsen litt enklere for dem.

#### **4.2.4 Utdanning, karriere og oppdragelse**

Når man hører andre fortelle om egne opplevde erfaringer, kan man enkelte ganger ha vanskeligheter for å tro på det som blir sagt, spesielt hvis man selv ikke har opplevd eller vært i samme eller en lignende situasjon. Dette kan også være tilfelle når det gjelder synet på oppdragelse etter at man har kommet seg ut i arbeidslivet eller tatt utdanningens vei. Foreldre som har tatt en akademisk utdanning og som opererer med en selvstendig livsstil, har et mer moderne syn i forhold til oppdragelse, enn foreldre som kun har en grunnutdanning som opererer med andre oppdragelsesverdier enn majoriteten i samfunnet. Barn og unge som vokser under slike kår, står overfor en mer strengere oppdragelsesform (Dion Sommer i Johansen & Sommer (red.) 2006, 50).

Tyrkisk mor: Hvis jeg hadde fullført universitet eller høyskole og fått meg en jobb, ville det kanskje ha vært enklere eller bedre både for meg og barna. Du får jo utnyttelse av å være på jobb, men samtidig har du ikke så mye krefter igjen sånn at du kan være med ungene.

Albansk mor 1: (...). Jeg var ganske bestemt på hvordan jeg ønsket å oppdra barna mine før utdannelsen. Det har også bidratt med at jeg har valgt den utdannelsen som jeg har nå.

Marokkansk mor: Etter jobb eller utdanning blir mer åpen og tenker positivt. Det er en del ting vi gjør i hjemlandet som vi prøver å ikke gjøre her, men jeg prøver å ivareta begge kulturene.

Irakisk mor: Har man utdanning blir det forskjell på folk. Man kan da lage plan for barna, hva de skal gjøre, hvordan de skal gjøre det ut ifra den opplæring og informasjon man har fått om livet. Har man ikke utdanning, blir det vanskelig i

forhold til barna. Både minn mann og jeg har høy utdanning og vi har lært bort mye til barna være.

Albansk mor 2: Jeg har mange unge kolleger og det med barneoppdragelse er et tema som dukker mest opp i våre pauser og da lærer jeg ting hele tida. Jeg forandrer på ting og prøver ting jeg hører fra andre. Fanger jeg opp noe som jeg tenker er bra, vil jeg absolutt arve det. Jeg har ikke vært veldig bestemt på at ting skal være sånn og sånn. Nei. Ting forandrer seg og ungene forandrer seg.

Her uttrykker mødrene ulike synspunkter på spørsmålet om de har fått endret syn på oppdragelse etter at dem har begynt å jobbe eller studere. En av mødrene sier at hun, allerede før hun fikk barn, bestemte seg for hvordan hun skulle oppdra dem og hadde ting klart for seg, mens vi på den andre siden har en mor som ikke har en oppskrift på hvordan hun skal oppdra sine barn, men prøver så godt hun kan ved å ta råd, basert på andres meninger og erfaringer. Oppdragelse går ut på at den voksne omsorgspersonen skal veilede, rettlede barnet til å ta riktige valg i livet. Utover det blir det vanskelig å gi en nøyaktig oppskrift. Handlinger basert på erfaringer i livet og ikke minst utdanning som en nøkkelarena i oppveksten, vil kunne forme hverdagen og framtidsplaner for barnet (Foros & Vetlesen 2012, 153).

#### **4.2.5 Kultursyn, erfaringer og holdninger til norsk kultur**

Det å være født inn i en kultur og tilegne seg dens skikker og regler, kan i seg selv være utfordrende, og når man i tillegg må forlate sitt hjemland på bekostning av situasjoner som gjør det vanskelig å bli i landet, kan informantene møte på utfordringer i forhold til den nye kulturen. Når det gjelder den kollektivistiske kulturen, er det familien og individenes gjensidige avhengighet som utgjør betingelsene for livet framover. Familien er en forutsetning for at man skal fungere som et individ i samfunnet. Gruppens behov har et forrang fremfor individets behov (Jávo 2010, 32; Harald Jørgensen & Judith van der Weele i Eide mfl. (red.) 2009, 61).

Tyrkisk mor: Da vi kom til Norge var det en helt annen kultur og et annet miljø. Alt var jo nytt, så vi måtte starte forsiktig, for pappa var jo bekymra for at vi skulle gjøre noe galt eller totalt forandre oss. Men nå syns jeg det går helt greit og jeg føler meg like mye norsk som jeg er tyrkisk liksom. Jeg har litt fra begge kulturer.

Albansk mor 1: Jeg føler at jeg bidrar like mye på begge sider, både i arbeidsplan og hjemmeplan med familie. Jeg kan gi og ta litt fra begge kulturene, det syns jeg har styrket meg som person også. I og med at jeg jobber med enslige mindreårige flyktninger, kan jeg på en måte forstå litt bedre, for det er mye felles kultur.

Irakisk mor: Før vi kom hit hørte jeg bare negativt om Norge og resten av Europa, men etter at vi kom hit, så jeg at det ikke var som jeg hadde hørt. Det var stor forskjell fra mitt hjemland. Her kan man gjøre mye. Du bestemmer og ingen andre. Alt er bedre, når det gjelder staten for eksempel. Jeg føler ikke det er noe som er vanskelig å forholde seg til. Hvis man viser respekt til andre, viser andre respekt til deg.

Albansk mor 2: Det er ikke stor forskjell mellom albansk og norsk kultur sånn sett, så vi er heldige og ungene også, men vi har jo hjernevasket ungene litt med alle disse gode albanske tingene som vi inderlig håper at de vil bringe videre. De bor i Norge, men aller først skal de være albanere.

Over har jeg nevnt at det ikke er bare det individualistiske synet som ser på mennesket som et selvstendig individ, men likevel kan vi si at det kollektivistiske synet i bunn og i grunn ser på tilpasningen til andre mennesker som noe sentralt for å kunne «overleve» i et samfunn. Ut i fra svarene informantene gir, ser det ut til at de er opptatt av å tilegne seg norske verdier og levesett, samtidig som de er opptatte av å bevare viktige elementer fra sin egen kultur. Sett fra akkulturasjonsmodellen til Berry (Jávo 2010, 35), kan det sies at mødrene, og barna for så vidt, har integrert seg uten å måtte gi fra seg hjemlandets kultur, verdier og tradisjoner. De lever begge kulturene i en og samme tid uten tilpasningsproblemer.

Det er påpekt at individet skal ha en kulturel relativistisk holdning til andre kulturer som ikke er lik ens egen. Samtidig blir det viktig å balansere tradisjonene i begge kulturene for å få en følelse av tilhørighet (Skytte 2008, 127). I et slikt tilfelle kan kultursensitiv kommunikasjon nevnes, som oppstår når vi er opptatte av å finne likhetene i forskjellene (Magelssen 2008, 18).

Tyrkisk mor: (...). Nordmenn har litt andre holdninger enn det vi har, i hjemlandet. Jeg har vært såpass lenge i Norge at jeg kan se forskjellen og forholde meg til kulturen sammen med norske.

Marokkansk mor: Jeg er utenlandsk og jeg føler ikke at jeg er norsk, men jeg ønsker å kunne språket og forstå de norske slik at det ikke blir misforståelser mellom oss.

Irakisk mor: Det er forskjell når det gjelder barn. De er mer frie i Norge. Vi gir ikke slik frihet til barna. De kan for eksempel ikke gå ut om natta på diskotek eller fest med gutter og drikke. Jenter kan ikke bo alene selv om de er 18 år fordi vi er bekymret for dem.

Albansk mor 2: Det finnes veldig mange forskjellige norske foreldre, så jeg kan ikke si at jeg er en typisk norsk forelder på en måte. Jeg har vært borti foreldre som er litt sånn kontrollerende, passer på ungene i hvert steg omtrent. Jeg har også vært borti andre som er litt friere, men det har kanskje litt med personlighet å gjøre. Det er ett fenomen som jeg har lagt merke til hos norske familier, og det er at barna kaller sin mor for ting og tang og begynner å slå og sparke og bite. Det er ting jeg ikke hadde tolerert.

Her kommer mødrene med ulike utsagn om holdninger til majoritetskulturen og oppdragelse blant norske foreldre. De er av den formening at, som innvandrere, må de ikke bli fornorsket slik at det de tror på av kultur og tradisjoner, blir utvasket. Norske har sine måter å oppdra sine barn på, de har deres, men begge kulturene har det til felles å oppdra barn etter bestemte normer og regler. Kultursensitivitet bærer preg av respekt og forståelse for andre kulturers unikheter og verdier. Det handler også om anerkjennelse og å se på den andre som likeverdig. Man oppnår i tillegg en kultursensitiv innstilling ved å bekrefte sin egen referanseramme (Naushad Ali Qureshi i Eide mfl. (red.) 2009, 209). Mødrene respekterer de norske foreldrenes måte å oppdra på, men aksepterer det nødvendigvis ikke. Innenfor kultur er det vanskelig å sette grenser mellom kulturer fordi det finnes en form for modernitet overalt som gjør det vanskelig å gjennomføre og man kan bemerke at Norge har gått fra å være tradisjonell til moderne (Eriksen 2001, 67; Skytte 2008, 127; Spernes 2012, 89-90).

Her velger jeg å trekke fram eksempelet fra et sitat av en samisk mor, der hun vektlegger morsmålet og den samiske kulturen i oppdragelsen. Hun velger å oppdra barna sine slik hun selv ble oppdratt av sine foreldre (Javo 2010, 13).

#### **4.2.6 Oppdragelsens utfordringer og balansegang**

Felles for mødrene er at de kommer fra samfunn som er mer kollektivistisk orienterte. Det er sannsynlig å anta at disse mødrene er fra en kultur der gjensidig avhengighet er den mest sentrale normen og der knyttede familiebånd utgjør en viktig rolle. Overgangen fra storfamiliestruktur til en mer kjernefamiliestruktur, kan på mange måter være utfordrende.

Etter deres ankomst til Norge, har konteksten (kriteriene) endret seg fra et kollektivistisk- til et individualistisk samfunn. Dette gjelder også i forhold til oppdragelse og hva som vektlegges etter et individrettet familiemønster. I enkelte sammenhenger kan det, for innvandrereforeldre, være vanskelig å forholde seg til den norske samhandlingen mellom kvinner og menn og hvordan dette igjen påvirker deres barn (Eriksen & Sørheim 2003, 173).

Tyrkisk mor: Jeg ville gi barna mine en god oppdragelse, og jeg hadde jo bestemt meg for å ikke være så streng. Det har jeg opplevd i min barndom. Jeg ville være mer åpen og lære dem rett og galt, hva de kan gjøre og ikke gjøre, og at de må vise hensyn til andre og være høflige og greie». (...) Det er en del som mangler inne hos meg når det gjelder omsorg og kjærlighet og sånt av pappa, og det tror jeg barna mine blir påvirket av. For når det gjelder det, stopper jeg meg selv enkelte ganger når jeg skal si noe til dem, noe positivt, for det har jeg ikke hatt selv, og da syns jeg at jeg ikke gir nok til dem. Det har jeg egentlig vært redd for, og det tror jeg har litt påvirkning av oppdragelsen.

Albansk mor 2: Jeg vokste opp mye sparsommere og i en helt annen verden egentlig. Det å ha opplevd litt vanskeligheter, det gjør at deg til et mer jordnært menneske. Det hjelper at man setter ting i litt fokus og skjønner hva som er viktig og hva som ikke er så veldig viktig. Det prater jeg masse om hjemme, om at man må ha fokus på de rette tingene, ikke alle disse materielle tingene.

I eksemplene overfor utgis det informasjon om hvordan informantene ser på oppdragelse. I det første eksempelet gir moren uttrykk for at hun ikke vil gjøre som faren ved å være streng i oppdragelsen med sine barn. Hun vil ikke gjøre mot barna sine det hennes far gjorde mot henne. Ulike praksiser implementerer et syn på måten et kulturelt utgangspunkt blir overført på. Verdier og ideologer fra et perspektiv til et annet formidles fra foreldre til barn. Som vi ser her er det ikke alltid dette er tilfelle. Moren her tar utgangspunkt i hvordan hennes oppdragelse var for å ikke overføre og legge til grunn de samme betingelsene for sine egne barn (Salole 2013, 123).

Nyere studier har konkretisert at ikke-vestlige foreldres oppdragelsesmåter er kulturelt betinget og kan dermed variere fra kultur til kultur. Innvandrereforeldres etnoteorier sier noe om hvordan barnet på best mulig måte kan oppdras. Disse teoriene kan blant annet handle om synet på det å være mor, og hva som under oppdragelsen kan regnes for å være sentrale utviklingsmål (Jávo 2010, 61, 68). I dag er det stort sett bare innvandrerkvinner som står for

omsorgen for barna i oppdragelsen og har dermed også størst innflytelse i barnets sosialisering (Marianne Rugkåsa i Eide mfl. (red.) 2009, 132).

Albansk mor 1: Dårlig oppdragelse er jo helt klart når du ikke ser ditt barn, når du ikke ser barnets behov (...) og at det trenger deg der og da. Det som er viktigst er at de først og fremst får den kjærligheten, omsorgen og de fysiske behovene (...). Når sønnen min kommer bort til meg og sier: «mamma, se på meg spille», da må du på en måte legge bort alt du driver med, så sitter du der i to sekunder og gir ham den oppmerksomheten. Det er det han trenger (...).

Marokkansk mor: God oppdragelse for meg er å prøve å hjelpe mine barn til å vokse opp, (...) gi dem kjærlighet og omsorg (...).

Albansk mor 2: Oppdragelse er verdens vanskeligste oppgave. (...). Jeg tenker at det er en del av foreldre-barn forholdet. Du kan ikke være forelder uten å være oppdrager samtidig, det går på en måte hånd i hånd. Det å være til stede for barna dine og lære hvordan samfunnet fungerer og lære dem at skole er viktig. (...). Du må yte masse. (...). Jeg prøver å vise dem den riktige veien å oppnå ting på. Det er for meg oppdragelse.

Flertallet av informantene svarer at omsorg og kjærlighet er hovedessensen innenfor barneoppdragelse. Man må sosialisere barnet inn i samfunnet uansett hvor man befinner seg, og dette har til hensikt å bringe barnet krefter innenfor en sosial sammenheng (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 129). Oppdragelse sett fra et økologisk perspektiv, handler om å kunne gi barnet de mest nødvendige og primære overlevelsesfaktorer. Dette perspektivet, sammen med foreldre-barn-forholdet, finner sted uavhengig av kulturelle aspekter (Jávo 2010, 88). Hundeide (1995) har, etter å ha studert noen ikke-vestlige land, kommet frem til at disse hadde hovedfokus på de helsemessige og fysiske behovene hos barnet, mens vestlige land derimot, hadde fokus på stimulering og trygghet hos barnet. Her kan det konkluderes med at, selv om ulike kulturer har ulike måter og ulike syn på å oppdra barn på, er det en universell regel når det gjelder primære behov ved oppdragelsen.

#### **4.2.7 En fot i begge kulturer**

Det kan se ut til at innvandrerforeldre i enkelte situasjoner har vanskeligheter med å tilpasse seg en ny kultur og et nytt samfunn. Balansegangen mellom to kulturer kan sette sine spor i tilpasningsmønsteret til både barn og foreldre, noe også Prieur fremmer i sin bok (2004, 27) i



balansekunstnere. Hun kaller det for «hybridkultur» eller «kulturpendlere». Det kan her nevnes at innlæring av roller og verdier og kulturelle normer foregår gjennom den primære sosialiseringen, der foreldrene er den primære kilden til opplæring (Foros & Vetlesen 2012, 154; Eriksen & Sajjad 2015, 138-139).

Tyrkisk mor: Det at de kommer fra to forskjellige kulturer kan gjøre det litt vanskelig for både dem og oss. (...). Så lenge de blir oppdratt på en fin måte fra barndommen, tror jeg det hjelper en god del. Da får dem ikke det største problemet. For når det er snakk om integrering, har vi prøvd å forklare hva som er hva i her i Norge og hva som er hva i Tyrkia. Vi bor jo i Norge, så vi må være godt integrert.

Albansk mor 1: I og med at jeg var fem år da jeg kom til Norge, har jeg på en måte en fot i begge kulturene, men samtidig føler jeg ikke at jeg har den kosovoalbanske kulturen så veldig, med tanke på at jeg kun er der noen uker på ferie. (...). Jeg ønsker å utfordre dem til å prate morsmålet sitt når de er hjemme, men det er ikke så lett. Jeg vil også at de skal ha den kulturelle og tradisjonelle måten jeg er oppdratt på, at de skal ha litt respekt for de eldre og for hverandre. De skal ikke være frekke. (...). Jeg har jo adoptert litt fra begge kulturene. Vi har jo den tradisjonelle julefeiringa som på en måte blir markert her i huset med at vi har juletre og pynter litt med julestjerne osv., med tanke på at barna ikke skal føle seg utenfor, i og med at de går på en vanlig norsk skole med norske tradisjoner og kulturelle verdier.

Irakisk mor: Vi har lært barna våre hjemlandets kultur og tradisjoner, men de har også kulturen og tradisjonene fra Norge. Jeg føler ikke at det kan bli problematisk.

Informantene gir uttrykk for at de som foreldre har gjort sin del av jobben med tanke på internalisering av det norske samfunnets normer og regelverk. Samtidig har de bevart verdier og holdninger knyttet til hjemlandets kultur for å bli gode samfunnsborgere. I lys av mødrenes svar skal jeg gjøre et forsøk på å belyse dette ved hjelp av Berrys modell om akkulturasjon (Jávo 2010, 38). Under det første prinsippet, som går ut på opprettholdelse og ivaretagelse av egen kultur, har mødrene fra Tyrkia og Irak svart at normer og tradisjoner som gjelder i henholdsvis Tyrkia og Irak har blitt innlært slik at barna deres ikke vil oppleve kultursjokk når de reiser til hjemlandet. Det er viktig å holde fast ved kulturarven og ikke glemme hvor man kommer fra og hvor man tilhører. Ses det derimot på det moren fra Albania har sagt, uttrykkes det at hun, som en følge av tidlig flukt, kom til Norge i en ung alder, slik at den albanske kulturen ikke er blitt godt internalisert. Med dette som utgangspunkt, svarer det «ja» på prinsipp 1 for mødrene fra Tyrkia og Irak, mens jeg svarer

«nei» for moren fra Albania. Den albanske moren uttrykker også at de feirer jul hvert år, slik nordmenn gjør, for at barna deres ikke skal føle seg utenfor, med tanke på sosialiseringssprosessen i skolen og det norske samfunnet generelt. Enkelte innvandrereforeldres oppvekstbakgrunn fører enten til kontinuitet eller endring fra egen oppvekst, slik at de blir villige til å ta til seg individualistiske trekk i oppdragelsen og kulturen (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 143).

Ser man på det andre prinsippet i modellen, om kontakt og deltakelse i det norske samfunnet, tolker jeg det som at alle tre mødrene har innflytelse når det gjelder å tilegne seg og sine barn det norske samfunns regelverk. Dermed kan svare være «ja» for alle mødrene i denne kategorien. For den albanske moren blir tabellen litt annerledes fordi det, uti fra hennes svar, kan fastslås at hun befinner seg i separasjonskategorien hva gjelder kultur, selv om dette kanskje ikke er i så stor grad.

Majoritetssamfunnets krav til minoritetssamfunnet om å integreres godt i samfunnet kan være med på å gi en forståelse av integrering som en ensidig prosess, der majoriteten ikke endrer seg. Dette kan skape et syn der integrering blir brukt i samme kategori som inkludering, noe som indikerer at majoritetssamfunnet er den som inkluderer, mens minoritetssamfunnet er den part som lar seg integrere (Marianne Takle i Kaya & Fauske (red.) 2014, 191).

#### **4.2.8 Grensesetting**

Oppdragelse i flerkulturelle samfunn handler om forpliktelser og relasjoner til andre, og barn-foreldre-relasjonen blir praktisert på ulike måter (Oddbjørg Skjær Ullvik i Bø & Olsen (red.) 2008, 90). Innenfor slike kulturer er også slektninger og nære familiemedlemmer en del av barnets oppvekst og oppdragelse. En person med bakgrunn fra et kollektivistisk orientert samfunn, er karakterisert av andres avhengighet, imøtekommenhet og omsorg (Jávo 2010, 68), mens det individualiseringssynet majoritetssamfunnet har fokus på er selvrealisering for enkeltindividet som, innenfor kollektiviseringen kan få følger for barneoppdragelse og kulturpolitikken for å nevne noe (Gullestad 2002, 244).

Tyrkisk mor: Jeg er egentlig ikke så streng mor, men samtidig vet jeg hvor grensa går. Jeg har to snille barn som vet hvor de skal stoppe, så jeg har ikke hatt problemer med det hittil.

Irakisk mor: Vi setter grenser for barna ved å forklare at de ikke har lov til å være ute om natta til klokka tre eller fire. De må komme hjem til bestemte tider. Vi må vite hvor de går og når de kommer. Yngste dattera mi går på høyskolen. Jeg vet når hun skal på skolen og når hun skal hjem igjen eller treffe ei venninne. Jeg ringer henne for å spørre eller hun ringer meg og gir beskjed. Fordi jeg vil ikke bekymre meg hvis hun skulle bli sen. Da vet jeg hvor hun er.

Albansk mor 2: (...). Det er en ting vi har måttet forbedre oss på hele tida. Det vi har hørt fra skolen og lærerne er at vi må være litt strengere. Da de var mindre hadde vi kanskje en kultur der barn bare var barn. Vi startet litt seinere med disse grensesettingene enn nordmenn kanskje i den norske kulturen. Vi lar ungene styre til de er i skolealder, fordi vi tenker at de er små. Så starter skolen, og da opplever barna en helt annen hverdag enn det de er vant med. Det blir jo en sjokkopplevelse.

Disse utdragene forteller hvilke måter mødrene bruker for å realisere rollen av å være en god mor gjennom å sette grenser for barna sine, der barna svarer med å vise gjensidig respekt ved å avholde avtaler som blir satt. Dette gjelder hovedsakelig for mødrene fra Tyrkia og Irak. Ved å sette grenser for barna, oppnår de en form for kontroll, der de til enhver tid har oversikt over hvor de befinner seg. Den albanske moren kan se ut til å ha en etnosentrisk holdning, der hun etter hjemlandets kultur, har ventet med å sette grenser. Dette kan sammenliknes med ettergivende stil i oppdragelsen (Salole 2013, 124), men i prinsippet er det ikke noe som tilsier at etnosentriske oppfatninger skal være gale (Dahl 2001, 28). Etnosentriske oppfatninger eksisterer i mange kulturelle miljøer. Det har seg slik at det i praksis ikke er mulig å ha ren etnosentrisk holdning. Samtidig bemerker moren at barna kommer til å oppleve kultursjokk (Bøhn & Dypedahl 2009, 141) når de møter på regler i skolen og samfunnet, fordi de kommer til å gå ut av de kulturelle sosialiseringens betingelsene de har arvet fra hjemlandets tradisjoner. Når det gjelder grensesettinga til den albanske moren, forteller hun at det blir en sjokkopplevelse når det kommer til det tidspunkt hvor barna møter andre regler utad i samfunnet som en motsetning til de reglene de er vant med hjemme. I starten kan det bli vanskelig å akseptere det nye, men de lærer etterhvert å skille mellom normer som er forbeholdt husholdet og familien og allmennting som gjelder samfunnet som en helhet utad (Dahl 2001, 197).

#### **4.2.9 Valgfrihet, likestilling og makt**

Valgfrihet og likestilling er en rettighet som både individ og samfunn drar nytte av. Det som bidrar til økt økonomisk vekst og frihet for enkeltindividet er kvinners deltakelse i arbeidslivet. Likevel handler ikke dette bare om kjønn og kjønnsroller, men også om at alle skal sikres valgfrihet og likeverd (sv.no). I Norge er likestilling mellom menn og kvinner en viktig fellesverdi og en målsetting samfunnet har. Innvandrere derimot, har ulike verdier og praksiser når det gjelder dette og går dermed for hjemlandets standarder når de ikke vet å gjennomføre andre samfunns praksiser (Prieur 2004, 46-47). Det er ikke dermed sagt at man ikke kan tilegne seg den andre kulturs verdsett. Mine informanter uttrykker forskjeller i norsk kultur og norske standarder når det gjelder å sette mennesket øverst i samfunnet, mot verdier og forestillinger når det gjelder likestilling mellom kjønn i hjemlandet. Enkelte av informantene presiser også at valgfrihet er en positiv ting de verdsetter, der man kan praktisere viktige verdier som majoritetssamfunnet er knyttet til, da man blir en del av et samfunn.

Tyrkisk mor: Du er kanskje litt friere i norsk kultur enn i Tyrkia, for eksempel. Og det er jo på en måte likestilling i Norge. Både mannen din og du jobber, så det er likestilling, og du har jo litt mer rett til å si din mening.

Marokkansk mor: Feiring av 17. Mai og Elvefestivalen. Jeg liker de to dagene veldig. Ser folk fra mange forskjellige kulturer og de har på seg bunad som jeg synes er kjempefint.

Irakisk mor: Det som jeg synes er bra er kulturen, at kvinnene har mer frihet her, menneskerettigheter og barnerettigheter.

Albansk mor 2: Tja, det med likestilling. Det at menn er veldig hjelpsomme, det liker jeg godt (...). Jeg erter mannen min og sier at «nå må du stå på litt og passe på meg, ellers finner jeg meg en nordmann», så det er en positiv ting. Norske menn, de står på, de hjelper til. De trengs ikke å pushes på som våre, minnes på og gis oppgaver til hele tida.

I et velferdssamfunn som Norge kan det sies at likestilling er noe av det viktigste som opptar individet generelt, og mine informanter spesielt. De ser på dette som det viktigste skillet mellom deres verdier og tradisjoner med tanke på kulturen i hjemlandet. Menn er mer sosialisert og har en større plass i samfunnet. Det vil alltid være individer både øverst og nederst i samfunnhierarkiet. De som befinner seg nederst, er ifølge mine informanter, dem

selv etter deres historie og sammenligning med storsamfunnet (Naushad Ali Qureshi i Otterstad (red.) 2008, 129). Bronfenbrenners modell på makro-nivå kan også gjøre seg gjeldende her, der ulike faktorer har berørt mødrene under deres oppvekst som har ført til at de sitter igjen med følelsen av å være mindre verdt, sammenlignet med menn i dominerende mannssamfunn. Det at både menn og kvinner bidrar i husholdet kan være en kjernefaktor når det gjelder forhold som kan sammenlignes med henholdsvis norsk og ikke-vestlige kultur. Sammenlignet med norsk veldferdsstatus ideal kan vi spørre om, minoriteter, i likhet med majoriteter, skal behandles likt eller ulikt. På grunn av at etniske minoriteter influeres av majoritetssamfunnets virkelighetsforståelse og interesser, blir de også påvirket av overordnede maktforhold (Marianne Rugkåsa i Otterstad (red.) 2008, 78)

Makt innenfor oppdragelse kan sies å gjelde i relasjonen mellom barn og foreldre (Magelssen 2008, 65), der denne relasjonen kan være med på å redusere barnets selvhevdelse og føre til ambivalens (Hafstad & Øvreeide 1998, 109). Oppdragelsen og dens stiler er, som tidligere nevnt, forskjellig etter hvilke kulturelle aspekter man velger å se det fra, med individualistisk på den ene siden og kollektivistisk på den andre. Sett fra et barnevernsperspektiv kan vi si at kommunikasjonsteorier mellom foreldre og saksbehandlere ofte går ut på foreldrenes innrømmelse av dårlig oppdragelsesmåte sett i forhold til det norske samfunnet (Hennum 2011, 154).

Tyrkisk mor: Det er klart du skal ha litt makt overfor barna dine, men ikke på en streng måte. De skal høre på deg. De skal ikke føle seg likestilt som deg. Det er på den måten jeg har makt egentlig. Jeg kan være som en søster for dattera mi eller faren kan være som en bror for sønnen min. Det forholdet er viktig synes jeg, men alle må vite hvor grensa går.

Albansk mor 1: Jeg er ikke så veldig glad i ordet makt, i og med at det er et veldig sterkt ord. For meg er ikke det å ha makt under oppdragelsen populært. Jeg ønsker at de skal respektere meg som mor, respektere faren som en far. Nå tenker jeg makt som en foreldrerolle da, foreldre-barn-rollen. Når de er små ser de også hvem som har «maktposisjon». Dette blir det gradvis mindre av etter hvert som de vokser opp og er gamle nok til å bestemme selv. Jeg har forklart mine barn hvorfor vi bestemmer over dem og hva de selv kan bestemme. Jeg er opptatt av å forklare og det tror jeg også de forstår.

Marokkansk mor: Makt er et negativt ord. Jeg prøver å ikke utøve det hjemme. Hvis jeg gjør det, prøver jeg å gjøre det på en positiv måte, fordi det er viktig at barna har respekt for andre.

Irakisk mor: Jeg liker ikke ordet makt. Det er negativt. (...). Barna trenger mye opplæring av foreldrene, ikke med makt, men gjennom veiledning.

Albansk mor 2: Makt er litt sånn kontroll egentlig, men misbruk av kontroll. Hvis du snakker i en familiesammenheng, så er ikke makt tingen å ha for å si det sånn. Å kalle det makt syns jeg høres helt forferdelig ut, men at foreldrene skal være sjefen i huset, at det er de som har det siste ordet, det syns jeg absolutt om. Det er vi som er de voksne i huset, det er vi som har ansvar. (...). Til en viss alder, har ikke barna mye de skulle ha sagt, men når de begynner å bli litt eldre, da er det litt annerledes. Da må man ha dem litt med i bestemmelsen av våre regler.

Felles for alle mødrene er at makt fremtrer som noe negativt i deres øyne, men samtidig legger de ikke skjul på at man må utøve makt for å hevde sin plass i foreldrerollen. De ser på det som noe positivt dersom man utøver det på en mild måte, herunder en autoritativ oppdragerstil (Hafstad & Øvreeide 1998, 109). Det har blitt påvist at foreldres verdiformidling og ideer gjennom oppdragelsen er forbundet med familiens kulturelle samordning (Brenna 2008, 22; Jávo 2010, 58). Det er ikke selve begrepet som blir viktig å fokusere på, men utøvelsen av den. Foreldrene skal med andre ord, stå for en legitim maktutøvelse som bidrar til asymmetri, der foreldrene har autoritet. Makt kan forbindes med en strategisk relasjon som individet blir en del av gjennom oppveksten (Magelssen 2008, 65).

Ut i fra Baumrinds modell om oppdragsstrategier (Jávo 2010, 57), kan det sies at de fleste av mødrene i min undersøkelse, etter min fortolkning, er mer for en autoritativ oppdragerstil og dermed negative til ordet makt. De mener at foreldrene bør være autoriteter for barna slik at respekten for foreldrene blir opprettholdt. Selv om de snakker om at ved å ha en «maktposisjon» i huset, der barna ser hvem som er den voksne, snakker de om den asymmetriske relasjonen mellom barn og foreldre, der begge parter er avhengige v hverandres relasjon, jamfør (Mathiesen 2008, 46-48).

### 4.3 Oppsummering

I henhold til mødrene i min undersøkelse sammenliknet med mødrene i studien til Karsten Hundeide om *Kulturell variasjon og oppdragelse av barn* (Hundeide 1995, 745-752), kan det sies at de kulturelle og historiske betingelsene vi lever under påvirker våre oppdragelsesstrategier, enten i positiv eller negativ retning. Mange er av den formening at de ikke vil tillegge barna sine den oppdragelsestradisjonen deres foreldre hadde overfor dem. Mødrenes oppdragelsesstiler har blitt plassert i Baumrinds modell (Jávo 2010, 57) i forhold til hvor de befinner seg. Der kan det konkluderes med at alle mødrene i undersøkelsen min ble oppdratt med en autoritær oppdragerstil. De er mer vare på hvordan de går frem av frykt for at noe av tradisjonen kan overføres til deres barn, og er opptatte av at de skal ha litt av begge kulturene i seg, men at de skal vite hvor grensa går. Mødrenes tilpasningsstrategier har også blitt plassert i forhold til akkulturasjonsmodellen til Berry (Jávo 2010, 38) som har vist at de er godt integrert i det norske samfunnet.

Når det gjelder Holthes survey undersøkelse om å vise usikkerhet i forhold til barneoppdragelsen, har det blitt uttrykt av enkelte av mine informanter som i starten av sitt opphold i Norge, viste angst i forhold til barneoppdragelse fordi de var usikre på oppdragelsen og morsrollen, i likhet med mine informanter. Noen hadde ikke erfaring rundt dette temaet i det hele tatt, mens andre kun fikk erfart gjennom bekjente og slektninger hvordan dette ble praktisert, men når de selv ble foreldre, ble det uttrykt at de klarte seg, til tross for deres usikkerhet og tilbakeblikk på egen oppvekst. Dette viser trekk fra hvordan mine informanter følte seg under barneoppdragelsen.

Makt er et negativt ord for alle mine informanter. De er av den formening at makt ikke skal utøves overfor barna, men samtidig legges det ikke skjul på at foreldre skal være autoriteter som barna skal se opp til og ta lærdom fra. De skal respektere deres valg og meninger og gjøre slik de blir bedt om og vite hvor grensa går.

## 5 Avslutning

Jeg har tidligere vært inne på at det i dag finnes store sosiale og kulturelle forskjeller blant innvandrere og at en del innvandrergupper møter på vanskeligheter i samfunnet når det gjelder tilpasning og integrering på bakgrunn av utøvelsen av kulturelle og tradisjonelle ulikheter (Mehmed S. Kaya i Kaya, Høgmo & Fauske 2010, 63-64). For omtrent tjue år siden ble etterkommere av innvandrere sett på som kulturelt hjemløse av majoritetsbefolkningen på grunn av at disse foreldrene ville at barna deres skulle leve etter den oppvekstkulturen de selv var en del av. Men samtidig har det også blitt bemerket at tilegnelse av det norske samfunnet er med på å danne et grunnlag for at barna får en modernisert oppfattelse av hva kultur innebærer enn sine foreldre (Mehmed S. Kaya i Kaya, Høgmo & Fauske 2010, 38-39, 62).

Dette prosjektet bygger på semistrukturerte intervjuer av fem innvandremødre fra henholdsvis Tyrkia, Albania, Marokko og Irak som alle har sine opphav i kollektivistiske miljøer. Studien går ut på de utfordringer kvinnene møter som mor i Norge, hvilke strategier de velger for å imøtekomme disse i lys av egen foreldrepraksis. I denne oppgaven har jeg gjennom informantenes subjektive opplevelse og mine tolkninger som grunnlag, forsøkt å få innblikk i hvordan de erfarer foreldrerollen i oppdragelsesøyemed, i møte med det norske individualistiske samfunnet. På bakgrunn av svarene jeg fikk, kan det konkluderes med at mødrene, til tross for sin egen oppvekstfortid, har klart å skille de mer negative kulturelle aspektene under oppdragelsen med sin egen oppdragelsesmåte. De har med andre ord, klart å finne en balanse mellom minoritetskulturens kollektivistiske orienteringer og de individualistiske innretningsmønstrene i majoritetskulturen. De har klart å innlemme barna i den tradisjonelle oppdragelsen som de er født inn i sammen med nåtidens oppdragelsesmønstre. Dette har jeg gjort et forsøk på å belyse gjennom akkulturasjonsprosessen de har vært igjennom i lys av Berrys akkulturasjonsmodell (Jávo 2010, 38).

Mødrene har et mer avslappet forhold til de kulturelle konfliktene som kan oppstå for deres barn i møte med hjemlandet. Dette kan skyldes deres oppfatning av å ha videreformidlet de kulturelle artefaktene for å kunne overleve i samfunnet. Selv om en har implementert en rekke normer og regler for å passe inn som en samfunnsborger, erverver en hele tida ny



kunnskap som setter tanker og formeninger om og holdninger til en situasjon, i et nytt perspektiv. Etniske minoriteters tilpasningsevner innad kan, som vi har sett, være forskjellig, selv om de deler de samme kulturelle verdiene. Dette behøver derimot ikke å bety at de ikke gjør et forsøk på å tilpasse seg det samfunnet de lever i. Det som blir viktig å rette fokus mot her, er ikke måten dette gjøres på, men det faktum at det gjøres.

## Kildehenvisning

### Litteraturliste

- Aasen, Joar. 2003. *Flerkulturell pedagogikk – en innføring*. Oslo: Opplandske Bokforlag.
- Becher, Andreassen Aslaug. 2006. *Flerstemmig mangfold: Samarbeid med minoritetsforeldre*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Brenna, Loveleen Rihel. 2004. *Integrering og inkludering. Sangam*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Bøhn, Henrik & Magne Dypedahl. 2009. *Veien til interkulturell kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Dahl, Øyvind. 2001. *Møter mellom mennesker. Interkulturell kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dalen, Monica. 2008. *Intervju som forskningsmetode-en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dermot, Moran. 2000. *Introduction to Phenomenology*. London: Routledge.
- Engebregtsen, Ada Ingrid & Øyvind Fuglerud. 2009. *Kultur og generasjon. Tilpasningsprosesser blant somaliere og tamiler i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Eriksen, Thomas Hylland. 2001. «Kultur, kommunikasjon og makt». I *Flerkulturell forståelse*, red. Thomas Hylland Eriksen. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, Thomas Hylland & Torunn Arntsen Sørheim. 2003. *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. 3. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eriksen, Thomas Hylland & Torunn Arntsen Sajjad. 2015. 4. utgave. *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eide, Tom & Hilde Eide. 2004. *Kommunikasjon i praksis. Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eide, Ketil, Naushad Ali Qureshi, Marianne Rugkåsa & Halvard Vike (red.). 2009. *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*. Gyldendal Akademisk.
- Foros, Per Bjørn & Arne Johan Vetlesen. 2012. *Angsten for oppdragelse. Et samfunnsetisk perspektiv på dannelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fossåskaret, Erik. 1997. «Ustrukturerte intervjuer med få informanter gir i seg selv ikke noen kvalitativ undersøkelse». I *Metodisk feltarbeid. Produksjon og tolkning av kvalitative*

- data*, red. Erik Fossåskaret, Otto L. Fuglestad og Tor H. Aase. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gadamer, Hans-Georg. 1999. «Forståelsens historisitet som det hermeneutiske problem». I J. Guldahl & M. Møller (red.). I *Hermeneutikk. En antologi om forståelse*. København: Dansk Gyldendal.
- Gullestad, Marianne. 2002. *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hafstad, Reidun & Haldor Øvreeide. 1998. *Foreldrefokusert arbeid med barn*. Oslo: Høyskoleforlaget AS.
- Hanssen, Ingrid. 2005. *Helsearbeid i et flerkulturelt samfunn*. 3. utgave (revidert). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hennum, Nicole. 2011. «Barnevernsamtaler som integreringsverktøy». I *Multikulturell teori og flerkulturelle praksiser*, red. Bente Puntervold Bø. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Holthe, Vibeke Glaser. 1998. *Profesjonalisering av barneoppdragelse*. Oslo: Tano Aschehoug
- Hundeide, Karsten. 1995. «Kulturell variasjon og oppdragelse av barn». *Tidsskrift for Norsk Psykologforening* 32:745-754.
- Hundeide, Karsten. 1996. *Ledet samspill. Håndbok til ICDPS sensitiviseringsprogram*. Forlag: Vett & Viten AS/ICDP.
- Jávo, Cecilie. 2010. *Kulturens betydning for oppdragelse og atferdsproblemer. Transkulturell forståelse, veiledning og behandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannesen, Asbjørn, Per Arne Tufte & Line Christoffersen. 2010. *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4. utgave. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Jørgensen, Harald og Judith van der Weele. 2009. «Vold i storfamiliekontekst – erfaringer fra alternativ til vold». I *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*, red. Ketil Eide, Naushad A. Qureshi, Marianne Rugkåsa og Halvard Vike. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kaya, Mehmed S. 2010. «Innledning». I *Integrasjon og mangfold. utfordringer for sosialarbeideren*, red. Mehmed S. Kaya, Asle Høgmo og Halvor Fauske. Valdres: Cappelen Damm AS.
- Kaya, Mehmed S. 2010. «Innvandrere og integrering - utfordringer i å forstå tilpasningsmønstre». I *Integrasjon og mangfold. utfordringer for sosialarbeideren*, red. Mehmed S. Kaya, Asle Høgmo og Halvor Fauske. Valdres: Cappelen Damm AS.

- Kaya, Mehmed S. 2014. «Kvinner med innvandrerbakgrunn og yrkesdeltakelse». I *Innvandrere på utsiden av samfunnet*, red. Mehmed S. Kaya og Halvor Fauske. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Krogh, Thomas. 1996. *Historie, forståelse og fortolkning*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Krogh, Thomas. 2009. *Hermeneutikk. Om å forstå og fortolke*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvale, Steinar & Svend Brinkmann. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Magelssen, Ragnhild. 2008. *Kultursensitivitet. Om å finne likhetene i forskjellene*. 2. utgave. Oslo: Akribe AS.
- Mathiesen, Roger. 2008. *Sosialpedagogisk perspektiv på individ og fellesskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Prieur, Annick. 2004. *Balansekunstnere. Betydningen av innvandrerbakgrunn i Norge*. Valdres: Pax Forlag.
- Qureshi, Nashad Ali. 2008. «Beskrivelser av oppdragelse: utslag av definisjonsmakt og eurosentrisme?». I *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold – fra utsikt til innsikt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, Pål. 2007. *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. 4. utgave (revidert). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rugkåsa, Marianne. 2008. «Majoriteten som premissleverandør i «flerkulturelt» arbeid». I *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold – fra utsikt til innsikt*, red. Marianne Otterstad. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rugkåsa, Marianne. 2009. «Etniske minoritetskvinneres inntreden i arbeidslivet og konsekvenser for barn og familieliv». I *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*, red. Ketil Eide, Naushad A. Qureshi, Marianne Rugkåsa og Halvard Vike. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Salole, Lill. 2013. *Krysskulturelle barn og unge. Om tilhørighet, anerkjennelse, dilemmaer og ressurser*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sand, Sigrun. 2008. *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Sand, Therese. 1997. «Etniske minoriteter i det norske samfunnet». I *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn*, red. Therese Sand. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag AS.

- Sand, Therese. 1997. «Å leve med to kulturer». I *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn*, red. Therese Sand. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag AS.
- Skytte, Marianne. 2008. *Etniske minoritetsfamilier og sosialt arbeid*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Skytte, Marianne. 2008. «Kategorisering og kulturoppfattelse». I *Samfundet i pedagogisk arbejde*, red. Schou, Carsten og Carsten Pedersen. København: Akademisk Forlag.
- Sommer, Dion. 2006. «Oppdragelse, sosialisering og verdiformidling i senmoderniteten-nye perspektiver». I *Oppdragelse, danning og sosialisering i læringsmiljøer*, red. Jan-Birger Johansen og Dion Sommer. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spernes, Kari. 2012. *Den flerkulturelle skolen i bevegelse. Teoretiske og praktiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Støren, Liv Anne. 2013. «Lav kompetanse og «fanget» i velferdssystemet – rammer det særlig innvandrere?». I *Ung voksen og utenfor. Mestring og marginalitet på vei til voksenliv*, red. Torild Hammer og Christer Hyggen. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Svenaesus, Fredrik. 2003. «Fenomenologo: Med livsvärden som grund». I *Sjukdomens mening*. Stockholm: Bokforlaget Natur og Kultur.
- Takle, Marianne. 2014. «Innvandrerorganisasjoner og treveis integrering». I *Innvandrere på utsiden av samfunnet*, red. Mehmed S. Kaya og Halvor Fauske. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Thagaard, Tove. 2002. *Systematikk og innlevelse*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, Aksel. 2010. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2008. «Foreldreskap som offentlig oppdrag». I *Utfordrende foreldreskap – Under ulike livsbetingelser og tradisjoner*, red. Bente Puntervold Bø og Bennedichte C. Rappana Olsen. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vike, Halvard. 2001. «Likhetens kjønn». I *Likhetens paradokser. Antropologiske undersøkelser i det moderne Norge*, red. Marianne E. Lien, Hilde Lidén og Halvard Vike. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wikan, Unni. 1994. «Folk – ikke kulturer – kan møtes». I *Velferdssamfunnets barn*, red. Tordis Dalland Evans, Ivar Frønes og Lise Kjølørød. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Øian, Hogne. 2014. «Innvandring og sosial integrering». I *Innvandrere på utsiden av samfunnet*, red. Mehmed S. Kaya og Halvor Fauske. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

## Nettkilder

*Likestilling, feminisme og frihet*. Kapittel 12. <https://www.sv.no/arbeidsprogram/kapittel-12-likestilling-feminisme-og-frihet/> (05.05.2015).

Kvale, Steinar. 2005. *Om tolkning af kvalitative forskningsinterviews*. On interpretation in the qualitative research interview. Nordisk Pedagogik Vol. 25, pp. 3–15. Oslo. ISSN 0901-8050. [http://www.idunn.no/file/pdf/33192272/np\\_2005\\_01\\_pdf.pdf](http://www.idunn.no/file/pdf/33192272/np_2005_01_pdf.pdf) (09.05.2015).

Pettersen, Silje Vatne. 2015. *Nøkkeltall for innvandring og innvandrere*. Statistisk Sentralbyrå. <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall/innvandring-og-innvandrere> (12.05.2015).

Høydahl, Even. 2008. *Innvandrerbegreper i statistikken. Vestlig og ikke-vestlig-ord som ble for store og gikk ut på dato*. Statistisk Sentralbyrå 4. utgave. <http://ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/vestlig-og-ikke-vestlig-ord-som-ble-for-store-og-gikk-ut-paa-dato> (12.05.2015).

Frogget, Lynn & Stephen Briggs. 2012. *Practice-Near and Practice-Distant Methods in Human Services Research*. Journal of Research Practice Volume 8, Issue 2, Article M9 <http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/article/view/318/276> (08.05.2015).

<http://www.nsd.uib.no/nsd/omnsd.html> (06.05.2015)

Sandnes, Madla. 2015. *Klasseledelse*. <https://madlasandnes.wordpress.com/2015/02/11/klasseledelse-2/> (10.05.2015).

FNs konvensjon om barns rettigheter (Barnekonvensjonen). Vedtatt 20.11.1989. <http://www.fn.no/Bibliotek/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-konvensjon-om-barns-rettigheter-Barnekonvensjonen> (07.05.2015).

Intercultural Relations in Plural Societies: Research Derived from Multiculturalism Policy. Acta de investigación psicol vol 3 no. 2 México ago 2013. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-48322013000200006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-48322013000200006) (07.05.2015).

## Vedlegg



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

**NSD**

## Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES

Marianne Rugkåsa  
Institutt for sosialfag Høgskolen i Oslo og Akershus  
Postboks 4 St. Olavs plass  
0130 OSLO

Vår dato: 26.01.2015

Vår ref: 41534 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.01.2015.  
Meldingen gjelder prosjektet:

41534                    *Hvordan forstår innvandrereforeldre sin egen foreldrepraksis og hvilke utfordringer møter de på når det gjelder barneoppdragelse i Norge?*

*Behandlingsansvarlig* Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder  
*Daglig ansvarlig*                    Marianne Rugkåsa  
*Student*                                    Keziban Sarinc

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

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

1

*Avdelingskontorer / District Offices:*

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

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

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



Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Keziban Sarinc kezo\_derby@hotmail.com



## Personvernombudet for forskning

### Prosjektvurdering - Kommentar

---

Prosjektnr: 41534

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Høgskolen i Oslo og Akershus sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 15.05.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger somf.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak

## **Samtykkeskjema**

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt**

**«Hvordan forstår innvandrerforeldre sin egen foreldrepraksis og hvilke utfordringer møter de på når det gjelder barneoppdragelse i Norge?»**

#### **Bakgrunn og formål**

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i min undersøkelse i forbindelse med min masteroppgave om innvandrerforeldre og barneoppdragelse. Prosjektet finner sted på Høgskolen i Oslo og Akershus. Formålet med undersøkelsen er å få innblikk i innvandrerforeldres egen foreldrepraksis og de utfordringer de møter med tanke på barneoppdragelse i Norge. Av den grunn ønsker jeg å intervju deg om dine opplevelser og erfaringer om dette temaet.

#### **Deltakelse i studiet**

Som deltaker i studiet blir du innkalt til intervju. Her blir du stilt en rekke spørsmål som omhandler din familie, spesielt dine barn, og hvilke oppdragsmåter som blir benyttet under/ har blitt benyttet under oppveksten. For at jeg skal klare å få med meg det som blir sagt, vil jeg bruke diktafon/lydopptak, men bare om du tillater det selvsagt.

### **Informasjon om deg**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, det vil si ingen andre enn meg og min veileder vil ha tilgang på informasjonen som blir gitt ut. Vi må forbeholde taushetsplikten vår, noe som betyr at vi ikke kan fortelle videre det du har fortalt oss. Alle opplysninger om deg vil bli oppbevart innelåst og passordbelagt. I tillegg vil informasjonen du oppgir bli anonymisert, det vil si de blir forandret slik at du ikke blir gjenkjent gjennom det skriftlige materialet som leveres inn. Jeg regner med å være ferdig med prosjektet i mai 2015. Etter dette tidspunktet vil også alt av datamaterialet bli slettet.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studiet, og du kan når som helst trekke deg uten å oppgi noen grunn. Dersom du velger å trekke deg, vil din informasjon bli anonymisert og slettet. Ønsker du å delta eller har spørsmål til studiet, kan du ta kontakt med meg, Keziban Sarinc, på mobil: 938 39 023 eller e-mail: kezo\_derby@hotmail.com. Du kan også kontakte min veileder Marianne Rugkåsa.

Studiet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS.

Mvh. Keziban Sarinc

## Samtykkeerklæring

Jeg har lest og forstått informasjonen som står ovenfor og dermed ønsker å delta:

\_\_\_\_\_  
Signatur informant

\_\_\_\_\_  
Telefonnummer

# Intervjuguide

## Presentasjon

Mitt navn er Keziban Sarinc og jeg vil gjerne takke deg for at du vil stille på dette intervjuet. Som beskrevet i samtykkeskjemaet har jeg forberedt dette intervjuet i forbindelse med masteroppgaven jeg skriver i barnevernstudiet på Høyskolen i Oslo og Akershus.

## Undersøkelsen

Temaet for prosjektet/oppgaven handler om oppdragelse blant ikke-vestlige innvandrereforeldre som er født utenfor Norge. Problemstillingen jeg har tatt for meg i forbindelse med dette lyder som følger: "**Hvordan forstår innvandrereforeldre sin egen foreldrepraksis og hvilke utfordringer møter de på når det gjelder barneoppdragelse i Norge?**"

## Deltakelse

Før vi starter vil jeg minne deg på at å utføre dette intervjuet er helt frivillig og at du når som helst kan trekke deg uten å begrunne det nærmere. Det er du selv som velger hva du vil fortelle meg ut i fra de spørsmålene jeg kommer til å stille, og jeg vil samtidig bemerke at ingen av svarene som blir oppgitt vil bli sett på som riktige eller gale. Om det er noe som er uklart eller som du ikke forstår, er det bare å spørre underveis.

## Generelt

1. Hei, hvordan har du det? Er du kjent med temaet vi skal snakke om? I hvilken forbindelse?
2. Hvor kommer du fra?
3. Hvordan vil du beskrive dine foreldre?
4. Hvordan var det under din oppvekst? Var det strengt eller mer liberalt?
5. Ble du og dine søsken oppdratt på likt eller var det noen forskjeller?
6. Når kom du til Norge?

7. Hvor mange barn har du?
8. Hvor gamle er dem?
9. Hvilke tanker hadde du om barn før du fikk barn selv? Med tanke på hvordan du selv ble oppdratt som barn.
10. Hvilke tanker gjorde du deg etter at du fikk barn?
11. Hvordan vil du beskrive dine barn? (Oppførsel, personlighet osv.)

### **Kjønn, identitet**

12. Hvem er det som står har mest med barna å gjøre? På hvilken måte?
13. Hvordan ser en vanlig dag ut for dere hjemme? Hvem står for maten? Hvem tar barna med på skole/barnehage?
14. Når legger barna seg? Hvem legger barna? Leser dere for barna? Hvem leser evt. hvilke bøker?
15. Er dette noe du er vant med fra hjemlandet? Fortell
16. Hvilke tanker gjør du deg rundt arbeidsoppgaver for dine barn? Skal de bidra? Hvor mye?

### **Utdanning/arbeidserfaring**

17. Har du arbeidserfaring? Hvor lenge har du jobbet?
18. Hva mener mannen din om at du jobber/ jobbet?
19. Er du utdannet? Hva er du utdannet som?
20. Blant annet utdanning og arbeidserfaring er med på å endre synet på oppdragelse. Kan du si at du har fått endret syn på oppdragelse etter at du begynte å jobbe eller studere?

### **Oppdragelse/makt**

21. Hvordan forholder du deg til to kulturer? Hva er vanskelig å forholde seg til? Hva er mindre vanskelig?
22. Hvordan opplever du forskjellen på deg og norske foreldre?
23. Kan du si at du er oppfører deg annerledes når du er med norske enn når du er med utenlandske? På hvilken måte?
24. Er det noe spesielt ved den norske kulturen som tiltrekker deg?

25. Hva synes du er rart/negativt med norsk barneoppdragelse?
26. Hva tenker du er god/dårlig oppdragelse?
27. Hva ønsker du for dine barn? Hva føler du er utfordringene?
28. Hva tenker du rundt dine barns utdanning?
29. Du er ikke født i Norge, men har sikkert med deg noe av tradisjonen og kulturen fra hjemlandet. På hvilken måte kan din bakgrunn påvirke barna dine under oppdragelsen?
30. Hvilke tanker gjør du deg rundt grensesetting? Hvorfor?
31. Hva forbinder du med begrepet makt?
32. Synes du det er greit at foreldre har makt over barna sine? På hvilken måte?
33. Har du flere spørsmål eller ønsker å tilføye noe?