



VITENSKAPELIG  
HØYSKOLE

Norwegian School of  
Theology, Religion and Society

# Etniske minoritetselevers forhold til psykisk helse

**Marcus Sosseh Enerhaugen**

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH5055: Masteroppgave Lektorprogram i KRLE/ religion og etikk og samfunnsfag

45 ECTS, vår 2023

Antall ord: 26 806





## Forord

Det siste året har vært interessant og på sine måter krevende. Arbeidet med oppgaven har krevet en godt planlagt hverdag, hvor jeg har vært nødt til å prioritere enkelte områder over andre. Selv om dette til tider har vært utfordrende, har det bidratt til en personlig utvikling jeg på forhånd ikke hadde regnet med. Det er med en følelse av lettelse og ikke minst stolthet å kunne si at jeg nå er ferdig.

Jeg vil takke flinke veiledere som hele veien har gitt gode og hele tilbakemeldinger, og som har pushet meg på en måte som har vært riktig for meg. Dette har hjulpet meg masse!

Jeg vil særlig takke min mor og resten av familien som har fulgt, støttet og motivert meg hele veien. Takk for alle fine ord, forståelse og for den stadige tillitten til at dette er noe jeg lett skulle klare. Vil også takke venner som både har gitt motivasjon og vært gode arbeids- og diskusjonspartnere. Arbeidet med masteroppgaven gjøres mye lettere når man har gode folk rundt seg!

Til slutt vil jeg takke informantene mine, som har vært svært enkle å samarbeide med og ikke minst helt fantastiske under intervjuene. De har ikke bare bidratt til at jeg har kunnet svare på problemstillingen, men også til at jeg har fått en bedre forståelse for ungdom generelt. Jeg har vært heldig!

## Sammendrag

Denne avhandlingen har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling: «Hvilket forhold har etniske minoritets elever til psykisk helse? Og hvilke forutsetninger gir dette for undervisning og samtaler om temaet?». Bakgrunnen for valget av denne problemstillingen kommer av mine erfaringer rundt psykisk helse som tema blant etniske minoriteter. Derfor har jeg ønsket å undersøke hva deres bakgrunn og sosiale tilværelse har å si for hvordan de forholder seg til psykisk helse.

For å finne svaret på dette har det blitt brukt en kvalitativ forskningsmetode i form av gruppeintervjuer med elever fra ungdomstrinnet. Gruppene var fordelt på fire elever hver, i én gutte- og én jentegruppe. Intervjudeltakerne er alle etniske minoritets elever ved at de har foreldre som er innvandrere. For å få frem de ulike påvirkningsfaktorene i deltakernes liv har jeg brukt tidligere forskning rundt tematikken, Bourdieus teori om habitus og kapitaler, og Bronfenbrenners bioøkologiske modell. I intervjuene kommer det frem at deltakernes forhold til psykisk helse viser til forskjeller mellom gutter og jenter. Jentene er mer åpne og snakker oftere om problemer og utfordringer med hverandre enn guttene. Det kommer også frem at selv om elevene føler på en stor sosial tilhørighet til deres bosted basert på aksepten for ulike kulturer, religioner, utseender og mer, kan det fortsatt dannes grupperinger hvor ikke alle passer inn. Dette kan føre til et press om å passe inn på andre betingelser enn for eksempel sosioøkonomisk status eller skolenivå.

At foreldrene er kommet til Norge fra et annet land, kan føre til et innvandrerdrev hos elevene som bidrar til sterke resultater på skolen. Dette kan være med på å føre til et skolepress særlig jentene føler på. Skolens og lærerens tilnærming til psykisk helse kan spille en viktig rolle for å hjelpe disse elevene med å forstå og takle problematikk rundt psykisk helse. Elevene verdsetter relasjoner høyt, noe som kan sette føringer for hvorvidt undervisningen om psykisk helse er noe de anser som nyttig avhengig av hvem som underviser.



## Innhold

1. Innledning.....	9
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	9
1.2 Problemstilling.....	10
1.3 Sentrale begreper .....	10
2. Forskningsfelt.....	13
2.1 Tidligere forskning .....	13
2.2 Kontekst: innvandring .....	14
2.3 Helse hos innvandrere .....	15
2.4 Ungdom og psykisk helse.....	17
2.5 Oppsummering .....	19
3. Teori .....	20
3.1 Bourdieu – Habitus og kapital .....	20
3.1.1 Habitus .....	20
3.1.2 Kapital.....	22
3.1.3 Bourdieus relevans til minoritetslever.....	24
3.2 Bronfenbrenner .....	25
3.3 Bourdieu og Bronfenbrenners likhetstrekk.....	27
4. Metode.....	29
4.1 Valg av tilnærming .....	29
4.2 Utvalg .....	30
4.2.1 Rekruttering av informanter.....	31
4.3 Intervjuguide og gjennomføring .....	32
4.3.1 Intervjusituasjon.....	34
4.4 Analysemetode .....	35
4.5 Forskningsetiske refleksjoner .....	35

5. Analyse.....	37
5.1 Tilhørighet .....	37
5.2 Lettere å være seg selv .....	39
5.3 Hvem passer inn i vennegjengen?.....	40
5.4 Press rundt ungdom .....	44
5.5 Prestasjonspress på skolen .....	46
5.6 Foreldre og deres forhold til psykisk helse.....	47
5.7 Relasjoner som forutsetning for samtaler om psykisk helse .....	51
5.8 Hjelp mot psykiske plager - Hva og hvem? .....	53
5.9 Oppsummering .....	55
6. Drøfting .....	56
6.1 Foreldres innflytelse .....	56
6.1.1 Hjemland.....	58
6.1.2 Kulturforskjeller.....	60
6.2 Venner og sosial innflytelse på deres forhold til psykisk helse.....	61
6.3 Skole .....	62
6.3.1 Press i skolen.....	63
6.3.2 Undervisning om psykisk helse .....	64
7. Avslutning .....	66
7.1 Oppsummering .....	66
7.2 Konklusjon.....	67
7.3 Begrensning og videre forskning.....	67
8. Litteratur .....	69
9. Vedlegg .....	72
9.1 Vedlegg 1, Intervjuguide .....	72
9.2 Vedlegg 2, Informasjonsskriv og samtykkeerklæring.....	74

9.3 Vedlegg 3, Godkjenning fra NSD ..... 77



# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke forholdet elever med etnisk minoritetsbakgrunn har til psykisk helse. Psykisk helse er et tema som med tiden er blitt mer vektlagt både i skole og hverdagssammenheng. Det er dermed noe dagens ungdom er nødt til å forholde seg til i større grad enn det tidligere generasjoner gjorde. Kunnskapen rundt psykisk helse har blitt bredere og befolkningens kompetanse i møtet med psykiske utfordringer og lidelser har vokst.

Samtidig som en økning av kunnskap, og en større forståelse rundt psykisk helse, må vi ta i betraktning at det norske samfunnet består av en befolkning med varierte forutsetninger i møtet med psykiske utfordringer. Enkelte grupper i samfunnet er mer utsatt for psykiske helseutfordringer enn andre. Hvordan dialogen og tilnærmingen til psykisk helse er i disse gruppene, kan være med på å påvirke den psykiske helsen deres. Grupper i samfunnet hvor psykisk helse for mange er et ukjent tema er enkelte innvandrergupper. Andelen innvandrere eller barn av innvandrere i den norske befolkningen har økt betraktelig de siste 50 årene. Når diskursen rundt psykisk helse stadig utvikler seg, kan vi stille spørsmål til hvor mye nytte ulike mennesker fra forskjellige bakgrunner har av den, når de kommer fra land hvor psykisk helse i liten grad er noe som snakkes om. Etniske minoritetslever har foreldre som ofte kommer fra slike kulturer og land, hvor psykisk helse i liten grad er tematisert. Derfor kan forholdet deres til psykisk helse, eller mangelen på det, gi utfordringer i møtet med både psykiske plager og undervisning om psykisk helse i skolen.

I miljøer hvor majoriteten av ungdommen er av innvandrerbakgrunn, finnes det faktorer som bidrar til et behov for å kunne håndtere motgang og mentale utfordringer. For eksempel kan områdene hvor disse miljøene befinner seg, ofte bestå av flere familier med lav sosioøkonomisk status. Flere av ungdommene kan gjennom oppveksten føle på utenforskap i forhold til bakgrunn, religion, utseende og økonomi. Dette er samtidig miljøer hvor det er liten åpenhet rundt hverandres psykiske helse. Når resten av samfunnet utvikler en større åpenhet rundt dialogen om psykisk helse, kan vi stille spørsmål til hvordan etniske minoriteter kanskje bør tilnærmes på en annen måte enn majoritetsbefolkningen i denne samtalen. Er det virkelig slik at psykiske plager og lidelser er tabubelagt hos innvandrere i den grad at det helst ikke snakkes om? Dersom det snakkes om, hvordan går disse samtalerne? Og finnes det noen åpenhet for å ha psykiske plager for ungdom i innvandremiljøer? Svarene på disse spørsmålene kan være forskjellig blant innvandrere seg imellom, mellom jenter og gutter, og

mellom ulike generasjoner. Derfor kan det være vanskelig å si noe om. Som en som har en norsk mor og utenlandsk far som kom til Norge fra Afrika på 80-tallet, vokst opp i en bydel med en stor andel innvandrere og lenge jobbet med ungdom i en slik bydel, har jeg kunnet observere, oppleve og føle på ulike tanker og holdninger rundt psykisk helse på nært hold. Disse erfaringene har vært med på å vekke en interesse over ikke bare hvordan etnisk minoritetsungdom forholder seg til psykisk helse, men også grunnlaget for hvorfor forholdet er som det er.

Samtidig som jeg har til hensikt å undersøke minoriteters forhold til psykisk helse vil jeg også se på hvorvidt mitt utgangspunkt som en ung mann med flerkulturell bakgrunn, kan ha være fordelaktig som lærer i områder med stor representasjon av etniske minoriteter. Dialogen rundt psykisk helse blir for alvor en del av hverdagen på ungdomsskolen. Derfor vil denne oppgaven kunne være til nytte i undervisning om psykisk helse på skoler med etniske minoritets elever. På bakgrunn av dette har jeg valgt problemstillingen:

## 1.2 Problemstilling

*Hvilket forhold har etniske minoritets elever til psykisk helse? Og hvilke forutsetninger gir dette for undervisning og samtaler om temaet?*

## 1.3 Sentrale begreper

Før jeg i kapittel 2. gir en oversikt over tidligere forskning på tematikken, vil jeg forklare noen sentrale begreper jeg aktivt vil bruke gjennom denne avhandlingen. Dette er for å gi en forståelse av begrepene, og unngå eventuelle feiltolkninger.

### **Etnisitet**

Etnisitet beskriver en persons tilhørighet til en sosial gruppe som defineres av en felles kultur, historie, språk eller nasjonal opprinnelse (Phinney, 1998). Det kan omfatte sider som tradisjoner, verdier, holdninger og oppfattet identitet i forhold til andre grupper. Etnisitet kan være med på å påvirke opplevelsen og oppfattelsen av ens liv, samt ha innvirkning på deres familieforhold og sosiale samspill med andre etniske grupper (Phinney, 1998). I dette prosjektet forstås etnisitet som den kulturelle og geografiske bakgrunnen til et menneske.

### **Minoritet, majoritet og etnisk minoritet**

En minoritet kan kun finnes dersom det er en majoritet. Minoriteten oppstår i relasjonen mellom to eller flere grupper (Eriksen, 2001, s. 12). Det vil si at det er en gruppe som skiller

seg fra en annen ved at den er mindre dominant, men også andre ulikheter som etnisitet, religion, kultur, med mer. Ofte baserer vi minoriteter på hva som er den dominerende etniske gruppen i et land. Gjennom historien har minoriteter ofte oppstått ved at en folkegruppe har gjort krav på politisk overherredømme over et område det allerede bor folk (Eriksen, 2001, s. 13). Et eksempel på dette var under imperialismen hvor stormakter gjorde krav på landområder i store deler av verden og dermed gjorde befolkningen i flere av disse landene til minoriteter.

I nyere tid hvor det er mindre vanlig å gjøre krav på nye internasjonale landområder, er minoriteter i større grad blitt dannet som en følge av økt globalisering ved inn- og utvandring. Særlig i vestlige land, har økt innvandring ført til en minoritetsbefolkning bestående av mennesker med andre etnisiteter (Hellevik & Hellevik, 2017, s 251). En etnisk minoritet er en minoritet basert på etnisk bakgrunn. Når jeg i oppgaven benytter begrepet etnisk minoritet, sikter jeg til innvandrere og barn av innvandrere i Norge som kommer fra land utenfor Europa.

### **Vestlige og ikke-vestlige land**

Med vestlig land eller «vesten», menes land som tilhører den geografiske vesten. Dette vil si Vest-Europa og Nord-Amerika ved USA og Canada. Ikke-vestlige land vil da være land som befinner seg utenfor denne regionen, i denne oppgaven hovedsakelig land i Asia og Afrika.

### **Psykiske helse**

Psykisk helse har flere definisjoner. Vi kan si at psykisk helse handler om å leve et godt liv og kunne håndtere motgang og utfordringer (Uthus, 2022, s. 18). Det går altså til en grad ut på vår evne til å takle livets opp- og nedture. En god psykisk helse tilsvarer en god evne til å navigere seg gjennom opp- og nedturene livet byr på. I den nye læreplanen ser vi hvordan det nå er økt fokus på psykisk helse i skolen. Den legger vekt på at skolen skal være helsefremmende og jobbe forebyggende for å bidra til god psykisk helse hos elevene (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I oppgaven vil jeg også benytte begrepene psykiske plager og psykiske lidelser. Dette er begreper som fort kan forveksles med hverandre, selv om de har ulik betydning. Psykiske plager er tilstander som kan være belastende i hverdagen, men ikke i like stor grad som psykiske lidelser. De kan påvirke måten vi tenker, oppfører og føler oss, og føre til en generell dårligere livskvalitet. Vi kan benytte begrepet i sammenheng med symptomer som utbrenthet

og engstelse. Psykiske lidelser er tilstander som kan diagnostiseres. De er mer belastende enn psykiske plager og påvirker tanker, følelser og oppførsel i større grad. Selv om psykiske lidelser oppfyller kriterier for en diagnose, regnes man ikke nødvendigvis som syk ved at man er diagnostisert. På samme måte som fysiske lidelser, er det ulike grader av alvorlighet i psykiske lidelser. Diagnoser som regnes som psykiske lidelser er blant annet angst og depresjon (NHI, 2021).

## **Kultur**

En kultur består av «felles verdier og normer som skaper en ramme for hva man selv og andre oppfatter som riktig og gal atferd» (Kalnes et al., 2010, s. 92). En felles oppfatning av verdier og normer bidrar det til at vi lettere kan forstå hverandre i samhandlingen med andre mennesker. Kultur er med på å danne en identitet hos folk som gir grunnlag for et godt fellesskap. I dette fellesskapet inngår kommunikasjon i form av felles språk, men også en lik forståelse av gester og skikker, lover og regler (Kalnes et al., 2010, s. 92). Kultur kan også ha en innvirkning på hvordan man forholder seg til psykisk helse. Kulturer har ulike syn på hva som regnes som psykiske lidelser og kan ha ulik toleranse for psykisk stress. Psykisk helse kan være tabubelagt og noen kan være motvillig til å søke hjelp på grunn av de negative tankene rundt å ha psykiske lidelser og problemer i deres kultur. Dette vil jeg komme nærmere inn på i neste kapittel.

## 2. Forskningsfelt

Jeg skal i dette kapittelet gjøre rede for tidligere forskning på tematikk som omhandler innvandring, etniske minoriteter og ungdom.

Barn og ungdom som vokser opp i dag er utsatt for påvirkninger tidligere generasjoner ikke har erfart i like stor grad. Sosiale medier og en større grad av globalisering er noen eksempler på hva som er med på å påvirke deres hverdag. Derfor er det ønskelig å få mer forskning rundt den «moderne» eller «nye» ungdommen, noe denne avhandlingen vil være. For å kunne gi et grunnlag for forskningen jeg gjør i denne oppgaven, er det relevant å undersøke hva tidligere forskning sier om tematikken rundt etniske minoriteter, psykisk helse og ungdom. Det er begrenset med forskning om etniske minoriteters forhold til psykisk helse. Derfor er en nødt til å kunne trekke sammenhenger mellom annen forskning rundt minoriteter og psykisk helse, og deretter se hvilke faktorer som går igjen. Undersøkelsen i denne oppgaven dreier seg i hovedsak om ungdom som er annengenerasjonsinnvandrere, altså barn av innvandrere. Hva forskning sier om førstegenerasjonsinnvandreres psykiske helse, kan ha utslag for hvordan deres barn opplever og forholder seg til temaet. Dagens ungdom står i en hverdag som er ukjent for de fleste voksne, noe som gjør det interessant å undersøke forskning om ungdom i tillegg til innvandring og psykisk helse. Senere vil en kombinasjon av forskning rundt innvandrere, psykisk helse og ungdom, kunne gi muligheter for å svare på hva som er særskilt for etniske minoritets elever på ungdomsskolen når det kommer til deres forhold til psykisk helse, og hva de har til felles med de andre forskningsområdene. På den måten kan vi finne ut av hva deres bakgrunn, omstendigheter og alderskull har å si for dette forholdet.

### 2.1 Tidligere forskning

Mye av forskningen som finnes om temaet *minoriteter og psykisk helse* undersøker psykiske lidelser. Disse rapportene og avhandlingene er for det meste skrevet mellom 2005 og 2015 (Bergstrøm, 2015; Jareg & Fjellanger, 2007). Forskning nærmere nåtid (2022/23) dreier seg i større grad om psykisk helsetilbud og helsesektorens arbeid med psykisk helse blant minoriteter. En årsak kan være at tidligere har fokuset heller vært rettet mot psykiske lidelser og vansker, enn på hvordan å forebygge mot dårlig mental helse hos innvandrere og barn av innvandrere. Det kan derfor være grunner til å påstå at dersom det jobbes mer for å finne info om forebyggende arbeid, vil det kunne føre til mindre pågang i helsesektoren (Folkehelseinstituttet, 2011, s. 64). Dette er noe dialogen rundt psykisk helse de siste årene

også tilsier, ved at det for eksempel nå er lavere terskel og mer normalisert å oppsøke psykolog enn det var før (Madsen, 2018, s. 90).

Selv om mye av forskningen rundt psykisk helse dreier seg om psykiske lidelser og helsevern (Baksaas, 2021), blir det nå lagt større vekt på arbeidet for å bedre den psykiske helsen hos elevene før det utvikles til å bli psykiske lidelser. Altså forebyggende arbeid mot psykiske plager og lidelser. Skolen er en arena hvor det er mulig å påvirke barn og unges liv. De ferdigheter og erfaringer elevene får gjennom skolen, er med på å gi forutsetninger for deres videre liv. Derfor finnes det muligheter til å bedre den psykiske helsen i befolkningen gjennom langsiktige mål og godt gjennomtenkt forebyggende arbeid i skolen. Et eksempel på dette kan vi se i overordnet del gjennom det tverrfaglige emnet *folkehelse og livsmestring*:

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Skolen har til hensikt å bidra til at elever er bedre rustet i møte med utfordringer rundt helse. Gjennom de ulike fagene berører skolen områder som skal bidra til dette. Noen av disse områdene er økonomi, mellommenneskelige relasjoner, kjønn, seksualitet, toleranse og rus (Utdanningsdirektoratet, 2017).

## **2.2 Kontekst: innvandring**

Frem til slutten av 1960- tallet besto det meste av innvandringen til Norge fra andre nordiske land, land i Vest-Europa og USA (Hellevik & Hellevik, 2017, s 251). På denne tiden var det mindre enn 60,000 mennesker som var innvandrere eller barn av innvandrere. På 70- tallet begynte det å komme arbeidsinnvandrere fra andre deler av verden, hovedsakelig Pakistan, Marokko, Tyrkia og India. Med tiden er det kommet flere innvandrere fra ulike land og verdensdeler, som også har andre innvandringsårsaker. Nedgangen i arbeidsinnvandring etter bølgen på 70-tallet, kom som en konsekvens av tiltak myndighetene gjorde for å bremse innvandringen, kalt «innvandringsstoppet» (Hellevik & Hellevik, 2017, 2. 252).. På grunn av dette tiltaket i 1975, besto innvandrere i tiden fremover for det meste av flyktninger, asylsøkere og personer som fikk familiegjenforening (Hellevik & Hellevik, 2017, 2. 252). Det er i dag i overkant av 800,000 innvandrere og 200,000 norskfødte med innvandrerforeldre, i Norge (SSB, 2022). Av disse er over halvparten fra land i Asia, Afrika, Latin-Amerika,

Oseania unntatt Australia og New Zealand, og Europa utenom EU/EØS/Storbritannia (SSB, 2022). Siden 90-tallet har hovedårsakene til innvandring vært arbeid og familie, som til sammen utgjør 70%, etterfulgt av flukt på ca. 18% og utdanning på 10% (SSB, 2022). Innvandringsårsak og utvandringsland har en sammenheng med tidspunkt for innvandringen. På 70-tallet kom de fleste som arbeidsinnvandrere og det var enkelte land som var høyt representert blant innvandrere i denne perioden. Når det på et senere tidspunkt ble en nedgang i arbeidsinnvandring og økning i antall flyktninger, ble det også en større variasjon av hvilke land innvandrerne kom fra. Derfor kan tidspunktet innvandrerforeldre kom til Norge og hvilket land de kom fra, utgjøre en forskjell i deres opplevelse og erfaringer ved å flytte til et nytt land. I neste delkapittel vil vi se hvorfor dette er noe som bør tas i betraktning når en skal undersøke barn av innvandrere og deres forhold til psykisk helse.

### **2.3 Helse hos innvandrere**

Psykisk helse blant innvandrere og barn av innvandrere er et område som ikke er fremmed for forskning. Formålet med dette prosjektet er ikke å undersøke innvandrerungdoms psykiske helse, men hvordan de forholder seg til spørsmål om psykisk helse og hvilke faktorer som påvirker den. Forskning (Baksaas, 2021) som undersøker omfanget av psykiske lidelser hos innvandrere sammenlignet med majoritetsbefolkningen, viser at de fleste psykiske lidelser er mindre utbredt blant de innvandrergruppene de undersøkte enn hos nordmenn. Dette kan ha ulike årsaker. Det er ikke nødvendigvis slik at innvandrergruppene som er undersøkt er mindre utsatt for psykiske lidelser, når det er en høy sannsynlighet for mørketall. Disse mørketallene kan komme av grunner som mistillit til det norske helsevesenet, at psykisk helse kan være tabubelagt, eller mangel på kunnskap om psykisk helse, og dermed færre tilfeller som blir meldt inn (Baksaas, 2021). Når vi snakker om årsaker til mulige mørketall beveger vi oss mot området jeg har til hensikt å undersøke. Her kan vi stille spørsmål til hvorvidt innvandreres forhold til psykisk helse er en avgjørende faktor for deres barns oppfatning av temaet. Hvordan innvandrerfamilier forholder seg til psykisk helse, kan også ha utslag for hvorvidt det er noe de er åpne om å få hjelp med.

Samtidig kan vi i en rapport lagt frem av Rådet for psykisk helse i 2007 lese at mennesker med minoritetsbakgrunn er mer utsatt for psykiske helseplager og lidelser enn befolkningen ellers (Jareg & Fjellanger, 2007, s. 3). Dette kan ha årsaker som for eksempel integreringsvansker, ulikheter i levekår og livskår sammenlignet med majoritetsbefolkningen, mangel på hjelp, kulturforskjeller, med mer (Jareg & Fjellanger, 2007, s. 3). Psykiske

helseplager og lidelser som forekommer hos innvandrere har ofte sammenheng med i hvilken grad denne gruppen er integrert, og har tilpasset seg i det norske samfunnet. Dårlig tilpasning kan føre til et opplevd utenforskap som gjør hverdagen mer utfordrende for de det gjelder. Problemer med å tilpasse seg kan være varierende og i ulik grad. Enkelte kan for eksempel ha vansker med å lære språk grunnet analfabetisme, som kan føre til særlige utfordringer når det kommer til det å tillære seg, og å beherske det norske språket både muntlig og skriftlig. Store kulturforskjeller vil kunne føre til en lengre tilpasningsperiode, særlig for voksne som har sterkere integrerte tanker og væremåter enn barn og unge. Jeg kommer tilbake til dette i teorikapittelet (Habitus).

Det å flytte til, og skulle etablere seg i et nytt samfunn byr på utfordringer. Det er en stor endring i et menneskes liv som kan gå ut over den psykiske og fysiske helsen, både i positiv og negativ forstand. I en forskningsrapport gjort av folkehelseinstituttet i 2019 om helse blant innvandrere i Norge, er det gjort funn som understreker dette. Her finner de blant annet en sammenheng mellom helse og botid i Norge. Rapporten viser at innvandrere ofte har god helse ved innvandringstidspunktet, men at den forverres med tiden (Folkehelseinstituttet, 2019, s. 6). Dette gjelder både fysisk og psykisk helse. Hvilket land de hadde emigrert fra, har også noe å si for deres helsestatus. Variasjonen av helsestatus mellom de ulike etniske bakgrunnene, er stor nok til at en forskningsrapport som undersøker innvandrere som én homogen gruppe kan gi misvisende resultater for enkelte innvandrergrupper (Folkehelseinstituttet, 2019, s 142). Folkehelseinstituttet mener derfor at fremtidig forskning heller bør gjøres rundt spesifikke grupper, i stedet for å forsøke å dekke flere på en gang (Folkehelseinstituttet, 2019, s 142). Barn fra ulike innvandrergrupper kan med dette ha en ulik tilnærming til psykisk helse, basert hvordan foreldrenes utgangspunkt har påvirket deres tanker rundt emnet.

For den psykiske helsen var det avgjørende hvorvidt innvandrerne følte tilhørighet til både Norge og opprinnelseslandet. Dårlig psykisk helse var i stor grad assosiert med en liten følelse av tilhørighet i både Norge og opprinnelsesland. Det motsatte gjaldt dersom de hadde en tilhørighetsfølelse for begge land (Folkehelseinstituttet, 2019). En manglende følelse på tilhørighet til opprinnelseslandet kan være en konsekvens av forholdene i landet. Dersom man er blitt drevet på flukt fra et land grunnet politisk syn, seksuell legning, langvarig krig eller lignende, er det sannsynlighet for at tilknytningen til landet i større grad er svekket, sammenlignet med den hos innvandrere fra land hvor omstendighetene er mer humane (Folkehelseinstituttet, 2019, s. 132). Når mennesker emigrerer fra hjemlandet sitt på grunn av



lave arbeids- og utdanningsmuligheter, vil det være enklere å ha et forhold til opprinnelseslandet ved at for eksempel innreise og opphold i landet lettere lar seg gjøre etter utflytting. Det er på den annen side ikke nødvendigvis en sammenheng mellom årsak til emigrasjon fra, og tilhørighet til opprinnelseslandet. Derfor må det tas høyde for individualitet i hvert tilfelle, selv om tendensen viser en tydelig sammenheng mellom emigrasjonsårsak og tilknytning til emigrasjonslandet.

## 2.4 Ungdom og psykisk helse

En artikkel i Tidsskriftet, den norske legeforening, skrevet i 2018 av Pål Surén, viser til rapporter om psykisk helse blant ungdom når han argumenterer for at psykiske plager hos jenter økte fra perioden 2008-11 til 2016. Andelen jenter i ungdomsårene som får medisinsk behandling for psykiske lidelser har også økt, sammenlignet med guttene som ligger mer stabilt. Denne trenden er gjennomgående i flere land, blant annet i Storbritannia, Finland og Sverige (Surén, 2018). Tabeller i rapport fra folkehelseinstituttet (2018) om psykisk helse i Norge støtter opp om tallene fra Suréns artikkel, og viser at kurven for tenåringsjenter er stigende, og stabil for tenåringsgutter i nevnt periode (2008-2016). Rapporten viser i tillegg at forekomsten for symptomer på psykiske lidelser og emosjonelle problemer er høyere for gutter og jenter med innvandrerbakgrunn, sammenlignet med norske ungdommer (Surén, 2018). Jenter med innvandrerbakgrunn scorer høyest på emosjonelle problemer, etterfulgt av jenter med norsk bakgrunn. Gutter med norsk bakgrunn hadde lavest forekomst av emosjonelle problemer (Folkehelseinstituttet, 2018).

Vi kan stille spørsmål til hvorfor jenter har hatt en så markant økning i psykiske problemer sammenlignet med gutter. Det vil også være interessant å undersøke hvorfor jenter med innvandrerbakgrunn tyder på å være den mest sårbare gruppen. Sett i skolesammenheng viser forskning at minoritetsjenter presterer bedre på skolen enn minoritetsgutter, men også bedre enn både majoritetsjenter- og gutter (Nielsen & Henningsen, 2018, s. 2). Den samme forskjellen gjelder for majoritets elever, hvor jenter også scorer bedre enn gutter. En årsak til at jentene gjør det bedre på skolen, kan være at skolen er lagt mer til rette for måten jenter lærer på enn gutter, uten at dette nødvendigvis er et bevisst valg gjort av skolen. Det kan også være at jenter streber mer for å oppnå resultater som tilfredsstillende deres følelse av mestring. Samtidig har ikke prestasjon nødvendigvis en sammenheng med deres trivsel på skolen. Jenter får bedre karakterer og gjør mer lekser, men har dårligere selvtillit. For guttene er det motsatt,

altså bedre selvtillit, gjør mindre lekser og får dårligere karakterer (Nielsen & Henningsen, 2018, s. 2-3).

At jenter presterer bedre, kan ha en sammenheng med hvilke forventninger de har til prestasjon. Høye forventninger ovenfor seg selv og fra andre, øker prestasjonspresset, som igjen tærer på den psykiske helsen. Dersom guttene på sin side har en mer avslappet tilnærming til skolehverdagen, kan det muligens også være positivt for deres psykiske helse. Dette gir også større rom for andre prioriteringer enn skole på fritiden. For minoritetsjenter, som er den gruppen med best resultater på skolen, kan presset være høyere enn hos resten. Dette vil jeg i denne studien undersøke nærmere, men som avgrensning kun ta for meg forskjellen mellom minoritetsjenter- og gutter.

I årene fra 2008 til 2016 har det skjedd en teknologisk utvikling som har ført til at mobiltelefon og sosiale medier ble en større del av hverdagen enn før. Surén (2018) nevner at dette både kan være en årsak og virkning av en høyere forekomst av psykiske plager. Høyt forbruk av mobiltelefon og sosiale medier kan være med på å bidra negativt til den psykiske helsen, men dårlig psykisk helse kan også føre til ytterligere bruk av disse verktøyene (Surén, 2018). I 2023 er ikke denne bruken blitt noe mindre. Apper som TikTok og Instagram brukes i store mengder av hverdagen til barn, ungdom og voksne. Det er med dette enklere å få en følelse av å ikke henge med dersom en ikke stadig oppdaterer seg på hva som er nytt. Det kan være trender, nye ord, nye danser og mer. En tiende klassings hverdag i 2023 og i 2016 kan av denne grunn oppleves noe forskjellig.

Selv om ungdom i dag møter nye utfordringer, har de det ikke nødvendigvis verre enn ungdom fra tidligere år. På generell basis er bildet vi kan danne av dagens ungdom positivt når det gjelder hverdagsliv, skole og hvordan de tenker på fremtiden (Madsen, 2018, s. 90)

Et hovedfunn fra Ungdata er likevel at de fleste norske ungdommer har det bra, og at de fleste lever aktive liv der vennskap, familie, skole, trening og digital fritid står sentralt i hverdagen. Resultatene viser at dagens tenåringer er nokså hjemmekjære, og selv om vi ser noen endringer i retning av økt kriminalitet, vold og cannabisbruk, er fortsatt dagens unge en god del skikkeligere og på mange måter enda mer veltilpasset enn mange tidligere ungdomsgenerasjoner (Bakken, 2018, sitert i Madsen, 2018, s. 90).

På den annen side er det enkelte tegn vi kan betrakte som urovekkende. Selvrapporterte psykiske helseplager øker for både gutter og jenter. 38 prosent på ungdomstrinnet og 49

prosent på videregående oppgir at de har bekymret seg mye om ting, 33 prosent på ungdomstrinnet og 43 på videregående har følt på at «alt er slit» (Madsen, 2018, s. 90).

## 2.5 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg gjort rede for ulik forskning knyttet til innvandring, psykisk helse hos innvandrere og psykisk helse hos ungdom. Vi ser at forskning rundt psykisk helse ofte har dreid seg om psykiske lidelser. Innvandrere og deres psykiske helse har ofte en sammenheng med hvordan deres livssituasjon var i hjemlandet og hva emigrasjonsårsaken deres var. Dersom de kommer fra et land hvor situasjonen tillater dem å fremdeles ha et godt forhold til det, kan det være positivt for deres psykiske helse. Det motsatte gjelder dersom de for eksempel har flyktet fra krig og uroligheter, som gjør det vanskelig å ha det samme båndet til hjemlandet. Hvilket forhold de har til Norge og hvor godt integrerte de er gir også utslag for både den fysiske og mentale helsen. Tidspunktet de innvandret på kan ha sammenheng med hva årsaken til innvandringen er. Selv om de fleste innvandrere i Norge kommer som arbeidsinnvandrere, ble andelen flyktninger og asylsøkere større fra rundt 1975. Når vi da undersøker barn av innvandrere, vil mulig hvilket land foreldrene deres er fra, når og hvorfor de kom til Norge, kunne ha noe å si for deres forhold til psykisk helse. Undersøkelser gjort på ungdom de siste årene, viser at flere av dagens ungdom føler på et press som kan bidra til psykiske plager. Dette presset kommer fra ulike steder, men hovedsakelig i skolesammenheng. Gutter og jenter har et ulikt forhold til skole og prestasjon, som fører til at jenter er mer utsatt for psykiske plager i forbindelse med skole, lekser og karakterer. Den gruppen ungdomselever som kan anses som mest berørt av dette er minoritetsjenter. Samtidig er det også de som presterer best på skolen.

## 3. Teori

I dette kapittelet vil jeg ta for meg hvordan flere etniske minoriteter blir påvirket av omgivelsene de har rundt seg, noe som kan være i både positiv og negativ forstand. Dette vil jeg gjøre gjennom å fremstille Bourdieus teori om habitus og kapital. Jeg vil også bruke Bronfenbrenners bioøkologiske modell. Til slutt vil jeg beskrive likhetstrekk ved de to teoretikernes teorier.

### 3.1 Bourdieu – Habitus og kapital

Når jeg skal undersøke minoritetselevs forhold til psykisk helse må jeg danne et bilde av hva å være en minoritet innebærer. Det å kun definere ordet minoritet gir et manglende innblikk i minoriteters hverdag og hvilke utfordringer, men også fordeler det bringer med seg. Samfunnets regler og normer gir oss frihet, men også begrensninger. Måler vi følelsen av frihet opp mot den av begrensning hos mennesker i det norske samfunn, vil det gi oss et bredt spekter av svar. Hvem vi definerer oss som og hvilken plass vi har i samfunnet, kan ha noe å si for hvordan vi gjør denne målingen for oss selv. Hvem vi er bestemmes av en mengde faktorer. Vi påvirkes av de rundt oss, men også av ulike samfunnsstrukturer. Dette er noe som for minoritetselever kan bidra til en identitetsskaping påvirket av flere fronter ved at kulturen, normene og tradisjonene i hjemmet i mange tilfeller skiller seg fra de i det norske samfunnet. Samtidig kan steder hvor flere ulike kulturer befinner seg bli en kulturell smeltedigel som danner en kultur for ungdommen som hverken er lik den hjemme eller den av majoritetsbefolkningen. For å se nærmere på hvordan strukturer som kultur former minoritetsungdom, deres valg og tankesett, vil jeg sette det i lys av Pierre Bourdieus teori om habitus og kapital, og Bronfenbrenners bioøkologiske modell. Etter fremstillingen av teoriene vil jeg sette de i sammenheng med etniske minoritetselever og deres forhold til psykisk helse.

#### 3.1.1 Habitus

Habitus er ifølge Bourdieu det som får oss til å handle og tenke som vi gjør. Habitus er «et integrert system av varige og kroppsliggjorte disposisjoner som regulerer hvordan vi oppfatter, vurderer og handler i den fysiske og sosiale verden» (Aakvaag, 2008, s. 160). Habitus er altså hvordan faktorer rundt oss påvirker oss til å bli de vi er. Det at habitus er kroppsliggjort handler om at vår væremåte og det vi gjør, ikke baserer seg på godt gjennomtenkte valg og refleksjon, men heller bestemmes av noe som ligger i oss som et instinkt (Aakvaag, 2008, s. 160). Ved at Bourdieu kaller det «kroppsliggjort», understreker

han hvordan habitus er noe som ligger dypt i oss. Dersom et objekt kommer mot oss i høy fart og vi har liten tid til å reagere, vil vårt instinkt fortelle oss at vi skal flytte oss så fort som mulig. Det er ikke en handling vi reflekterer rundt i selve situasjonen, men en instinktiv handling. Dette eksempelet setter det på spissen, men kan forklare hvordan handlinger vi gjør ofte bestemmes av noe som allerede er i oss. Vår habitus er noe som preger oss i stor grad uten at vi tenker over at den er til stede. Den er kjernen i vår identitet og danner mønstre for hvordan vi oppfatter og handler i forhold til ulike situasjoner vi inngår i løpet av livet. Vi kan av den grunn ikke bare bestemme oss for å forandre oss som personer (Aakvaag, 2008, s. 160).

Bourdieu gir lite rom for en eventuell evne til å forme vår egen identitet, noe hans teori også er blitt kritisert for. Han mener det heller er omgivelser og faktorer rundt oss som former den. Dersom en kommer fra et hjem hvor foreldrene er velutdannet, er sannsynligheten for at en selv vil ta høyere utdanning høy og havner dermed i et miljø hvor dette er normen. På den måten er habitus både strukturerende og strukturert. Det vil si at vår habitus gir oss mulighet til å delta i ulike sosiale situasjoner, samtidig som ulike sosiale betingelser er med på å forme den (Edgerton & Roberts, 2014, s. 198). Gjennom de sosiale betingelsene vi er vokst opp med og omgivelsene vi er blitt påvirket av, lærer vi oss ferdigheter som gjør at vi vet hvordan vi handler i disse situasjonene. Bourdieu sier at habitus gir oss en «praktisk sans», som er evnen vår til å orientere oss på en måte som er fornuftig og selvstendig i samfunnslivet (Aakvaag, 2008, s. 161).

Kritikken mot habitus går ut på at teorien gir lite rom for forandring og individuell handlekraft. Et svarthvitt syn på dette vil da føre til at barn født inn i en vanskeligstilt familie med sosioøkonomiske utfordringer, vil lære seg tankesett, og handle på en måte som ikke vil tillate barnet å kunne utvikle ambisjoner og evner til å vokse ut av sin vanskelige situasjon. Barnet vil heller tillære seg vaner som gjenskaper en situasjon hvor sosioøkonomiske utfordringer vedvarer. Svaret mot denne kritikken er at selv om habitus er evigvarende, er den ikke uforanderlig. Habitus er noe som alltid vil være i oss, men gjennom erfaringer, sosiale settinger og forandringer i strukturer rundt oss, vil den med tiden formes og forandres (Edgerton & Roberts, 2014, s. 199). Dette er noe vi ser eksempel på i Kindt (2017), der hun sier at «flere studier antyder at etterkommere fra enkelte landbakgrunner gjør det bedre i skolen enn unge med majoritetsbakgrunn fra samme sosioøkonomiske gruppe, og at deres oppnåelser og valg i mindre grad er knyttet til foreldres sosioøkonomiske posisjon» (S. 79). Med dette ser vi at en gitt posisjon eller klasse i samfunnet ikke benekter en utvikling eller

forandring i den forstand at vi kan bevege oss ut av dem. Samtidig nevner Kindt at utdanningsnivået til foreldre fra andre land kan være ukjent som følge av at de i Norge har måttet tatt annet arbeid. På den måten er det en mulighet for at deres sosioøkonomiske status i vertslandet Norge, ikke gjenspeiler de reelle ressursene foreldrene sitter med, da særlig i form av utdanningsnivå. Derfor kan det være vanskelig å gjøre undersøkelser som baserer seg på innvandrereforeldre og deres barns status i samfunnet.

Selv om vi ser at vår posisjon i samfunnet ikke benekter en forandring av den, vil posisjonen på den annen side kunne sette begrensninger og være en hindring i prosessen for å forandre den. Dette på grunn av hvilke fordeler og ressurser ulike folk har i samfunnet. Disse fordelene og ressursene er ofte knyttet til hvem vi er og hvor i samfunnet vi kommer fra. Dette bringer oss over til Bourdieus kapitalformer.

### 3.1.2 Kapital

Samfunnet er strukturert på en måte som gjør at det finnes ulike *posisjoner* i det. Jeg vil bruke Bourdieus kapitalformer for å se hva de ulike kapitalene har å si for deres posisjon i samfunnet. Noen har en høyere posisjon enn andre. Det som tillater enkelte å ha en såkalt *høyere* posisjon, er at det finnes noen som befinner seg i en som er lavere. En posisjon i samfunnet kan kun finnes i relasjon til de andre posisjonene. Enkelt sagt, for at noe skal være høyt, må det finnes noe lavt. Det som bestemmer hvilken posisjon i samfunnet en har, er ens ressurser. Dette er knappe ressurser som det er kamp om (Aakvaag, 2008, s. 151). Bourdieu beskriver disse ressursene som kapital. Jo mer kapital vi har, desto høyere posisjon og makt har vi i samfunnet. Jeg vil forklare ulike typer kapital; sosial, økonomisk, kulturell og symbolsk kapital.

*Sosial kapital* er tilgangen du har til ulike nettverk og kontakter, som kan brukes til å oppnå noe du ønsker (Bourdieu, 1986, s. 248). Sosial kapital kan inkludere ulike typer relasjoner, som vennskap, familiebånd, yrkesmessige kontakter, medlemskap i organisasjoner eller klubber, og så videre. Disse relasjonene kan gi en person muligheter, støtte og andre ressurser som kan være verdifulle i ulike situasjoner. Et eksempel på når sosial kapital utnyttes er når en ungdom får sommerjobb på jobben til en av foreldrene (Aakvaag, 2008, s. 152). Foreldrene blir da brukt som en ressurs som er fordelaktig i søken etter sommerjobb. Samtidig er sosial kapital noe som finnes i ulike skalaer. Mengden sosial kapital en av dine kontakter har, kommer an på deres nettverk og hvor innflytelsesrik den er. Hvor god relasjon det er mellom deg og kontakten er også viktig. Hvor verdifull du selv er som kontakt kan derfor ha noe å si

for ditt eget nettverk (Bourdieu, 1986, s. 248). Å ha høy sosial kapital er med dette ikke kun avhengig av hvor mange kontakter og hvor stort nettverk en har, men også hvor stor innflytelse de har.

*Økonomisk kapital* er økonomiske ressurser som penger, eiendom, land, fabrikker og råvarer (Aakvaag, 2008, s. 152-153). Ifølge Bourdieu gir økonomisk kapital en person økonomisk makt og status, og å ha tilgang til økonomisk kapital kan påvirke en persons muligheter i livet. For eksempel kan økonomisk kapital gi en person mulighet til å kjøpe eiendom, investere i utdanning eller grunnlegge en virksomhet det er derfor ansett som den viktigste ved at den er roten til alle kapitalformene (Bourdieu, 1986, s. 251).

*Kulturell kapital* er i motsetning til økonomisk ikke definert i det materialistiske. Det er i likhet med habitus noe vi har i oss og handler om hvordan vi mestrer den kulturelle koden i samfunnet. Gjennom høyt utdanningsnivå hos foreldrene, vil barnet lære seg vaner som å lese bøker og ha et godt ordforråd. Dermed vil barnet lettere kunne gjøre det godt på skolen. Det samme vil være dersom foreldrene er kunstnere. Barnet vil da vokse opp med kunst rundt seg, og derfor lettere ta til seg egenskaper som tegning og maling. Kulturell kapital er egenskaper som lettere gir deg tilgang og mulighet til å oppnå ting som høy utdanning og gode posisjoner på arbeidsmarkedet. (Aakvaag, 2008, s. 152-153).

Dersom vi setter disse kapitalformene i en større sammenheng, kan vise hvordan de er med på å påvirke hverandre. Dette ser vi særlig ved *symbolsk kapital*. Symbolsk kapital viser til verdien en persons egenskaper, ferdigheter og prestasjoner har i en bestemt kulturell kontekst. Det kan inkludere ting som anerkjennelse, berømmelse, status, ære, omdømme og respekt. For eksempel kan en person som er anerkjent som en fotballekspert, ha høy symbolsk kapital innenfor denne konteksten. Det kan også være at personer som har en bestemt bakgrunn, utdanning eller opprinnelse har høy symbolsk kapital i visse miljøer eller kulturelle sammenhenger. Dette kan settes i sammenheng med habitus ved at din bakgrunn gir utslag for din mengde kapital (Bourdieu, 1986, s. 255).

### **Flerkulturell kapital?**

Selv om minoritetslever kan oppleve å gå i motbakke grunnet lite av de nevnte kapitalformene, kan vi stille et spørsmål om hvorvidt deres bakgrunn også kan gi fordeler. I et område hvor det finnes et tett mangfold av kulturer kommer en ikke utenom å måtte forholde seg til de ulike kulturene man møter i hverdagen. For å illustrere dette poenget kan vi se for oss en blokk. Denne «blokka» kan fungere som en betegnelse på et mangfoldig samfunn.

I hver leilighet i denne blokka bor det en familie fra forskjellige land, hver verdensdel er representert. Disse familiene vil omgås hverandre på daglig basis. Invitere naboer på middag, lytte til hverandres samtaler på ulike språk og gi et innblikk i hverandres kultur. Som et barn i denne blokka vil du bli som en svamp som suger til seg de ulike kulturene du til daglig omgås. Dette kan gi deg fordeler andre ikke har. Ulike kulturer har ulike skikker og væremåter, språk og mat. Den kulturelle intelligensen barnet danner seg gjennom oppveksten i denne «blokka», vil tillate hen å lettere kunne bevege seg mellom, og i ulike kulturer. Det å bli utsatt for et mangfold av ulike kulturer i hverdagen kan også gjøre det enklere å bevege seg mellom den norske og den de har i hjemmet, sett at de er svært forskjellige. En god evne til å tilpasse seg kulturer er en ressurs i seg selv. I Bourdieus teori om kapitaler ser vi at kapital dannes gjennom ressurser (Aakvaag, 2008, s. 151). Dermed kan denne fordelene være en kapital disse ungdommene har en stor mengde av.

### 3.1.3 Bourdieus relevans til minoritets elever

Gjennom Bourdieus habitus og kapitalbegrep ser vi hvordan omstendighetene rundt oss kan ha mye å si for hvilken plass vi har i samfunnet. Slike omstendigheter har for elevgruppen jeg setter søkelys på i denne oppgaven, mye til felles. De er barn av innvandrere, oppvokst i et område hvor majoriteten av deres medelever også har utenlandske foreldre, deriblant flere med lav sosioøkonomisk status. Dette vil i teorien påvirke deres habitus, samtidig som deres økonomiske, sosiale og kulturelle kapital ikke vil være på nivå med barn av foreldre som er mer ressurssterke. Med det vil minoritets elever møte flere utfordringer på veien mot å øke sin kapital i forhold til deres foreldres. Samtidig er det viktig å huske at elever av norske foreldre som også er oppvokst i såkalte urbane områder, ikke nødvendigvis har store fordeler sammenlignet med minoritets elever. Dersom deres foreldre ikke har høyere økonomisk, kulturell eller sosial kapital enn innvandrerforeldre, vil de på mange måter stille likt. En gruppe i samfunnet som har en lav sosial status må opparbeide seg til å få fordeler barn i mer profilerte grupper blir født inn i. Noe som krever et tankesett og en motivasjon til å komme seg på samme nivå. Med det kan den eventuelle fallhøyden være stor. Dersom minoritets ungdom ikke ser på seg selv som en viktig del av samfunnet, ei heller ønsker å opparbeide seg en høyere posisjon i det, er risikoen for å falle ut av samfunnet større enn for ungdom som på bakgrunn av foreldrenes ressurser har et sikkerhetsnett. Et slikt sikkerhetsnett vil være basert på økonomisk sikkerhet, jobbmuligheter og sosiale nettverk.



## 3.2 Bronfenbrenner

Habitus og kapitaler viser hvordan vi mennesker gjennom hele livet er påvirkelige ovenfor det som er rundt oss. Dette gjelder både mellommenneskelige relasjoner, og samfunnsstrukturer. Bronfenbrenners bioøkologiske modell kan være med på å strukturere hvordan et barn blir påvirket av de ulike «systemene» det befinner seg i. Denne teorien vil også danne et grunnlag for analyse av funnene i undersøkelsen som finner sted senere i oppgaven. Dette gjennom at Bronfenbrenners bioøkologiske modell vil bidra til å kunne strukturere de ulike påvirkningene deltakerne er utsatt for.

Bronfenbrenners teori, som ble utarbeidet på 70-tallet, er med på å vise hvordan et barn ikke kun er en passiv mottaker av påvirkning. Hvordan et barn blir stimulert gjennom sin oppvekst, bestemmes også av hvilke miljøer det befinner seg i. Bronfenbrenner delte dette inn i fem nivåer; *Mikrosystemet*, *mesosystemet*, *eksosystemet*, *makrosystemet* og *kronosystemet*. Jeg vil nå gi en kort forklaring på disse systemene (Kvello, 2012, s. 65).

### **Mikrosystemet**

Mikrosystemet er det første og innerste systemet i Bronfenbrenners modell. Vi kan se på det som en kjerne, hvor de andre systemene er hvert sitt lag utenpå. Mikrosystemet består av de nærmeste relasjonene til barnet. Det er miljøene det deltar i daglig, som hjemmet, skolen, barnehagen, venner, fotballag osv. Et kjennetegn ved disse miljøene er ansikt-til-ansikt-kontakt, eller personlige relasjoner (Kvello, 2012, s 66). Det er tre aspekter ved mikrosystemet som er viktige; relasjoner, aktiviteter og roller.

1. For at miljøet barnet befinner seg i skal være utviklingsfremmende, må relasjonene være gode. En god relasjon defineres som at andre personer fremstår som helhetlige. Relasjonene i miljøet må derfor baseres på et forhold som går begge veier, følelsesmessig engasjement og at de må vare over tid.
2. Aktiviteter kan deles inn i tre ulike typer. Aktiviteter barnet gjør alene, aktiviteter det gjør sammen med andre og aktiviteter barnet observerer andre delta i. Variasjon i aktiviteter er viktig for at barnet skal lære ulike kompetanser.
3. At barnet blir eksponert for ulike roller i ulike settinger bidrar til å bygge en evne til å innta ulike perspektiver og få en større sosial forståelse. Å leve i ulike roller krever ulike ferdigheter og kompetanser ettersom hva som er forventet av rollen du inntar.

Det er også med på å utforme identitet, verdi-valg, holdninger osv. (Kvello, 2012, s. 67)

### **Mesosystemet**

Mesosystemet dannes automatisk når barnet deltar i flere miljøer. Det første miljøet et barn befinner seg i er hjemmet. Når det etter hvert blir eksponert for andre miljøer bygges det sammenhenger med de ulike miljøene. Mesosystemet handler om hvordan disse miljøenes samspill og relasjon er til hverandre. Når vi skal se på et barns utviklingsmiljø er det mesosystemet som fokuseres på. Et godt samspill og gode relasjoner mellom mikrosystemene vil føre til en god utvikling. Et mikrosystems mangler kan veies opp for gjennom et annets styrker. Dermed trenger ikke mikrosystemene være perfekte hver for seg, så lenge de fungerer godt sammen. Hjemmet og skolen kan være et eksempel på en slik relasjon mellom mikrosystemer (Kvello, 2012, s. 69). Mangler i et mikrosystem kan også føre til at barnet selv søker etter å fylle hullene gjennom andre mikrosystemer. Noe som i denne oppgavens tilfelle kan være interessant dersom deltakerne i undersøkelsen viser til mangler på emosjonell støtte i enkelte mikrosystemer (Kvello, 2012, s. 69).

### **Eksosystemet**

Eksosystemet er systemer basert på forhold som påvirker barnet, uten at barnet selv deltar direkte i systemet. Eksempler på dette i hjemmet kan være stress på arbeidsplassen til foreldrene, hvor høyt lønnet foreldrene er eller hvor mye de jobber (Kvello, 2012, s. 70). Skolen og lærere er retningsstyrt av læringsplaner og overordnede deler, noe som påvirker innholdet i undervisningen. For barn og ungdom er vennegjengen et viktig eksosystem. Hvordan venner og venninner har det hjemme og på skolen er også med på å utgjøre hverandres eksosystemer. Dermed vil hvert individs mikro- og mesosystemer i en vennegjeng, kunne ha en påvirkning på andre individer i vennegjengen.

### **Makrosystemet**

Makrosystemet består av større samfunnsstrukturer. Det er ideologiske, økonomiske og historiske tradisjoner. Politikken i et land er med på å bestemme makrosystemet. I Norge bestemmes ting som økonomiske ordninger, innhold på skolen, fraværsgrenser og krav på medisinsk hjelp ved sykdom. Makrosystemer er også hvordan innbyggere lever. Selv om makrosystemet bestemmes av strukturer som for et individ er lite påvirkelige, kan innbyggerne i et samfunn være med på å forme dem. Politiske valg og avstemninger, eller

gjennom medieomtale og andre virkemidler påvirke mennesker med beslutningsmakt (Kvello, 2012, s 70).

### **Kronosystemet**

Bronfenbrenner var opptatt av å vise at forskning på mennesker ikke kun bør gjøres på ett bestemt tidspunkt. Utvikling av personer og miljøer er prosesser som skjer over tid. Derfor må et større tidsperspektiv også tas i betraktning ved forskning på barns utvikling. Dette ønsket han å tydeliggjøre gjennom kronosystemet. Det viser hvordan hendelser og forandring gjennom en persons liv, kan påvirke vedkommendes utvikling samt et eller flere av dens systemer (Kvello, 2012, s. 71).

### **3.3 Bourdieu og Bronfenbrenners likhetstrekk**

I likhet med Bourdieu og hans habitus og kapitalbegreper, gir Bronfenbrenner et teoretisk perspektiv på hvordan vår utvikling blir påvirket av det som befinner seg rundt oss.

Bronfenbrenner var på sin side opptatt av at vi også kan være med på å gi forutsetninger for egen utvikling og ikke kun passivt blir stimulert av omgivelsene rundt oss. I Bronfenbrenners bioøkologiske teori, har vi som individer større kontroll over egen utvikling. Den preges samtidig av de vi har rundt oss. Derfor vil et skifte av miljø være med på å endre hvordan vi utvikles. Dette har likheter med Bourdieus habitus, hvor det og de vi har rundt påvirker oss til å opparbeide et integrert system av tanker og væremåter. Bourdieus svar på kritikken av habitus, der han sier at habitus er evigvarende, men ikke uforanderlig, er også likt Bronfenbrenners kronosystem. I Kronosystemet fremstilles det at forandringer i systemene over tid vil føre til en forandring av utvikling.

Bourdieu og Bronfenbrenners teorier har mye til felles. Gjennom den bioøkologiske modellen deler Bronfenbrenner opp og kategoriserer de påvirkningsfaktorene vi blir utsatt for som barn og gjennom livet. Modellen kan være et virkemiddel som gjør det lettere å forstå andre teorier. De ulike systemene tillater oss å kategorisere, og med dette få en ryddig oversikt over hva ulike miljøer og systemer har å si for et barns utvikling. Dermed kan den også hjelpe med å lettere gi en forståelse for hvordan habitus dannes. Om vi beveger oss utenfra og inn, ser vi at makrosystemet gir forutsetninger for hvordan mennesker i et samfunn lever i hverdagen, hvilke goder og rettigheter de har. Hvilke ordninger som finnes påvirker foreldre økonomisk. Særlig foreldre med lav sosioøkonomisk status. Deres sosioøkonomiske status gir bestemmelser for hvor de kan bosette seg, dermed også hvor deres barn vokser opp og hvilket

miljø de befinner seg i. Ofte i områder hvor det finnes flere ressursvake familier. På denne måten vil flere av deres barns mikrosystemer være forutbestemt før de blir født. Dermed har makrosystemet en innvirkning på barnets habitus. På den annen side utelukker ikke teorien for at et skifte i boforhold eller miljø, vil kunne føre til endringer i systemene til barnet. I sammenheng med boforhold, ressurser og økonomisk status har vi også Bourdieus kapitaler. Den sosiale, økonomiske og kulturelle kapitalen til et barn bestemmes gjennom barnets foreldre. Når denne oppgaven setter søkelys på etniske minoritets elever som er vokst opp i et område dominert av minoriteter, er det sannsynlig at flere av dem antageligvis har likheter i tilgangen til de ulike kapitalene. Identitetsskapingen hos disse elevene vil med dette bære fellestrekk, som igjen kan bidra til å danne en subkultur.

## 4. Metode

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for valg av metodisk tilnærming, utvalg, analyse og forskningsetiske refleksjoner.

### 4.1 Valg av tilnærming

I valget mellom en kvalitativ og kvantitativ tilnærming må en ta hensyn til de fordeler og ulemper tilnærmingene innebærer. En kvantitativ metode egner seg ved et ønske om å samle inn data fra et større utvalg, som for eksempel alle elever på en gitt videregående skole eller KRLE lærere på ungdomstrinnet i Osloskolen. Med en kvantitativ undersøkelse kan du effektivt få svar fra et stort antall deltakere. En kvalitativ metode har til hensikt å gå mer i dybden hos hver enkelt deltaker, derfor vil det være et mindre antall deltakere ved kvalitative undersøkelser (Gleiss & Sæther, 2021, s. 30). Når jeg har valgt tilnærming i denne oppgaven har jeg tatt hensyn til problemstillingen og hva slags kunnskap jeg ønsker å utvikle.

Oppgavens problemstilling krever at jeg får et innblikk i deltakernes tanker, for å deretter kunne si noe om deres forhold til psykisk helse. Det kan ofte være slik at elever på ungdomsskolen opplever spørreundersøkelser som kjedelig og upersonlige, noe jeg har tatt i betraktning. Gjennom egne erfaringer ved oppveksten i et miljø og område med flere etniske minoriteter, anser jeg forskningen i denne oppgaven som avhengig av lengre svar hvor deltakerne har mulighet til å reflektere, endre meninger og utdype seg. Jeg har av den grunn valgt å bruke en kvalitativ tilnærming i form av semistrukturerte gruppeintervjuer. Et semistrukturert intervju er en kombinasjon av et strukturert og ustrukturert intervju hvor spørsmål er formulert på forhånd, men rekkefølgen, hvilke spørsmål som stilles, og hvordan de blir stilt kan variere fra intervju til intervju (Gleiss & Sæther, 2021, s. 30).

En kvalitativ tilnærming tillater fleksibilitet og åpenhet i en større grad enn kvantitativ. Dette er en fordel når det underveis i forskningsprosjektet kan dukke opp nye spørsmål og tanker. Jeg har blant annet under arbeidet med kapitlene om tidligere forskning og teori kommet frem til nye spørsmål til intervjuet, og dannet flere tanker rundt problemstillingen. Dermed var prosessen frem til tidspunktet intervjuene fant sted, viktig i utformingen av intervjuguiden ved at den delvis tar utgangspunkt i tidligere forskning og teori. Ulempen med en kvalitativ undersøkelse er at det er et lite antall informanter, som kan gjøre det vanskelig å vite hvorvidt resultatene er representative for gruppen jeg undersøker (Cohen, et al., 2018, s. 320).

Når jeg velger å gjennomføre et gruppeintervju må jeg også her veie opp fordeler mot ulemper. I et gruppeintervju er dynamikken mellom deltakerne viktig. De kan påvirke deltakernes svar på en direkte og indirekte måte. Direkte påvirkning vil for eksempel være at en deltakers svar på et spørsmål fører til at en annen deltaker kommer på noe den ellers ikke ville tenkt på, og dermed også kan gi et svar. Dette skjedde flere ganger under intervjuet, hvor deltakerne bygger på hverandres svar og starter små samtaler og diskusjoner rundt forskjellige spørsmål. Indirekte påvirkning i et gruppeintervju kan være at enkelte deltakere vegrer seg for å svare ærlig, eller svare i det hele tatt, på grunn av andre deltakers tilstedeværelse. Dette er vanskeligere å kunne si noe bestemt om, når man ikke vet hva det er deltakere velger å ikke dele på grunn av andres nærvær. Jeg har med tanke på dette blant annet valgt å gjøre intervjuene atskilt etter kjønn, når det kanskje gjør det lettere for deltakerne å svare uten påvirkning av andre til stede. Valget ved å intervjuer gutter og jenter hver for seg baseres også på andre grunnlag enn dette. Jeg vil kort redegjøre for disse i under 4.2.

Grunnlaget for valget av gruppeintervju er fordelene ved at deltakerne kan bygge videre på hverandres svar, og diskutere rundt spørsmål og påstander. Det gir meg også muligheten til å observere hvordan deltakerne mulig kan påvirke hverandre, og hvor stort rom det er for uenighet og forskjellige holdninger til psykisk helse når flere er sammen. Samtidig vil det være vanskelig å si noe om i hvilken grad de blir påvirket av hverandres tilstedeværelse, når jeg ikke har gjort individuelle intervjuer i tillegg og med det ikke har et sammenligningsgrunnlag. At forskeren passivt observerer imens gruppen diskuterer, kan ligne på en fokusgruppe. Selv om jeg observerer i deler av intervjuet, er jeg deltakende i stor nok grad til at intervjuet ikke kan klassifiseres som en ren fokusgruppe (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80-81). Samtidig finnes det et potensiale for at gruppeintervjuet jeg gjennomfører kan bevege seg over til en fokusgruppe, noe jeg utdyper i 4.3.

## **4.2 Utvalg**

I valget av informanter har jeg tenkt over hvem det er best å hente informasjon fra. Jeg har gjort et kriteriebasert utvalg, som vil si at jeg har satt forhåndsbestemte kriterier for utvalget (Gleiss & Sæther, 2021, s. 39). Deltakerne besto av to grupper elever, en gruppe på fire jenter og en på fire gutter. Kriteriene for utvalget av disse elevene var:

1. Informantene må ha en ikke-vestlig bakgrunn, ved at en eller begge foreldrene ikke er norskfødte eller født i et vestlig land.

2. Informantene må være fra ungdomstrinnet (8.-10.) på en skole hvor majoriteten av elevene er etniske minoriteter.

Med tanke på oppgavens problemstilling, hvor jeg ønsker å utforske etniske minoritetselvers forhold til psykisk helse, er det hensiktsmessig å intervju elever som har en eller begge foreldrene som ikke norskfødte. Jeg har valgt å intervju elever på ungdomstrinnet av flere årsaker. Elever på barneskolen har mulig ikke nådd et modenhetsnivå som tillater dem å gi fylldige nok svar og refleksjoner til spørsmålene som stilles. De får ikke karakterer, blir ikke satt forventninger til i like stor grad som ungdomsskoleelever, og har dermed en dimensjon av press de ikke trenger å forholde seg til. Hos elever på videregående er dette presset til stede, kanskje også i større grad enn hos ungdomstrinnelever. Derfor var det et alternativ å intervju elever på videregående, også med tanke på at de er kommet lengre i livet, er mer modne og mest sannsynlig har dannet seg flere tanker rundt psykisk helse. Det ungdomsskoleelever har i større grad enn videregåendelever, er den lokale tilhørighet til skolen de går på. Hvilket område skolen befinner seg i er viktig i form av at den befinner seg et sted med høy representasjon av etniske minoriteter. Ungdomsskoler består vanligvis av elever fra området rundt skolen. Lokal tilhørighet til området man bor i, og skolen man går på er relevant når det kan ha noe å si for hvordan en tenker gjennom at det er mindre påvirkning utenfra. Dette knytter både Bourdieus habitus og Bronfenbrenners bioøkologiske modell (3.1, 3.2) sammen med utvalget, ved at jeg ønsker å undersøke hva omgivelsene har å si for påvirkning av tankegang og væremåter, samt forutsetninger i møtet med samtaler rundt psykiske utfordringer.

I utvalget har jeg også valgt å ha et likt antall gutter og jenter, som intervjues i to separate grupper. Som beskrevet i kapittelet om tidligere forskning, finnes det forskjeller mellom gutter og jenter når det kommer til psykisk helse. Oppgavens underliggende forskningsspørsmål som hvorfor jenter har hatt en større økning i psykiske plager enn gutter de siste årene, og hvorvidt minoritetsjenter føler et større press enn minoritetsgutter, kan mulig være lettere å si noe om dersom deltakerne kan diskutere rundt dette seg imellom uten å måtte forholde seg til innspill fra det andre kjønn.

#### 4.2.1 Rekruttering av informanter

Jeg tok kontakt med rektor og lærere på skolen, som henviste meg til klassene elevene gikk i. Det er også viktig å nevne at jeg har kjennskap til disse elevene fra før gjennom tidligere arbeid og verv i idrettslag og fritidstilbud i lokalområdet. Da jeg hadde gjort en avtale for

hvilke klasser jeg kunne rekruttere elever fra, gikk jeg innom klassene, fortalte kort om prosjektet og delte ut infoskriv og samtykke skjema. Her presiserte jeg at det var frivillig å delta i og med at de er ungdomsskoleelever og ikke gamle nok til å gi samtykke selv, måtte de ta det med hjem for å få signatur av en foresatt. Jeg kom tilbake til klassene på en avtalt dag uken etter for å samle inn samtykkeskrivet fra de elevene som ønsket å være med.

### 4.3 Intervjuguide og gjennomføring

Før intervjuene forberedte jeg en intervjuguide tilpasset et semistrukturert intervju. Jeg lagde spørsmål basert på fire ulike temaer, samt noen påstander deltakerne skulle diskutere mellom seg. Temaene i intervjuguiden var; *hjem, samfunn, skole og psykisk helse*, innenfor hvert tema formulerte jeg spørsmål og stikkord. I og med at intervjuguiden skulle være til et semistrukturert intervju, var jeg åpen for bytte i rekkefølgen av spørsmålene, digresjoner som ikke bevegde seg for langt vekk fra temaet, og for å stille oppfølgingsspørsmål (Gleiss & Sæther, 2021, s. s 82). Med tanke på at intervjuguiden var til et gruppeintervju måtte jeg ta høyde for at det kunne gå veier jeg ikke hadde planlagt på forhånd. Dette var et annet grunnlag for at det ble viktig å være forberedt på å ikke følge intervjuguiden slavisk, men å periodevis være åpen for at deltakerne styrte samtalen. På denne måten kunne gruppeintervjuet bevege seg over til å ligne mer en fokusgruppe. I delen hvor jeg legger frem påstandene som skal diskuteres, vil det være mulig å klassifisere det som en fokusgruppe. I en fokusgruppe legger forskeren frem caser, påstander eller oppgaver deltakerne skal diskutere. Forskeren lar deltakerne styre samtalen og tar en passiv rolle (Gleiss & Sæther, 2021, s. s 85).

I arbeidet med å formulere spørsmål forsøkte jeg å unngå ledende spørsmål fordi dette kan styre informantens svar (Gleiss & Sæther, 2021, s. s 84). Det er ønskelig at intervjusituasjonen føles så trygg som mulig for deltakerne, derfor stilte jeg konkrete spørsmål som var enkle å svare på i starten. Dette var for å få dialogen i gang og forsøke å gjøre alle muntlige aktive tidlig, slik at gruppeintervjuet ikke ble for dominert av enkelte. Spørsmålene gikk blant annet ut på fakta som hvor deres foreldre var fra og hvor lenge de hadde vært i Norge, og hva deltakerne holdt på med på fritiden.

Etter oppstarten stilte jeg spørsmål til hvordan de vil beskrive det å være ungdom i 2023, og hvordan de opplever det å ha en flerkulturell bakgrunn og hva det har å si for dem som personer. Jeg stilte også spørsmål knyttet til opplevelsen av å bo og vokse opp i området deres og hvordan det skiller seg fra andre områder i byen og landet. Hensikten med disse spørsmålene var å gjennom svar på hvordan de opplever være en etnisk minoritet, bo i et



flerkulturelt område og hvordan det kan være med på å påvirke hverdagen deres. Dette temaet kan bidra til å vise hva de forbinder med det å være etniske minoriteter i samfunnet, ikke nødvendigvis ved at de direkte sier det, men hva de velger å svare og hvilken grad svarene kan knyttes til en følelse av fordeler eller ulemper. Dersom deltakerne for eksempel har mer fokus på negative sider ved det å ha en annen bakgrunn, kan det vise til en følelse av utenforskap ovenfor storsamfunnet.

Videre hadde jeg spørsmål om hvordan skolens jobb og tilnærming rundt psykisk helse er fra deres perspektiv. Dette gikk ut på hvor ofte de har hatt undervisning i temaet, hvor mye de husker og hvilken grad de anser undervisningen de har hatt som nyttig. Innenfor dette temaet ville vi også komme innom hvilke metoder de føler er mest nyttig for å undervise om psykisk helse på, og betydningen av *hvem* det er som har undervisningen. I henhold til *hvem*, sikter jeg til hvorvidt deltakerne anser personlig relasjon og sosial og etnisk bakgrunn hos læreren, som viktig for undervisning og samtaler om psykisk helse på skolen.

Deretter handlet spørsmålene mer direkte tilknyttet første del av problemstillingen «*Hvilket forhold har etniske minoritets elever til psykisk helse?*». Her beveget spørsmålene seg til å bli mer personlige, som hvordan de tror foreldre og venner ville reagert dersom de fortalte at de hadde psykiske plager og om, eventuelt hvem de helst ville snakket med dersom de møtte på mentale utfordringer. I formuleringen av spørsmål som er mer personlige var jeg opptatt av å være presis ikke stille spørsmål som kunne bli ubehagelig å svare på, særlig med tanke på at det er flere til stede under intervjuet. Jeg måtte også tilpasse språket slik at spørsmålene ikke inneholdt fagbegreper som er ukjente for deltakerne (Gleiss & Sæther, 2021, s. 82). Det å tilpasse språket er også en tilnærming jeg hadde i formuleringen av resten av spørsmål i intervjuguiden. Tidspunktet for når i intervjuet de mer personlige spørsmålene ble stilt var også planlagt. Uten å bestemme et gitt tidspunkt på forhånd, var planen å finne et tidspunkt i intervjuet hvor alle deltakerne deltok aktivt og med dette følte seg komfortable nok til å svare mer personlig.

Til slutt satt jeg frem påstander som «psykisk problemer finnes kun i vesten» og «gutter blir sett på som mer svake når de viser følelser enn jenter». Her var målet å skape diskusjoner og på den måten åpne for, og fremprovosere nye tanker hos deltakerne som ikke kom frem gjennom spørsmålene.

### 4.3.1 Intervjusituasjon

Jeg gjennomførte intervjuene med en ukes mellomrom. Tidspunktet for intervjuene ble noe utsatt på grunn av en hektisk prøveperiode med tentamen og andre halvårsvurderinger. Da vi omsider fikk kommet i gang begynte jeg først med jentene, uten at det var noen hensikt bak hvorfor deres intervju fant sted først. Intervjuet foregikk under skoletiden etter avtale med lærer og deltakere. Vi fant en plass på et grupperom ikke langt fra klasserommet deres. Etersom jeg har kjennskap til deltakerne fra før, hadde vi allerede en god relasjon og jeg trengte ikke bruke lang tid på å gjøre dem trygge på meg som intervjuer. Før vi satt i gang intervjuet presiserte jeg at de ville være anonyme og gjentok hvilke rettigheter de har, som også sto i samtykkeskjemaet de fikk. Jeg brifet dem også kort gjennom hva forskningen min handler om og understreket at jeg ikke var ute etter å spørre dem ut om deres egne psykiske helse, som også sto i infoskrivet de og deres foreldre hadde skrevet under på forhånd.

I starten av intervjuet var de nølende og trengte noe hjelp med å komme i gang. Dette var nok mer en konsekvens av at de ikke hadde satt en dynamikk for hvem som skulle svare når og at jeg stilte spørsmålene åpent til alle, og ikke til en og en. Et virkemiddel jeg brukte for å dra dem i gang og ufarliggjøre det å ta ordet, var å stille de enkle spørsmålene til hver enkelt og på den måten fikk alle føle på å snakke i gruppen. Dette hjalp, og de ble raskt komfortable nok til å ta ordet når de ønsket. Gruppeintervjuet gikk for det meste som planlagt i intervjuguiden, men det var enkelte temaer de ga stort uttrykk for å snakke om, blant annet skole. Disse temaene brukte vi lengre tid på. Intervjuet varte i nesten en time før vi måtte avslutte. Selv om vi kunne holdt på noe lenger, hadde jeg fått nok data til at det ikke var nødvendig å gjennomføre et andre intervju med jentene.

I og med at det var en ukes mellomrom mellom intervjuene, hadde jeg rukket å transkribere jentenes intervju. Dette ga en fordel inn mot intervjuet til guttene, når jeg ved å lese gjennom og høre på det tidligere intervjuet, kunne se hvor jeg burde stilt utdypende spørsmål og hvilke temaer jeg burde vektlagt i større grad. Samtidig var det av min oppfatning at intervjuet naturlig ville gå i den retningen deltakerne bestemte. Jeg vil komme tilbake til dette i analysen.

I intervjuet med guttene fulgte jeg for det meste samme prosedyre som med jentene. Jeg hadde støtt på et par av dem i tiden mellom jeg var innom klassen frem til intervjuet. De uttrykte et stort ønske om å bli intervjuet og stilte stadig spørsmål til når vi skulle gjennomføre det. Jeg var dog usikker på hva årsaken til dette engasjementet var. Derfor spurte jeg om dette

i starten. Dette fikk samtalen i gang. Guttene var mindre nølende i starten enn jentene. De svarte generelt kortere, som krevde at jeg som intervjuer stilte gode oppfølgingsspørsmål for å få dem til å utdype. Dette førte til at vi brukte kortere tid enn i intervjuet til jentene, men vi var gjennom flere spørsmål og temaer.

#### **4.4 Analysemetode**

Begge intervjuene ble tatt opp med lydopptak etter avtale og samtykke på forhånd. Disse lydopptakene var fordelaktige ved at jeg i større grad kunne være til stede som intervjuer. Dette kommer av at lydopptak tillater deg å unnvære det å stadig ta notater under intervjuet og gjør det lettere å kunne sitere deltakerne direkte i ettertid (Gleiss & Sæther, 2021, s. 96). Kort tid etter intervjuene transkriberte jeg dem. Ved å transkribere med kort mellomrom til intervjuet, hadde jeg intervjusituasjonen ferskt i minne, som hjalp med å skrive sidenotater om hvordan stemningen var ved ulike situasjoner. I transkriberingen har jeg skrevet sitatene så nært slik deltakerne snakket som mulig. Dette innebærer pauser, slæng, og lyder deltakerne brukte for å fylle setningene sine som «eh» eller «hmm». Transkriberingen var det første steget av analysearbeidet. Etter transkribering av begge intervjuene begynte jeg med å kode dem. I analysen har jeg brukt en abduktiv metode. Dette er en metode som kombinerer det å analysere datamateriale ut fra teorien (deduktiv koding), og en metode hvor kodingen skjer underveis i arbeidet med det empiriske materialet (induktiv koding) (Anker, 2022, s. 77-80). Jeg har måtte ta hensyn til at de to intervjuene utspilte seg ulikt. Selv om vi var innom samme temaer og spørsmål, ble det stilt ulike oppfølgingsspørsmål ettersom hvordan deltakerne svarte. Derfor har jeg i analyseringen av intervjuene både sett intervjuene til jentene og guttene hver for seg, men også i lys av hverandre. De ulike retningene intervjuene tok innenfor enkelte temaer, er også noe jeg har brukt som grunnlag for å stille spørsmål og drøfte grunner til hvorfor.

#### **4.5 Forskningsetiske refleksjoner**

Pålitelighet og gyldighet er viktige aspekter å vurdere i ethvert forskningsarbeid, uavhengig av hvilken metode man benytter. Pålitelighet brukes til å vurdere kvaliteten på forskningsprosessen, gyldighet handler om hvor godt de ulike delene i forskningen henger sammen med problemstillingen og teorien man har valgt seg ut (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201). Når det gjelder kvalitative metode som intervjuer, er det spesielt viktig å være oppmerksom på disse aspektene, når det kan være utfordrende å sikre pålitelighet og gyldighet når man arbeider med kvalitative data. I et forskningsarbeid som i denne oppgaven,

er ens egen posisjon noe man må ta høyde for når det kommer til pålitelighet. Selv om en forsker skal ha et nøytralt utgangspunkt, kommer vi ikke utenom at forskerens utgangspunkt gjennom tidligere erfaringer, vil kunne være med på å forme forskningen. Min posisjon kan påvirke denne studien ved flere aspekter. I selve intervjusituasjonen kan forskningsdeltakerne påvirkes av måten jeg stiller spørsmål på, i tillegg til det faktum at vi har en tidligere relasjon (Gleiss & Sæther, 2021, s. 203). Det samme vil kunne gjelde under kodingen og analyseringen av datamaterialet. Som en som er vokst opp i et likt miljø som forskningsdeltakerne, har erfaringer fra å være en etnisk minoritet, og over lengre tid har arbeidet rundt etnisk minoritetsungdom, kan en kritikk mot denne forskningen være at jeg kan gå fellen av å trekke forhåndsbestemte slutninger basert på perspektiver jeg har etablert rundt temaet gjennom livet. På den annen side kan mine erfaringer og min posisjon være med på å styrke datamaterialet, ved at jeg kan se det fra to perspektiver. Det ene perspektivet er et innenfraperspektiv hvor jeg bruker egne erfaringer som en ressurs til å forstå deltakerne på et høyere nivå enn det en utenforstående ville gjort. Dette kan også føre til at jeg vil kunne stille deltakerne spørsmål tettere knyttet opp mot deres opplevelse av hverdagen. Det andre perspektivet vil være et mer objektivt perspektiv, der jeg setter datamaterialet i lys av tidligere forskning og teori, og benytter dette til å stille spørsmål og se sammenhenger jeg på forhånd ikke hadde tanker om.

Min posisjon som forsker i denne studien kan med dette ha både positive og negative utslag, basert på min tilknytning til temaet, tidligere relasjon til deltakerne og min evne til å være objektiv i analysering av funn og videre drøfting rundt dem.

## 5. Analyse

I analysen har jeg valgt å trekke frem de funnene jeg anser som viktigst og mest relevante for denne studien. Jeg har kategorisert funnene etter temaer som belyser tilhørighet, ulike former for press, innpass, ungdomstilværelsen, foreldres forhold til psykisk helse og psykisk helseundervisning på skolen. Disse temaene overlapper på enkelte områder, noe som vil være naturlig når vi berører temaer som på flere områder samspiller med hverandre i intervjudeltakernes hverdag. Jeg begynner med å ta for meg sosial tilhørighet gjennom det geografiske området deltakerne bor og innpass i vennegjengen. Etter dette retter jeg fokuset mot press og foreldrenes forhold til psykisk helse. Deretter hva relasjoner har å si for deltakerne i samtaler om psykisk helse, og tanker om forebyggende og behandlende arbeid rundt det. Deltakerne går under navnene Leah, Fatima, Sarah, Aisha, Housseem, Bilal, Ahmed og Josef.

### 5.1 Tilhørighet

I henhold til problemstillingen er det vesentlig å vite noe om hvordan elevene opplever det å være en etnisk minoritet, ha utenlandske foreldre og hva det har å si for dem som personer. I tråd med de teoretiske perspektivene jeg har brukt, er både sosial og etnisk bakgrunn viktig for å kunne si noe om hvorvidt det har hatt en påvirkning på elevenes tankesett. Hvilken kultur elevene har hjemme påvirker deres *habitus*. Samtidig er det faktum at de møter andre kulturer utenfor hjemmet også med på å danne en *habitus* som formes av flere enn de hjemme. Dette kan både være andre etniske minoriteters kulturer eller den norske kulturen. Samspillet mellom kulturene og individene som representerer dem i elevenes liv, kan ha noe å si for deres utvikling, som i denne sammenhengen vil dette være utvikling av identitet, vaner og tankesett. I intervjuene kommer det frem at det å ha en annen etnisk bakgrunn enn majoritetsbefolkningen er noe elevene tenker over, forholder seg til, og som påvirker hverdagen deres og hvilke verdier de har. Dette særlig med tanke på det å passe inn, og i grunnlaget for hva de vektlegger i sin tekning om livet. Bakgrunnen deres var et tema elevene ble spurt om i intervjuet, men også noe de beskrev indirekte ved hvordan de svarte på andre spørsmål.

Det kommer frem i intervjuene at elevene anser det å ha en etnisk minoritetsbakgrunn som en viktig del av deres identitet. På spørsmål om hva deres bakgrunn har å si for dem som personer, viser elevene at de bærer en følelse stolthet av å ha en annen nasjonalitet. Samtidig gir de også raskt uttrykk for utfordringer ved å være en etnisk minoritet.

Det er på en måte en stolthet. Man føler også på ting kanskje ikke andre føler på ... man har litt sånn press da. Når man vet at foreldrene dine kom hit sånn at man skulle få en bedre utdanning, så vet man at man ikke skal sløse bort den muligheten man har fått da (Housseem).

Bilal bryter inn og sier «... og du blir mindre sett på av mennesker som faktisk er fra landet. Så du må ... noen ganger man prøver å bevise noe for dem også. Du har litt ekstra å bevise enn alle andre som ikke har en minoritetsbakgrunn» (Bilal). Her ser vi at Housseem og Bilal tidlig sikter til det å prestere, både ovenfor sine foreldre og storsamfunnet. De ønsker å gi foreldrene noe tilbake for at de bor i Norge. Dette kan vitne om en følelse av takknemlighet som de ønsker å gjengjelde, noe jeg vil komme nærmere inn på senere i analysen. Deres måte å gi tilbake på er ved å få en bra utdanning og generelt «gjøre det bra i livet» (Josef). Vi ser også at å gjøre det bra for å gi tilbake til foreldrene ikke er den eneste motivasjonsfaktoren for gode prestasjoner. Det nevnes at de også prøver å bevise noe for de som ikke har innvandrerbakgrunn, noe «ekstra» som Bilal nevner.

Det er liksom sånn at ... Du vet for eksempel når man søker jobb og sånt, ikke sant? Det kan være lettere for en som har et norsk navn enn en som har et utenlandsk navn. Så vi må liksom gjøre det ekstra bra da. Sånn at det ikke er noen unnskyldning for å ikke velge oss (Josef).

Å ha en trang til å bevise noe, kan tyde på en følelse av å bli oversett. Eksempelet Josef bruker med tilgang til jobber basert på navn og bakgrunn, er noe de senere forteller de selv ikke har opplevd, men noe de er forberedt på at det vil skje, i stor nok grad til at det kan sies det er noe de forventer. Det er ikke kun i jobbsammenheng de nevner ulemper ved å være en etnisk minoritet. Også gjennom idrett sier de det er en fordel i det å være etnisk norsk. Housseem sier «Du ser jo på landslaget og de beste lagene. Hvor mange av de som er der har ikke en far som var fotballspiller eller har jobbet i klubben eller noe sånt». Han anser mangelen på nettverk som en viktig årsak til hvorfor det er vanskeligere å nå toppen innenfor fotballen om du har utenlandske foreldre, som igjen gjør at de har mer å bevise. Det er interessant å se hvordan guttene tolket spørsmålet om hva deres bakgrunn har å si for dem på denne måten. De gikk raskt over fra å utrykke stolthet, til hvorfor deres bakgrunn er med på å gjøre hverdagen mer utfordrende. Jentene hadde større fokus på fordeler ved å for eksempel beherske flere språk, eller takknemlighet for deres religiøsitet. Jeg spurte dem derfor om hvilken kultur de følte mest tilknytning til, den utenfor eller innenfor hjemmet.

Jeg vil si at det har litt å gjøre med hvor du er. Er du på skolen eller er du hjemme? Man kan føle seg litt annerledes her på skolen enn hjemme, fordi ikke minst språket.

Når man er på skolen, er det mest norsk og da er det lettere å føle seg litt mer norsk og i den norske kulturen. Når man er hjemme er det et annet språk og man føler seg mer som fra den kulturen man har der (Fatima).

Aisha sier på den annen side at hun føler det «ikke akkurat er et norsk miljø på skolen, men et flerkulturelt miljø fordi det er folk med flere bakgrunner som går her». De sier det er lettere å føle seg hjemme også når de ikke befinner seg i eget hjem, når de omgås i et område og miljø hvor det er mange ulike etnisiteter. «Man føler liksom at man er en del av noe» (Sarah). Det beskrives at de har sitt eget lille samfunn innenfor storsamfunnet. Dette lille samfunnet gir dem en tilhørighetsfølelse ved at alle er forskjellige, og på den måten like. Dersom vi setter et skille mellom det lille samfunnet de beskriver og storsamfunnet, ser vi at du blir en del av majoriteten ved å være en minoritet. Det er ikke kun én kulturell rettesnor å følge, men flere kulturelle utgangspunkt og perspektiver som sammen danner et felles grunnlag for verdier og normer. Dog befinner den norske kulturen seg over som en kulturell paraply, ved at de fremdeles befinner seg i, og har en tilhørighet til det norske samfunnet.

## 5.2 Lettere å være seg selv

Hva annet er det som gjør at miljøet i området de bor, skiller seg fra andre steder?

Leah: Det jeg har merket er at man er mer sånn sammen. Man går på samme skole, man er naboer, man driver med samme sport. Man møter de samme folk i forskjellige ting hele tiden. I forhold til sentrum hvor det er litt mer spredt, hvor du møter liksom noen folk der, og kjenner noen der, og går på skole der. Det er mer spredt da.

Fatima: I hvert fall for meg som flyttet hit fra en annen landsdel, føler jeg at der var det mer normalt å være lik alle andre. Alle hadde det samme, de var norske og alle hadde en bestemt religion. Imens her er det mer normalt å være forskjellige. Alle kommer fra veldig forskjellige steder med forskjellige religioner. Så jeg føler området her er for alle, uansett om du er norsk eller hvor enn du kommer fra, eller hvilken tro du har. Enn andre steder da. Det er det jeg opplevde. Altså jeg passet fort inn her, men om jeg hadde flyttet herifra og dit hadde det vært mye mer vanskelig for meg.

Det er tydelig at de ser en fordel og verdi i å bo der de bor. Det kan være vanlig å kun trekke sammenligninger med miljøer på Oslos vestkant. Leah viser derimot til forskjeller ved å bo nærmere byens sentrum, hvor det også kan være et flerkulturelt miljø, og områder lengre utenfor sentrum. Et miljø eller lite samfunn som tidligere beskrevet, dannes i stor grad av menneskene som deltar i det. Her viser Leah tanker om hvordan også den geografiske beliggenheten kan være en påvirkningsfaktor. Hvor et sted befinner seg, kan ha noe å si for hvor lett det er tilgjengelig for andre og hvilken hensikt folk har ved å oppholde seg der. Dersom man bor på et sted hvor få ferdes gjennom for grunner som jobb, shopping og andre

aktiviteter, er det større sannsynlighet for at de som kommer og går har en viss tilknytning til området i form av familie eller annet. Dette gjør det enklere for de som bor der å danne relasjoner til hverandre, i og med at de lettere får en oversikt over hvem de trenger å forholde seg til og ikke.

Fatima forteller om erfaringer fra det å ha bodd i en annen landsdel, hvor det er lav representasjon av etniske minoriteter. Hun føler seg mer hjemme på et sted hvor flere er forskjellig. «Jeg føler det er lettere å være seg selv eller annerledes her, fordi det er fler som er det» (Fatima). Bilal og Housseem viser også til en trygget ved å kunne være seg selv.

Bilal: Vi går ikke rundt her og klager på hvordan andre folk ser ut. Folk går med masse forskjellig. På andre steder går flere med like klær for eksempel ... polo gensere osv. Og hvis man ikke kler seg sånn, da er man ikke med i gjengen as ...

Housseem: ... Det er et mye nærmere forhold her. Det ikke så mye press om å passe inn. Det er ikke mye om hvordan man ser ut og hvor god man er i fotball eller hvor smart man er på skolen. Om man liker deg som person, så er du liksom en del av gjengen.

Intervjuer: Er det sånn for alle tror dere? Eller er det bare sånn i vennegjengen deres?

Jeg kan ikke snakke for alle, men for oss er det i hvert fall sånn. Også tror jeg det er sånn for de fleste andre her og. Det ser i hvert fall sånn ut. Forskjellen føler jeg er at her kanskje det er mange vennegjenger som liksom kler seg ganske likt og er like, men hver gjeng er litt forskjellig da, hvis du skjønner? Sånn på vestkanten liksom, føler jeg det sikkert er mange vennegjenger der og, men du ser mindre forskjell på dem da (Housseem).

De forteller om hvordan de føler seg lite presset til å følge en spesiell standard, særlig når det kommer til klær og klesstil. I deres vennegjeng er det ikke forventet at man går med dyre merker. Samtidig nevner de at det for noen kan bety høy status dersom de går med dyre merkeklær. Det mener at det også har betydning for en del ungdom der de bor. Forskjellen sier Bilal er at «her er det liksom litt mer ditt valg da tror jeg. Det er ikke sånn at du må ha de klærne for å passe inn, men hvis du synes det er fint og liker det, så kanskje du kjøper» (Bilal).

### 5.3 Hvem passer inn i vennegjengen?

Guttene ser ikke på klær som noen avgjørende faktor for om du passer inn i vennegjengen eller ikke. Housseem nevner også at det ikke handler så mye om hvor god man er i fotball eller



på skolen. Gjelder det samme tankesettet for jentene? På spørsmål om hvor stor åpenhet det er for å være seg selv har de en lengre diskusjon:

Man kan jo alltid være seg selv. Man kan alltid prøve, men det handler om hvis man tør å være annerledes, om man tør å skille seg ut. Tør jeg liksom hvis jeg har veldig langt hår, å plutselig komme med en hanekam da? Hadde jeg turt det? (Sarah)

Leah utdyper og sier «Man kan være annerledes. Det finnes jo veldig mange ‘*annerledes*’ folk her i verden, men de blir dømt. Så det handler jo om hvis man tør, fordi man blir jo dømt».

Fatima fortsetter: «Jeg føler at for eksempel på denne skolen, er det ikke lett å komme på skolen en dag og si at «jeg er emo nå». Sarah svarer «Du blir jo dømt uansett hva du gjør, så hvorfor ikke bare være seg selv». Leah tenker seg om og sier: «Ja, men man blir dømt mer om du er annerledes». Aisha sier at det letteste er å være en som passer inn. «Liksom, man vil jo ha venner på skolen fordi det er et sted du må komme til. Og det blir slitsomt uten venner».

Selv om jentene diskuterer rundt spørsmålet, er de enige om at det er vanskelig å være annerledes. Dette kommer også an på hva de legger i det å være annerledes. Fatima kommer med et eksempel om å «komme på skolen en dag og si ‘jeg er emo’», som kan være et ekstremt eksempel på å en dag bestemme seg for å være annerledes.

Intervjuer: Men hvis du er annerledes da? Kan du fortsatt passe inn i vennegjengen?

Man passer inn med andre *annerledes* folk. Og da er det plutselig to grupper. Og da ser man jo det på en måte (skillet). *De* er sammen fordi de er *sånn*, og de der er sammen fordi de er *sånn*. Også dømmer *de*, de der (Leah).

«Ja, det er en sterk gruppe og en svak gruppe. En som kanskje ikke tør å stå opp for seg selv, og en som står alt for mye opp for seg selv. Liksom ved at de dømmer andre» (Fatima). Leah fortsetter «Og de pleier å være flertallet fordi det er ikke alle som tør å skille seg ut. Så de som tør å være helt seg selv blir liksom en minoritet».

Her kan jeg se en likhet i det Housseem sier om at «det er mange vennegjenger som liksom kler seg ganske likt og er like, men hver gjeng er litt forskjellig». Det oppstår ulike grupper som innad er ganske like, men som er forskjellig fra andre grupper. Fatima sier også at en gruppe blir sterkere enn den andre og på den måten hever seg over den andre ved å dømme dem. Når Leah svarer med at de som tør å være seg selv blir en minoritet, kan det være et tegn på liten åpenhet for å være som man vil. Guttene ble også spurt om hvor stor åpenhet de mener det er for å være annerledes:

Blant oss så er det åpenhet for det, men jeg skal ikke si at ingen av gutta dømmer noen andre. Vi dømmer ikke internt, men noen dømmer kanskje de vi ikke henger med

liksom. Også tror jeg selvfølgelig om jeg hadde kommet med shorts opp hit (peker mot hoftene), så hadde selvfølgelig gutta sagt «Hva skjer?» (Housseem).

Intervjuer: Ja, så hvordan ville dere reagert dersom for eksempel Ahmed (deltaker) begynte å komme på skolen med, lysegrønne og rosa jeans?

Vi hadde cracket jokes (slått vitser) liksom. Fordi nå pleier han ofte å gå med alt rødt ikke sant (har på rød treningsdress). Og da er han «onkel rød». Når han har på alt svart er han «onkel svart». Hadde han kommet med lysegrønn jeans hadde vi funnet på et eller annet, men hadde det vært noen andre så hadde vi ikke cracket jokes om han. Det er liksom blant oss selv bare da (Housseem).

Josef er enig og sier at «Jaja, det hadde ikke hindret oss fra å henge med han liksom. Vi hadde bare tullet litt med han, men det går begge veier. Alle får og alle gir, ingen unntak».

Ja, jeg føler liksom ikke det er noe som skal gjøre at en ikke tør å gå med det han vil fordi alle gutta har ikke helt samme stil, selv om vi ofte går med mye likt. Men det er litt mer fordi det er personligheten vår. Vi er ikke som de som går med masse dyre jakker til flere tusen og sånt (Bilal).

Der jentene beskriver en situasjon hvor en gruppe er sterkere enn den andre og på den måten slår nedover, slår guttene «sidelengs» ved at de gir hverandre tyn innad i vennegjengen, men ikke på en måte de mener er skadelig. Selv om guttene sier at også noen av de kan dømme andre som ikke er i deres vennegjeng, gjør de ikke noe for å trække dem ned. Jentene forteller på sin side det befinner seg et problem ved at en gruppe blir sterkere enn den andre, og at det på grunnlag av dette er det færre som tør å være seg selv i frykt for å bli dømt og sett ned på. Det kan virke som at jentene har større vanskeligheter med å få innpass i en såkalt vennegjeng ved å være seg selv, enn guttene. Derfor undersøker jeg hvordan deltakerne beskriver åpenheten i sin egen vennegjeng, særlig med tanke på psykisk helse. Snakker de noen gang om hvordan de har det?

Sarah: Det kan være at når du ser at venninnene dine ikke har det bra, så spør du de «hvordan har du det?» eller «hvordan dagen din har vært» og om den har vært dårlig så forklarer de hvorfor og grunnene. Så ja, vi snakker litt om det.

Fatima: Eller i hvert fall ... Du vet når vi møtes om morgenene, vet vi liksom hvordan oppførselen til hverandre er når vi har det bra. Og hvis vi ser en ikke oppfører seg som normalt eller jeg for eksempel ser at Leah ikke smiler til meg, så vet jeg at det er noe galt. Så vi ser på hverandre om det er noe eller ikke, og det er da vi stiller spørsmål. Eller hvis Leah eller Sarah ikke kommer på treninger, så er det noe med at ... ja, «hva er det som skjer?» da.

Jentene forteller at de er observante på hverandres væremåter, og på den måten er gode til å plukke det opp når en av dem ikke har det bra eller har en dårlig dag. Sarah sier at de også kan

snakke sammen om hvorfor de har en dårlig dag. Guttene er på den annen side samstemte i at de ikke føler det er et stort behov for å snakke om hvordan de har det. «Nei, jeg føler ikke det. Det blir ikke mye snakk om følelser og sånt. Jeg tror ikke det er fordi det er flaut fordi at vi er gutter, men jeg føler ikke at det trengs liksom» sier Housseem. De blir spurt om man trenger å være tøff for å snakke om følelser som gutt? Josef sier «det ikke noe stort» og Bilal mener «det er helt vanlig».

Mange sier at man er tøff om man ikke snakker om det, noen sier man er tøff om man snakker om det. Jeg føler ikke det er noen av dem. Om man ikke har lyst til å snakke om det, så er man ikke tøff, men om man ønsker å snakke om det gjør det deg heller ikke tøff. Så jeg føler liksom det er helt vanlig (Housseem).

Intervjuer: Hvordan hadde situasjonen vært om dere var ute en kveld med gutta og en hadde begynt å snakke om følelsene sine, eller fortalt at han hadde det litt tøft for tiden?

Jeg tror liksom ... La oss si vi bare går en runde i området vårt. Og samtalen er om helt vanlige gutteting. Vi snakker om FIFA, fotball og så videre, også hadde en av gutta sagt «ei gutta ... jeg har hatt det litt vondt i det siste», så tror jeg ikke reaksjonen hadde vært så hjelpende da. Tror folk hadde bare begynt å le og sånt (Josef).

Resten av guttene gliser og nikker enig. Bilal bryter inn og sier «Men jeg tror det også spørs litt hvem da. Det er noen i gjengen som kan ta ting seriøst, men noen er litt sånn ... ja, du skjønner». Bilal henter til at noen i vennegjengen er mer kapable enn andre til å ha slike samtaler, noe Housseem sier også kan påvirke resten: «plutselig begynner en i bakgrunnen å tenke 'hva faen er det her?!', og begynner å le. Også sprer det seg ut over hele gruppa og alle begynner å le». De beskriver en situasjon som kan være ubehagelig for den som begynner å snakke om hvordan han har det. Finnes det da noe rom for å snakke om egne følelser eller psykiske helse sammen med kompisgjengen? «Tror man er litt annerledes dersom noen tar det opp med deg en og en, i forhold til sammen med alle gutta» sier Housseem. Dersom de er annerledes i form av at de kan snakke om hvordan de har det når de er færre sammen, eller en til en som Housseem sier, hva er det da som gjør at det ikke går når flere i vennegjengen er til stede? Bilal sier at det er et uvant tema for dem. «Man er ikke så vant til å snakke om sånt. Man prater heller om andre ting, gutteting som man kaller det. Så man vet ikke helt hvordan man skal reagere». Josef tror det kommer av at alle ikke er like modne og sier at «hvis alle gutta hadde vært modne nok, så hadde det sikkert gått bedre å snakke om sånt».

Slik guttene beskriver det, er det lite rom for å snakke om hvordan man har det og følelsene sine i fellesskap med resten av vennegjengen. Der de tidligere beskriver et klima i

vennegjengen hvor det er stor åpenhet for å være seg selv, beskriver de nå noe som kan tolkes som det motsatte når det kommer til det på innsiden av hodet, det mentale, sammenlignet med eksempelet vi brukte med klær. Dette kan tydes ved at dersom en tar opp noe som ikke dreier seg om vanlige «gutteting», står vedkommende i fare for å bli ledd av. Når de sier de føler det ikke er et behov for å snakke om hvordan de har det, kan vi stille spørsmål til om det er et faktum, eller om de ikke anser dette som et behov fordi det er et urealistisk scenario å skulle ha slike samtaler i fellesskap med gutta.

Jentene viser på sin side en større åpenhet og evne til å snakke om, se og spørre hverandre hvordan de har det. De anser det som viktig å snakke med andre om hvordan man har det. «Nå som for eksempel skole er veldig vanskelig og alt sånt, så er det viktig å snakke om det med andre folk. Fordi da kan du liksom kjenne deg igjen i andre personer og ikke tenke at du er den eneste», sier Aisha. Det kan altså virke som en lettelse å snakke med andre som er i en lignende situasjon, som for eksempel i sammenheng med skolen som Aisha nevner. Sarah mener fremdeles det krever mot for å snakke om følelser.

Det er veldig modig av deg om du tør å snakke om følelsene dine. Fordi det er noe folk holder vekk, eller inni seg. Og det er litt vanskelig for folk å prate om det fordi de er redd for hva andre kan si og hvordan de skal reagere (Sarah).

Samtidig understreker de åpenheten de selv har for å snakke om det med hverandre. De ville «gjort sitte beste for å hjelpe hverandre» (Fatima). Sarah sitt utsagn viser på den annen side at det kanskje ikke alltid er så lett som de skal ha det til.

## 5.4 Press rundt ungdom

Informantene ser både positive og negative sider ved å være ungdom i 2023. De forteller også at det å være ungdom er noe de ofte diskuterer med vikarer og nyutdannede lærere på skolen deres. Her diskuterer de om det var lettere å være ungdom på 2000 til tidlig 2010 tallet, eller nå.

Det er en evig diskusjon, fordi det er jo flere sider. Å være ungdom i dag, det er både bra og på en måte vanskelig samtidig. Det er på en måte bra fordi du er mye med vennene dine, du utvikler deg selv, du kan bli en ny person gjennom de rundt deg, du blir litt ... mer ... Selvstendig! Ja, du blir mer selvstendig enn før kanskje. Også er det litt vanskelig når du er på skolen fordi da er det litt mer sånn at alle sammen vil ha de beste karakterene, alle vil være best i det de gjør. Så det er veldig mye press på ungdom i dag (Sarah).

Intervjuer: Hvordan mener dere det er annerledes fra å ha vært ungdom i for eksempel 2012?

Jeg føler at vi vokser mye tidligere på en måte. Fordi det er mange vikarer som har sagt at de ikke hadde jobb på vår alder, men nå har nesten alle sammen av oss jobb. Og for eksempel snittet går jo opp fordi vi blir smartere og smartere, så ting blir bare vanskeligere og vanskeligere for yngre på en måte. Og det er jo sånn at vi tjener penger nå, veldig mange, og noen kan til og med betale skatt og sånne ting (Leah).

Sarah hinter til et større press på skolen, noe Leah utdyper ved at hun mener forventningene til karakterer vokser for hver generasjon. Det er også en forventning om å jobbe og tjene egne penger i en tidligere alder enn det var før. Når forventninger rundt karakterer og ansvarliggjøring ovenfor egen økonomi kommer tidlig, gir det også mindre rom for å gjøre store feil. Derfor mener jentene at de nå er nødt til å bli voksne tidligere enn det krevdes for ungdom for ti år siden. Guttene ser det fra et annet perspektiv, hvor de heller vektlegger fordeler ved å være ungdom i dag.

Housseem: Jeg føler liksom at vi er i en heldig alder da. Liksom vi er i en tid hvor ting skjer. Før så var det mer problemer og sånt, men nå har de funnet ut av de problemene og det er vi som er i den alderen hvor de har funnet ut av de problemene. Sånn kan de gjøre nye tiltak som gjør det bedre for oss da. Som for eksempel røde kors og sånt, hvor man bare kan gå og henge om man vil. Tror ikke man kunne gjøre sånn før. Det var ikke like mange sånne typer tilbud før tror jeg.

Bilal: ... vi har mange muligheter. Nå får vi mer tilbud om å gå på idrett, røde kors som Housseem nevner, og mer. Så man har mer å gjøre på fritiden da.

Housseem og Bilal tror at flere fritidsmuligheter og tiltak gjør det bedre å være ungdom i dag. De forteller at i området de er fra, var det mer problemer før og at det kan ha vært en konsekvens av lite muligheter og etterskoletilbud. Nå føler de seg bedre ivaretatt av samfunnet, som igjen fører til at det oppstår mindre problemer etter skolen. Disse problemene beskriver de som småkriminalitet, rus i form av røyking av ulikt slag, oppholde seg på steder ungdom ikke bør være, omgås mye med eldre ungdom og gjøre hærverk. Samtidig nevner de ikke kun positive sider ved å være ungdom i dag sammenlignet med tidligere generasjoner. «Det er jo også mye mer usosialt nå enn det det var før. Nå har vi mobiltelefoner og masse forskjellige sosiale medier som vi bruker. Det er ikke fysisk sosialt hvis du skjønner?» (Josef). Selv om de har flere muligheter til å være aktive mener Josef at de ikke drar nok nytte av disse mulighetene. De er ofte i kontakt med andre, noe et bredt spekter av sosiale medier har ført til, men denne kontakten foregår i stor grad over nett. Dette ser han på som negativt, når det å være sosiale i fysisk forstand «ansikt til ansikt» er «mye bedre».

## 5.5 Prestasjonspress på skolen

I hvilken grad ungdom føler et press om å prestere på skolen, kan ha utslag for hvor godt de trives på skolen og for deres psykiske helse (kapittel 2.4). Tidligere forskning rundt dette viser at dette presset preger jenter i større grad enn gutter. Svarene jentene og guttene ga på om hvorvidt de føler et press gjennom skole var forskjellige. Bilal begynner med å si «Nææh, ikke så mye. Selvfølgelig man må få gode nok karakterer til å gå på den videregående skolen man vil til, men for meg generelt er det ikke så mye press på skolen». Ahmed fortsetter med å si «Det er bare de periodene man har mye prøver at man kanskje kan være litt stressa, men vil ikke si man er det ellers». Det var stor enighet om at de ikke følte noe særlig press om å prestere på skolen. Når jeg spør hvor mye tid de bruker på skolearbeid etter skoletid, svarer de at de «gjør det vi må» (Houssem). «Om vi har prøve eller noe annet vi må gjøre, så gjør jeg det selvfølgelig. Hvis jeg ikke trenger å gjøre noe en uke, så gjør jeg ingenting» (Bilal). De har en avslappet holdning i den forstand at de gjør det de blir bedt om å gjøre og er komfortable med at det vil holde. Selv om de ikke viser til et stort press rundt faglige prestasjoner er det mulig andre faktorer som kan påvirke deres trivsel på skolen. Guttene flyttet raskt fokuset fra vurderinger og karakterer over til forventinger om oppførsel og atferds- og ordenskarakterer. De utrykte en misnøye rundt hvor strengt de føler systemet med anmerkninger til tider føles.

Jeg føler den nedsatt grensa med åtte anmerkninger er tynn, det kunne vært mere sjanser. Så man kan føle press på den måten. Tenk hvis man har en litt dårlig uke liksom og man får tre anmerkninger da. Da må du liksom passe på hele resten av året på grunn av en dårlig periode (Houssem).

For jentene var temaet om press i skolen det de ønsket å snakke mest om.

Jeg føler lærerne ikke tenker vi har noe liv utenfor skolen. I hvert fall for meg som trener så mye i uka, jeg får ikke den balansen med søvn, trening og skole noen ganger. Fordi noen lærere har ikke den balansen mellom prøver og innleveringer og alt annet (Fatima).

Fatima føler vansker rundt det å kombinere idrett og skole. Hun nevner også at hun til tider ikke får nok søvn som en konsekvens av dette, noe som kan gå ut over prestasjoner og den psykiske helsen. Leah forteller også om vanskeligheter med å kombinere skole og annet.

Jeg har jo hatt relativt høye karakterer, men det er jo fordi jeg legger ned mye tid og veldig mye energi i det. Og det er helt forferdelig hvordan det på en måte har blitt en rutine og på en måte en del av personligheten min. At det er så vanskelig og det er så mye av livet mitt utenfor skolen som blir påvirket. Og om du ikke gjør den ofringen, så ligger du lengre bak. Så ja, jeg har høye karakterer, men det er jo fordi ja ... Som

for eksempel fotball startet jeg ikke med før for ett år siden fordi jeg aldri tenkte at jeg kunne klare å spille fotball og gå på skolen samtidig.

Intervjuer: Hvordan syns du det går?

Det er hardt, men det fungerer. Liksom jeg kan ikke gi opp fotball på grunn av skolen. Jeg har jo et liv og jeg trenger jo en aktivitet. Det er noe jeg liker. Skole er sånn «nei ... jeg må gjøre skole, jeg må gjøre skole!» også er vi allerede minst fem timer på skolen hver dag.

Det er tydelig at jentene jobber hardt for å både opprettholde og oppnå gode karakterer. I hvilken grad kommer dette presset fra dem selv og hvor mye kommer fra faktorer utenfra som foreldre, medelever og venner?

Medelever gir meg kanskje mer motivasjon til å jobbe hardere på skolen. Det samme gjør jo mamma, men jeg føler ikke mamma legger så mye press på meg. Jeg føler jeg legger press på meg selv fordi jeg vil gjøre henne stolt, hvis du skjønner? Jeg går på skole for å få en bra jobb og utdanning når jeg blir eldre, men det er også for å liksom ikke skuffe moren min, bare gjøre henne stolt og glad. Fordi jeg vet hun risikerte så mye for at vi skulle gå på skolen og få utdanning (Sarah).

De andre forteller om lignende oppfatninger, der foreldrene ikke direkte presser dem til å oppnå de høyeste karakterene, men at de presser seg selv for å gjøre foreldrene stolte. Det kan samtidig sies at dersom de føler en trang til å oppnå toppkarakterer for å gjøre foreldrene tilfreds, bidrar foreldrene mer direkte enn det jentene selv oppfatter det som. Fatima sier på sin side at foreldrene hennes er klare på at de er fornøyde så lenge hun gjør sitt beste. «Fordi vi er jo veldig forskjellige og ikke alle sitt beste er en sekser. En firer kan noen ganger være det beste for meg, og jeg vet at mine foreldre har forståelse for det». Det er dermed ikke sånn at det er likt for alle.

## **5.6 Foreldre og deres forhold til psykisk helse**

I intervjuet snakket begge gruppene om hvor foreldrene kom fra og hvor lenge de har vært i Norge. De fleste av foreldrene deres har vært i Norge i rundt 20 år og har bakgrunn fra Nord- og Øst-Afrika, og Sentral- og Sør-Asia. Videre gikk vi inn på foreldrenes forhold til psykisk helse. Det kommer frem at det er en kulturell forskjell når det kommer til psykisk helse som tema i de ulike hjemmene. Jeg spurte informantene om hvordan foreldrene ville reagert dersom de fortalte dem at de hadde psykiske plager.

For meg er foreldrene mine det sterkeste jeg har i livet. Jeg føler uansett hva, så hadde de hjulpet meg på sin aller beste måte. Altså jeg vet ikke akkurat nå da, fordi jeg er

ikke deprimert eller noe sånt, men jeg tror jeg hadde fått den støtten og det jeg trengte av foreldrene mine (Fatima).

Fatima er trygg på at hun vil få den støtten hun trenger hjemmefra og er dermed åpen for å kunne spørre dem om hjelp. At hun selv ikke er deprimert eller sliter med lignende psykiske plager eller lidelser, gjør samtidig at hun ikke føler hun kan svare helt. En utfordring med å svare grunnet at de selv ikke har psykiske plager, er noe informantene nevner ved flere anledninger. Dette er noe vi kom nærmere inn på senere i intervjuet.

Jeg tror ikke de hadde visst. Eller mine foreldre da i hvert fall, hadde ikke visst hva de skulle gjort. Fordi det er ikke et tema, eller på en måte en normal ting å snakke om i hjemlandet mitt da. Ikke i forhold til for eksempel USA hvor faktisk de ... eller i Norge for den saks skyld, hvor de snakker mye om mentale greier. Men sånn er det ikke der hvor jeg kommer fra. Og foreldre de bare gjør det som foreldrene deres gjorde på en måte, så det er sånn ... Ja, det er ikke et tema som blir snakket om da. Så først og fremst blir det vanskelig for dem å hjelpe, men de kommer til å prøve, men det kommer til å være vanskelig. Og å gjøre det vanskelig for foreldrene sine er det siste man vil gjøre. Så jeg tror ikke det hadde vært et valg å liksom skulle fortelle det til dem (Leah).

Sarah fortsetter:

Ja! Fordi de har liksom gått gjennom så mye mer. De flykta jo til Norge. Så jeg vet hva de har gått gjennom. Igjen så er jo det å være ungdom før noe helt annet enn å være ungdom nå. Man sliter jo med to forskjellige ting. For foreldrene våre var det kanskje å få mat, imens nå er det press, psykisk helse og hvordan man har det, venner og kjæreste og så videre. Så jeg vet ikke hvordan jeg hadde klart å ta det opp med dem kan man si. Fordi jeg vet at de har gått gjennom litt mer da. Men jeg vet at om jeg hadde tatt det opp med dem, hadde de hjulpet meg, men det hadde som Leah sier vært litt vanskelig. Så jeg hadde heller valgt å ta det opp med en venn. Fordi de vet hvordan jeg har det. De er på en måte i samme situasjon eller lever nesten det samme livet. Så jeg føler de kanskje hadde forstått meg litt bedre (Sarah).

Der Fatima er åpen for å kunne snakke med foreldrene dersom hun hadde psykiske plager, vegrer Leah og Sarah seg av flere årsaker. En av årsakene er en manglende tro på at foreldrene ville evnet å hjelpe dem. At de svarer som de gjør kan også tyde på at de aldri har snakket med foreldrene sine om egen psykisk helse før. Svarene deres er hypotetiske i den forstand at de beskriver hva de tror, og ikke hva de vet. I foreldrenes hjemland er ikke psykisk helse noe som snakkes om. Dermed tror ikke elevene de ville forstått hva de skulle gjort eller hvordan de skulle hjulpet til dersom barna hadde psykiske plager eller lidelser. Leah nevner også at hun ikke ønsker å være en byrde for foreldrene ved å sette dem i en situasjon de ikke ville visst hvordan skulle håndteres. Sarah forteller om hvordan foreldrene deres hadde andre



utfordringer i deres ungdom. Utfordringer de anser som større enn det dagens ungdom i Norge har, som for eksempel å tenke på hvordan det neste måltidet skal komme kontra å ha slått opp med kjæresten. Aisha ser dette fra begge perspektiver.

Jeg kjenner meg igjen i både det Fatima sier, og det Leah og Sarah sier. Hvis jeg hadde sagt det til moren min, så hadde hun nok spurt hva grunnen var og prøvd å hjelpe. Faren min har gått gjennom mer vanskeligheter, han flyttet til Norge uten noe og måtte gå gjennom masse ting og sånt. Så jeg tror han hadde tenkt sånn der «å, men du lever jo et så lett liv. Skolen din er bare fem minutter unna» og sånn der. Men jeg tror de hadde prøvd å hjelpe meg.

Det kan altså være en forskjell i hvordan mødre og fedre reagerer dersom barnet forteller om psykiske plager. Som jeg har skrevet om i kapittel 2.4, er gutter mindre utsatt enn jenter når det kommer til psykiske plager og lidelser som depresjon og angst. Dersom dette er et fenomen som har vedvart over lengre tid, for flere generasjoner, vil det være naturlig at fedre i mindre grad enn mødre har et forhold til psykisk helse grunnet de forutsetninger kjønnen deres gir. Av den grunn kan det være mer åpenhet for å snakke med mor om slike problemer, når de mulig kan kjenne seg bedre igjen i lignende tanker og følelser. Dette er noe guttene utdyper i sitt intervju. Josef sier han tror mamma hadde gjort mer for å motivere han. Housseem er enig og tror at:

... pappa er litt mer på den der «Stram deg opp!». Mamma er liksom litt mer følsom. Og jeg skjønner det! Jeg forventer ikke at pappa skal sitte og gråte med meg liksom, men ja jeg hadde gått til mamma om jeg hadde hatt noen sånne problemer. Hadde ikke gått til pappa med sånne ting. Det er det lettere å snakke med mamma om (Housseem).

Intervjuer: Hva ville dere gått til pappa med?:

Mer om idrett og sånne ting. Ting som har med kroppen å gjøre, når kroppen er i bevegelse og sånt. Jeg spiller fotball for eksempel, og når det er ting jeg lurere på, går jeg til han. Så med pappa er det litt mer sånne gutteting da» (Bilal).

Om noen hadde banket meg da for eksempel, så hadde jeg gått til pappa ... Men jeg hadde ikke tatt rådene hans uansett da tror jeg, fordi pappa er ikke en sånn type som sier «bare la det gå» eller «vær den modne karen», mamma hadde vært litt mer sånn (Housseem).

Vi ser at det kan være en forskjell i far og mors tilnærming til problemer og utfordringer barna deres kommer til dem med. Dette påvirker også hva barna velger å fortelle, og til hvilken forelder. Der mødre har en mykere, mer forståelsesfull tilnærming, forteller ungdommene at fedre kanskje har mindre forståelse for psykiske problemer og ellers kan være «veldig rett på sak» (Housseem). Andre praktiske problemer eller spørsmål i sammenheng med hobby, yrke

eller «gutteting» er guttene åpne om å gå til fedrene sine med. Dersom de har et behov for emosjonell støtte, er det mødrene de henvender seg til. Hvorvidt foreldrene selv viser følelser med barna sine til stede, kan ha en påvirkning for hvor åpne barna etter hvert blir for å vise sterke følelser foran foreldrene. Ut fra svarene informantene har gitt, kan det virke som at de fleste av dem ville vegret seg for å gjøre dette. De ble spurt om foreldrene ofte viser sterke følelser og om det er noe de husker godt.

Det var litt lenge siden da, men det var noe som til og med fikk meg til å bli rørt. Det var da vi dro til hjemlandet og mamma så moren sin igjen for første gang på sånn 15 år. Og da hun begynte å gråte av glede! Jeg kommer aldri til å glemme det øyeblikket. Det var så rørende. Hun fikk være med alle søsknene sine igjen, være med moren sin. Det var bare et perfekt øyeblikk! (Sarah).

Kan huske pappa en gang. Veldig sjeldent, men husker en gang da han mistet en veldig god venn fra hjemlandet. Det var vanskelig å se på. Man er jo ikke vant med det ... jeg ser mamma gråte oftere enn pappa da. Mamma er mer sårbar på en måte. Men det er liksom over store ting da. Det er ikke fordi de taper lotto liksom. Jeg har bare sett dem gråte over store ting (Houssem).

Selv om de ikke sier at foreldrene ofte viser følelser, kan noen fortelle om øyeblikk som var spesielle for dem. Samtidig er det ikke mange av informantene som kan huske noe de mener er verdt å fortelle. Sarah og Houssem forteller om øyeblikk hvor en av foreldrene har grått av glede og sorg. Begge sier at det påvirket dem å se sin mor eller far vise følelser på den måten. Felles for disse øyeblikkene er at de har en tilknytning til foreldrenes hjemland via familie, og i Houssems tilfelle en gammel venn av faren. Alle informantenes foreldre er bosatt i Norge. Selv om ikke flere forteller om ganger foreldrene har vist følelser i like stor grad som det Sarah og Houssem beskriver, er det mulig at de også viser et større følelsesregister i forbindelse med hjemlandet. Josef forteller at hans foreldre er annerledes når de er i hjemlandet. «De er mye mer glade når de er i hjemlandet. Fordi da ser de familie og andre folk som de ikke har sett på lenge og så videre. De føler seg på en måte mer hjemme» (Josef).

Her i Norge ser pappa mer på TV og sånt, imens i hjemlandet er han nesten aldri på telefonen eller TV. Nesten aldri hjemme i det hele tatt. Snakker alltid med folk. Mamma pleier å jobbe ganske mye på kjøkkenet, og det ser litt dårlig ut fordi hun gjør det alene her. Når hun er i hjemlandet, så ser det ut som hun trives mye bedre med det hun gjør fordi hun får hjelp eller hjelper bestemor og sånt. Det er mer sosialt da (Houssem).

Det er en tydelig forskjell mellom foreldrenes humør i hjemlandet og i Norge. Elevene begrunner det med blant annet familieforhold og et mer sosialt miljø. Som jeg har fremvist

(kapittel 2.3), viser forskning at innvandreres psykiske og fysiske helse ofte en forbindelse med deres forhold til både oppholds- og hjemlandet. Dersom de har et godt forhold til hjemlandet, påvirker det helsen i positiv forstand. Det kan være motsatt dersom forholdet er dårlig, altså ha en negativ påvirkning på helsen. Når Josef og Houssems sier at deres foreldre viser større glede i hjemlandet enn i Norge, tyder det på et godt forhold til hjemlandet. Selv om det kan ses i kontrast med humøret deres når de er i Norge, er det ikke nødvendigvis slik at det tilsier et dårlig forhold. At foreldrene viser mindre glede og entusiasme over ulike aspekter ved hverdagen og livet når de er i Norge, kan gjøre det vanskeligere for barna deres å tilnærme seg dem med problemer de selv har. Samtidig er det ikke slik at dette gjelder for alle. Fatimas familie viser mye glede i hverdagen:

Altså foreldrene mine er som oftest glad. I hvert fall mer glad enn å være lei seg da. Og sist jeg husker de var veldig glade på mine vegne var da jeg kom inn på landslagskolen. Fordi de støtter meg. Ikke bare mamma og pappa, men hele familien!

Foreldrene hennes er i motsetning til Josef og Houssems foreldre fra et land som gjør det vanskelig å reise tilbake til på grunn av konflikt og politikk. Det samme gjelder for Aisha som sier «mine foreldre er veldig positive til vanlig. Bare ved at jeg gjør småting. Jeg føler de merker at det motiverer meg mer».

## **5.7 Relasjoner som forutsetning for samtaler om psykisk helse**

Deltakerne har beskrevet en hverdag hvor de omgås hverandre både på fritid og på skolen. Derfor forholder de seg i stor grad til de samme menneskene, eller samme vennekrets. Dette vil variere fra deltaker til deltaker, særlig fordi det er forskjeller i hvorvidt de deltar aktivt i ulike fritidsaktiviteter som for eksempel organisert idrett. Hvor mange ulike mennesker de forholder seg til kan ha utslag for hvordan og hvor enkelt de bygger relasjoner til lærere. Hvor avgjørende er en god relasjon til læreren for hvor åpne de ønsker å være med dem? Og mener deltakerne det er viktig å ha en lærer de kan kjenne seg selv igjen i, særlig med tanke på bakgrunn, i samtaler om psykisk helse? Houssems sier han tror det ikke har så mye å si. «Føler ingen lærer kan få det (psykisk helse) til å bli noe ... et stort tema for oss da. Også er det enda verre når det er folk vi ikke kjenner som kommer inn og skal fortelle oss om viktige ting i livet». Her sier Houssems to ting samtidig. Både at lærer ikke har mye å si for hvorvidt de ser på temaet som viktig, og på den andre siden at det faktisk kan ha noe å si ved at det blir enda mindre relevant for dem dersom det er noen utenforstående som kommer for å snakke med dem om psykisk helse. Bilal bekrefter det Houssems sier; «Ja, fordi vi kjenner dem ikke. Det er noen helt random personer som kommer i noen timer, også skal de jo bare gå igjen». Han ser

også liten vits i å få besøk av ukjente for å snakke om psykisk helse. Guttene forteller om en lærer de har god relasjon til. Jeg spør om det ville vært enklere å være åpne med han og om undervisning og samtaler om psykisk helse hadde føles mer relevant med denne læreren.

Guttene begynner å le og Housseem sier:

Nei det hadde ikke gått. Det går ikke liksom at vi står og cracker jokes med han også fem minutter senere skal vi snakke om psykisk helse. Det hadde gått et par minutter også hadde noen sagt noe tull også hadde alt bare blitt useriøst. Jeg tror at om han bare hadde sagt psykisk helse er tema, hadde alle begynt å le (Housseem).

Bilal sier det hadde blitt useriøst fordi det hadde vært uventet å skulle snakke om et sånt tema med denne læreren.

Men det ser ikke ut som han er en lærer som ... ja, han bryr seg ikke så mye om psykisk helse. Det bare ser sånn ut as. Kanskje hvis en annen lærer kommer inn kan du forvente at de skal snakke om psykisk helse, men han? Nei (Bilal).

Intervjuer: Kan det ha noe å si hvilken bakgrunn han har og hvor han har vokst opp? Ja, sier Bilal, «han er jo utenlandsk som foreldrene våre, så det jo ikke så rart». Det kan hende at selv om denne læreren har god relasjon til guttene, har type forhold de har til hverandre også noe å si. De beskriver at de ofte tuller eller «cracker jokes» med læreren og derfor ikke ville tatt samtaler om psykisk helse seriøst, men også at de ikke anser læreren som kapabel til å snakke om psykisk helse i noen større grad enn foreldrene sine. Fatima sier hvorvidt man er åpen med en lærer har en sammenheng med hva det er de ønsker å snakke om, i tillegg til relasjonen de har.

Jeg føler det har litt å gjøre med hva man lurert på. Assa med jenteting kan jeg jo ikke gå og spørre en mannelærer da. Det er jo ikke sikkert jeg får svar på spørsmålet. Selv om de kanskje forstår det litt, kan de ikke forstå det like godt som en damelærer da. Men om jeg lurert på et spørsmål som handler litt mer om kultur og sånt, er det kanskje ikke så lurt å spørre en etnisk norsk lærer om det. Selv om de også kanskje har forståelse, har de ikke opplevd nok om det. Så ja, det handler litt om spørsmålet (Fatima).

Aisha føler på sin side det er lettere å snakke med en lærer som har flerkulturell bakgrunn eller bor på et lignende sted fordi de «har mer til felles med en sånn lærer». Leah kommer inn med et interessant synspunkt

Det handler også veldig mye om hvordan læreren viser den bryr seg. Som for eksempel om en lærer som hele tiden minner oss på at dette bare er jobben hans og at det er vår feil om vi ikke gjør det vi skal. Så det er sånn hvis ... det er mer sånn at om jeg går til han og snakker om noe sånt, om noe jeg stoler på han med eller noe jeg vil snakke om,

da er det mer sånn at du føler han er sånn «ja okay. Dere er en del av jobben min så derfor må jeg hjelpe deg». Hvis jeg går til for eksempel han læreren som faktisk prøver, som bryr seg veldig mye om oss og tar elevene ut en og en for å snakke. Det er liksom ... ja, jeg ville heller snakket med han enn den første (Leah).

Sarah er enig «... og det handler også om hvordan lærern kommer til oss i friminuttene, om de hilser eller om de bare går rett forbi. Hvordan de er egentlig da». Hvor mye lærere gjør for å danne relasjoner med elevene sine, virker å bli satt pris på av elevene og er med på å bygge tillit. I tillegg til dette setter elevene pris på en lærer som viser forståelse ovenfor dem. Dette sier de også i enkelte tilfelle er lettere for en lærer som også er av etnisk minoritetsbakgrunn.

Noen skjønner at hvis man får mange anmerkninger for småting, så får det større konsekvenser hjemme enn det noen andre lærere forstår. Så noen kan du gjøre avtaler med og så lenge du ikke gjør den feilen flere ganger kan han eller henne la den ene gangen gå (Aisha).

Sarah fortsetter:

Ja, en lærer vi har tenker veldig på konsekvensen av hva han gjør. Så hvis han ringer hjem eller noe sånt, så vet han hva som kommer til å skje hjemme. Fordi han har jo en bakgrunn fra en annen kultur, så han vet liksom hvordan barn fra andre kulturer kommer til å ha det hvis de blir ringt hjem eller hvis foreldrene må komme på kontoret og sånne ting.

Hun viser til at barn og ungdom med minoritetsbakgrunn kan få strenge konsekvenser dersom de blir ringt hjem fra skolen. Dette sier de er konsekvenser som blant annet «husarrest», «kjeft» eller frataking av telefon (Fatima, Sarah, Aisha).

## **5.8 Hjelp mot psykiske plager - Hva og hvem?**

Når deltakerne i intervjuene snakker om hvem de ville gått til dersom de slet med psykiske plager, svarer de forskjellig. Noen er åpne for å snakke med venner eller venninner, noen med foreldre, imens andre helst ikke ville snakket med noen i det hele tatt. I kapittel 2. har vi sett at det er sannsynlighet for mørketall i statistikk som omhandler etniske minoriteter og psykisk helse. Disse mørketallene kan komme av både mangel på kunnskap, men også en mangel på vilje til å melde i fra og søke om hjelp når det forekommer psykiske plager eller lidelser hos etniske minoriteter. Denne mangelen på kunnskap er noe skolen har et potensiale for å motvirke. På skolen informantene går på har de hatt tiltak som for eksempel psykisk helse-uke. Hvor stor effekt mener elevene slike tiltak har?

Jeg føler det er lettere å føle på det når du vet om sånne ting. Altså hvis jeg vet at angst føles sånn og sånn, depresjon føles sånn og sånn, så føler man kanskje på det en dag også tenker du «Har jeg angst?». Skjønner du? Sammenlignet med at jeg ikke hadde

visst hva angst er da. Så jeg føler ikke at det hjelper meg på en måte, men det fører bare til at jeg tenker på det mer (Fatima).

Fatima mener at det å bli gjort oppmerksom på psykisk helse i den grad de blir, kan føre til en usikkerhet rundt hvorvidt en selv har psykiske lidelser eller plager. Derfor kan psykisk helseuke bidra i negativ forstand ved at hensikten om å forebygge får en motsatt effekt hos enkelte. Leah mener det i det hele tatt har en liten effekt av andre grunner.

For meg så føler jeg virkelig ikke at det endrer noe. Fordi om de sier at psykisk helse er normalt og alle har tunge tider og sårne ting. «Ja, og ...?» Liksom det at jeg vet at andre også har tunge tider, jeg tror ikke det hjelper ved at det gjør meg mindre trist på en måte. Fordi det er sånn, ja ... Alle har tunge tider og du kan bli påminnet om det, men det er ikke noe som på en måte løser hvordan du føler det selv. For meg i hvert fall da (Leah).

Hun føler også effekten er liten fordi hun ikke vet hvordan å håndtere en potensiell situasjon hvor en venninne var deprimert, en kompetanse hun mener de «burde fått gjennom slike forebyggende tiltak». Dette presiserer også Ahmed i guttenes intervju.

Jeg føler det er mer fokus på hva du selv gjør om du får vansker med rus eller psykisk helse. De gir liksom informasjon om det da, men ... som gutta sier er det ikke så mye om hva man kan gjøre for en annen, bortsett fra å enten snakke om det eller si ifra til en voksen.

Det er interessant å se hvordan elevene mulig ville sett en større verdi i undervisning om psykisk helse dersom det i større grad handlet om hvordan du kan hjelpe andre. Selv om de fleste er enig i at psykisk helse- dager og uker ikke har den ønskede effekten, ser Josef også nytten av det.

Jeg mener det er litt bra å prate om psykisk helse også. La oss si du er deprimert da for eksempel. Det kan være vanskelig å ta valg, du kan gå i feil spor. Om du prater om det og kan få rett veiledning, kan det hende du ikke havner i det feile sporet. Også kan det jo hende at om noen sliter med psykiske helsen sin, så føler de seg ikke alene om det.

De andre guttene kan også se det fra dette perspektivet, og er ikke uenig i det Josef sier. Samtidig mener de at undervisningen alt i alt har det ganske liten nytte. Det kan for noen være lettere å snakke med en person de ikke har kjennskap til fra før i samtaler om egen psykisk helse. En ukjent person har ikke et bilde av deg du trenger å leve opp til. Eksempelvis kan det være vanskelig å vise seg som «svak» dersom dine bekjente har et bilde av deg som «tøff». Hva tenker deltakerne om ressurser som hjelpetelefon eller psykolog dersom en sliter med psykisk helse? Her er guttene og jentene samstemte i sine svar, men begrunner det noe ulikt.

Guttene er konstante i sine svar om at de ikke ville benyttet hverken hjelpetelefon eller psykolog. Bilal sier han mener «psykolog er bullshit as. De bare forteller deg det du allerede har sagt til dem, også må du betale penger». Housseem kunne aldri tenk seg å oppsøke eller benytte hjelperessurser som dette fordi «det er en person du bare møter der og da. Ser ikke hvordan det kan hjelpe». Housseem viser til at det å ikke ha en kjennskap eller relasjon til den på andre siden av samtalen er noe negativt. Dette er også grunnlaget for hvorfor heller ingen av jentene ville oppsøkt slike hjelperessurser.

Ja, det handler om å kjenne den personen, om du stoler på personen og om de kommer til å forstå meg. Derfor er det mye enklere å snakke med venninner om sånne ting enn en ukjent person eller noen på telefonen da (Sarah).

Det kan være at det føles tryggere å betro seg til en person de allerede kjenner. Leah utdyper:

Du velger de personene på en måte. De du stoler på, og hvem du kan snakke med. Fordi hvem som helst kunne svart den telefonen. Og jeg vet ikke om det er en frivillig jobb eller ikke? Men uansett så er det liksom sånn ... det er jobben din. «Det er jobben min også skal jeg sitte her og høre på hva folk sier, også skal jeg snakke med dem for å få dem til å føle seg bedre». Hvis det er en person du har valgt, en venninne du vet du stoler på, da hjelper det mer. Hun på en måte kjenner deg da, og vet hva du pleier å trenge og sånne ting (Leah).

Jentene har, som tidligere fremstilt i analysen, lettere for å snakke med hverandre dersom de føler et behov for det. De er også observante på hverandres humør. Guttene har vist til mindre åpenhet for å vise og snakke om følelser og psykisk helse. Dette kan de også vise til her, ved at de i motsetning til jentene ikke ser noen alternativer når det kommer til å søke hjelp, der jentene forteller at de heller ville snakket med en venninne.

## 5.9 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort en analyse av materialet mitt basert på forhåndsbestemte temaer og temaer som kom frem underveis. Gjennom analysen har vi sett åtte elevers synspunkter, tanker og refleksjoner rundt spørsmål knyttet til hjem, venner, samfunn, skole og psykisk helse. Funnene i analysen viser at elevene har likheter i hvordan de tenker om flere temaer, men også enkelte forskjeller. Det er blant annet tydelige forskjeller mellom gutter og jenter innenfor enkelte temaer. Det er flere interessante funn i analysen som jeg vil drøfte videre i neste kapittel.

## 6. Drøfting

Etter å ha gjennomført analysen, er det tydelig at ungdommene jeg har intervjuet har ulike forhold til psykisk helse. Disse ulikhetene kommer blant annet frem gjennom hvorvidt de er åpne for å snakke om temaet med voksne, foreldre, venner eller venninner. De ser også ulikt på hvor stort behov det er for å ha psykisk helse som et stort tema i skolen. Dette baserer de ofte på hvor stor nytte de føler slike samtaler og undervisning har. Jeg skal i dette kapitlet drøfte noen av funnene jeg har gjort i analysen. Når jeg drøfter funnene, vil jeg sette materialet i lys av tidligere forskning og teori beskrevet i kapittel 2. og 3.. Ved å gjøre dette benytter jeg tidligere forskning og teori som virkemidler for å knytte funnene til problemstillingen «*Hvilket forhold har etniske minoritets elever til psykisk helse? Og hvilke forutsetninger gir dette for undervisning og samtaler om temaet*».

### 6.1 Foreldres innflytelse

Hjemmet kan påvirke hvordan vi oppfatter omgivelsene utenfor det. Våre verdsett, tankeganger og holdninger er påvirket av hvordan vi er oppdratt. Bourdieus habitusbegrep er noe som beskriver hvordan det rundt oss påvirker vår identitet (Aakvaag, 2008, s. 160). Det samme kan vi si om Bronfenbrenners bioøkologiske modell, som systematiserer ulike påvirkninger vi utsettes for på ulike arenaer gjennom livet (Kvillo, 2012, s. 65). Jeg skal nå drøfte hvordan tankene til ungdomsskoleelevene jeg intervjuet kan være påvirket av faktorer som foreldre og oppvekstmiljø.

Elevenes foreldre er fra land som kan betegnes som ikke-vestlige, nærmere bestemt land i Afrika og Asia. I disse delene av verden kan verdsett og kulturelle normer være forskjellige fra de i Norge. Dette kan være med på å skape utfordringer hos ungdom som lever en hverdag hvor de forholder seg til ulike kulturer. I analysen fremviser jeg blant annet at noen av deltakerne beskriver forskjeller mellom mor og far. Særlig gjennom hvordan mor og far ville møtt dem dersom de skulle fortelle om egne problemer, kommer denne forskjellen frem. Kjønsroller er noe som kan skape forventninger til hvordan barn og ungdom skal være og opptre. Dersom det forventes at gutter skal være tøffe, vil det kunne være vanskeligere for en gutt å opptre på en måte han tror vil vise svakhet. I analysen ser vi at guttene viser liten interesse av det å snakke om følelser og psykisk helse med andre. Sammen med vennegjengen er det en fare for å bli ledd av eller ikke bli tatt på alvor. Hos foreldrene kan responsen variere. Her er det viktig å huske på at dette er noe som kan være ulikt fra familie til familie. Samtidig forteller guttene at mødrene deres har en mykere, mer forståelsesfull tilnærming til



hvordan de har det. Fedre kan være mer til hjelp med praktiske problemer som omhandler fotball, trening, skole og lignende. Houssem forteller blant annet at han tror hans far kanskje er «mer på den ‘stram deg opp’» dersom han hadde fortalt om psykiske plager eller snakket om følelser. Å stramme seg opp er med andre ord å skjerpe seg, og viser til en holdning hvor far kanskje mener sønnen ikke skal vise følelser eller bekymringer i noen stor grad. Ordet «tror» er også noe som går igjen hos elevene i begge intervjuer. Dette kan tyde på at å snakke om psykisk helse med hverandre eller med foreldrene sine, er noe de har liten erfaring med i at de uttrykker seg på en måte som kan virke hypotetisk.

Hos jenter kan for eksempel forventinger om å være pliktoppfyllende, bidra til at de føler en trang til å prestere godt i alt de gjør. Det er tydelig at jentene jeg intervjuet ønsker å prestere godt på skolen. Jenter gjør det bedre på skolen enn gutter, minoritetsjenter aller best (Nielsen & Henningsen, 2018, s. 2-3). Dette kan være et tegn på ønsket om å prestere godt. Jeg vil drøfte prestasjoner og press i skolesammenheng mer detaljert senere, men bruker det her som et eksempel på hvordan hjemmet kan ha en innflytelse på jenter med foreldre som er innvandrere.

På samme måte som fedres holdning til psykisk helse kan påvirke guttene til å ikke legge stor vekt på det, kan mødre påvirke sine døtre. Gjennom sin mer forståelsesfulle og myke tilnærming, vil det gi større rom for jenter til å utvikle lignende egenskaper. Dermed kan jenter og gutters habitus formes av hvordan foreldrene deres møter dem når det kommer til psykisk helse. Hvordan foreldrene møter dem kan være opp til hva normene i deres kultur sier om det å vise og snakke om følelser, og psykisk helse. Det er imidlertid viktig å ta til tanke at ikke nødvendigvis er slik at det alltid er mødre som har størst påvirkning på jenter, og fedre på gutter. Hvilken holdning hjemmet har til psykisk helse totalt sett vil derfor kunne ha mest å si for hvordan hjemmet påvirker barnets forhold til tematikken.

Ungdommenes habitus dannes blant annet gjennom deres foreldre. Hva deres habitus har å si for deres forhold til psykisk helse vil derfor være påvirket av foreldrenes forhold til psykisk helse. En kritikk mot habitus har vært at det gir lite rom for individualitet i konstruksjonen av eget tankesett og liv (Edgerton & Roberts, 2014, s. 199). Dette vil tilsi at forholdet, eller mangelen på forholdet utenlandske foreldre har til psykisk helse, føres videre til deres barn. Samtidig er barna også utsatt for påvirkninger utenfor eget hjem. På skolen, sammen med mennesker fra andre kulturer, det norske samfunnet og sosiale medier er blant annet faktorer som kan påvirke deres habitus i en annen retning. Det at habitus ikke forhindrer sosial og

økonomisk utvikling hos et individ, ser vi som nevnt i 3.1.1, eksempel på i Kindt (2017), ved at barn av innvandrere presterer godt i det norske utdanningssystemet til tross for at foreldrene ofte har lav sosioøkonomisk status (Kindt, 2017, s. 79). Dersom vi anser dette som et bevis på at innvandrerungdoms habitus i større grad dannes av sosiale betingelser og omgivelser, kan det samme gjelde for deres forhold til psykisk helse. Med andre ord vil ikke nødvendigvis foreldrenes potensielle mangel på kunnskap rundt, og villighet til å snakke om psykisk helse, ha en gitt konsekvens i at barna deres vil følge samme trend. Gjennom et mer åpent klima for samtaler om psykisk helse, kan det være med på å påvirke etnisk minoritetsungdom til et godt forhold til det. Dette kan vi bruke den bioøkologiske modellen til å sette i perspektiv (Kvillo, 2012, s. 69). I barnas mesosystem, som er dannet av de ulike mikrosystemene de deltar i, kan samspeillet gjennom skole, vennegjeng og hjem bidra til en egen forståelse eller holdning til psykisk helse. Det kan både være slik at det fører til et bredere perspektiv, gitt at de ulike mikrosystemene eller plattformene har en ulik tilnærming, eller bidra til en innvendig konflikt ved at det er mange ulike tanker og holdninger ungdommen er nødt til å forholde seg til.

### 6.1.1 Hjemland

Tidligere forskning viser at innvandreres forhold til sitt hjemland kan påvirke deres psykiske helse (Folkehelseinstituttet, 2019). Dersom de har et godt forhold til hjemlandet sitt, vil det kunne ha positive utslag på både deres fysiske og psykiske helse. Hvor godt forhold de har til oppholdslandet, Norge, kan påvirke den psykiske helsen på samme måte. Elevene jeg intervjuet forteller om hvordan deres foreldre viser en annen form for glede og følelser i forbindelser med hjemlandene sine. Sarah og Houssein forteller blant annet om hvordan foreldrene deres gråt av både glede og sorg på grunn av forhold knyttet til hjemlandet. Flere av elevene forteller om at foreldrene er mer glade når de er i hjemlandet. Dette ser de særlig gjennom at de i større grad er sosiale og benytter verktøy som telefon og TV i mindre grad enn i Norge. Når jeg knytter dette funnet i analysen til tidligere forskning er det to spørsmål som dukker opp. Det første handler om at elevene forteller om et handlingsmønster som kan tilsa at foreldrene har det følelsesmessig bedre i hjemlandet enn i Norge. Dersom dette er tilfellet ved at det er et savn til hjemland og mulig mangel på sosialt nettverk når de er i Norge, hvordan påvirker dette deres psykiske helse? Det andre spørsmålet er hvorvidt foreldrenes psykiske helse er med på å påvirke deres barn.

For å kunne svare på det første spørsmålet må man ta hensyn til at forholdet innvandrere har til Norge påvirker deres psykiske helse. Sett at elevenes foreldre har et bedre forhold til sitt hjemland, vil det ikke nødvendigvis si at de har et dårlig forhold til Norge. Det er også andre faktorer enn de sosiale som må tas hensyn til om en skal forsøke å måle trivsel i Norge kontra trivsel i hjemland. Dette er faktorer som arbeids- og utdanningsmuligheter, som igjen kan tillate dem bedre levekår enn de ville hatt i sine hjemland. I alt dette ser vi hvordan Bourdieus teori om kapitaler kan være sentralt i forhold til trivsel (Bourdieu, 1986, s. 17-27). Foreldrene har mulig mer sosial og kulturell kapital i sine hjemland enn i Norge på grunn av de relasjonene de har fra oppveksten og de kulturelle normene. Den økonomiske kapitalen er interessant i den forstand at en nåværende høy økonomisk kapital i hjemlandet, er avhengig av de mulighetene de har fått til arbeid og utdanning i Norge. Deres psykiske helse i forbindelse med trivsel påvirkes av ulike faktorer. Hvordan man vektlegger de ulike kapitalene er avgjørende for utfallet, altså hvor god trivselen er i både hjemland og oppholdsland, som igjen påvirker den psykiske helsen. Dette kan blant annet komme av tilgangen til de ulike kapitalene og hvorvidt deres kapitaler og evner verdsettes i det norske samfunnet, noe jeg diskuterer nærmere i 6.1.2.

Foreldrenes psykiske helse kan påvirke barna deres på ulike måter. I drøfting rundt dette er det viktig å huske på at det ikke er gitt at påvirkningen foreldre har på barn, tilsier at barna påvirkes til å bli som sine foreldre på alle aspekter. Det er forskjeller og variasjoner i hvert enkelt tilfelle. Ser vi det i et perspektiv av habitus, vil måten foreldre håndterer stress, følelser og problemer på, påvirke hvordan barna deres gjør det. Gjennom definisjonen om at habitus er «et integrert system av varige og kroppsliggjorte disposisjoner som regulerer hvordan vi oppfatter, vurderer og handler i den fysiske og sosiale verden» (Aakvaag, 2008, s. 160), ser vi hvordan det er med på å påvirke hvordan vi tenker og handler. Habitus dannes av ulike sosiale sammenhenger rundt oss. Dersom foreldre har et mønster i hvordan de handler og reagerer på ulike situasjoner, har deres barn lettere for å plukke opp disse mønstrene og gjøre dem til egne. Om voksne uttrykker mye sinne og aggresjon rundt barna sine, vil barna kunne utvikle lignende tendenser. Dette går også for mer positive egenskaper som å gi uttrykk for medfølelse og tålmodighet.

Når foreldre gir et større uttrykk for glede i forbindelse med hjemlandet sammenlignet med Norge, kan også barna bygge assosiasjoner som gjør at de kan få en lignende opplevelse. Det interessante vil da være å måle barnas sosiale og kulturelle kapital både i Norge og hjemlandet opp mot foreldrenes. Når barna, eller i dette tilfellet ungdommene, er født og oppvokst i

Norge, er det naturlig at de har bygget et større sosialt nettverk i Norge enn i hjemlandet. De har også vokst opp med norske sosiale strukturer, som mest sannsynlig har påvirket deres utvikling gjennom tankesett og forståelse av omverden. Dette gir grunnlag til å tro at også noen føler seg mer hjemme i Norge. Elevene sier blant annet i intervjuene at de føler en takknemmelighet ovenfor foreldrene gjennom at de har ofret mye for å komme til Norge, og med dette gi livene deres bedre forutsetninger, som viser til en forståelse for hvorfor foreldrene flyttet.

### 6.1.2 Kulturforskjeller

Imidlertid kan det være at både foreldre og barn har feil type kapital i det norske samfunnet. Dette kan komme av hvordan ulike land og kulturer verdsetter ulike former for egenskaper og kapitaler. Innvandrere kan ha en annen bakgrunn og erfaring enn majoritetsbefolkningen i Norge, og de kan derfor ha ulike typer kapitaler som ikke nødvendigvis er verdsatt eller anerkjent i det norske samfunnet. For eksempel kan en person med høy symbolsk kapital i sitt hjemland ikke nødvendigvis ha samme status eller anerkjennelse i det norske samfunnet. I 5.1 ser vi for eksempel hvordan Josef og Housseem sikter til at det er vanskeligere for dem å få tilgang til jobber og nå langt i idretten. Housseem viser blant annet til at de fleste på fotballandslaget og i de beste klubbene i Norge har kunnet nyte av fordeler gjennom nettverk som gjør det lettere for dem å nå høyt i fotballen. «Hvor mange av de som er der (landslaget og toppklubber) har ikke en far som var fotballspiller eller har jobbet i klubben eller noe sånt». Her kan vi se at han mulig viser til å ikke ha den samme kulturelle kapitalen som etnisk norsk ungdom.

I tillegg kan språkbarrierer og kulturelle forskjeller føre til at innvandrere har vanskelig for å navigere i det norske samfunnet og få tilgang til de rette kapitalene. Dette kan også påvirke mulighetene deres til å få arbeid og utdanning i Norge, som er viktige faktorer når det kommer til å få tilgang til de ulike kapitalformene. Kindt (2017) viser til hvordan foreldres status i deres hjemland kan være en drivkraft til hvorfor barna deres gjør det godt i skolen. Ved at deres status og mengde kapital er høy i hjemlandet, bidrar det til en driv hos både foreldre og barn til å opparbeide seg til det samme i Norge (Kindt, 2017, s. 83).

Å opparbeide seg dette kan imidlertid være vanskelig. I Norge er den sosiale biten av hverdagen når det kommer til interaksjoner med andre mennesker, svært forskjellig fra land utenfor Europa. Dette ser vi eksempel på i Miles & Tenga (2022), ved at flyktninger de har intervjuet sier nordmenn er svært vanskelig å komme i kontakt med (Miles & Tenga, 2022, s.

25). Dette kan gjøre det utfordrende for dem å bygge seg et nettverk som øker deres mengde kapital. Kulturelle forskjeller når det kommer til interaksjoner med nye mennesker i hverdagen ser vi i eksempelet der nordmenn ikke hilser eller smiler til hverandre på bussen, som for noen innvandrere kan være motsatt av hva de er vant med i sine hjemland (Folkestad, 2017).

## **6.2 Venner og sosial innflytelse på deres forhold til psykisk helse**

For å strukturere og få bedre oversikt over hvordan ulike faktorer påvirker ungdommers liv bruker jeg som nevnt Bronfenbrenners bioøkologiske modell. Gjennom systemene i modellen kan en lettere kategorisere påvirkninger og veie dem opp mot hverandre. Vennskap og tilhørighet i sosiale grupper kan gi ungdommer en følelse av å bli akseptert og verdsatt, og kan bidra til å styrke deres selvtillit og selvfølelse. På samme måte kan negative erfaringer med venner og sosial omkrets, som mobbing eller utestenging, føre til psykiske problemer som for eksempel depresjon og angst. Ungdommers næreste relasjoner inngår i deres mikrosystem (Kvelling, 2012, s 66). I intervjuene fremstår elevene som bevisste over egen tilhørighet i sin sosiale krets. Dette gjennom at de blant annet reflekterer rundt hvordan de føler det er lettere å være seg selv og at det er mer rom for forskjeller i området de bor, på grunn av variasjonen av nasjonaliteter og bakgrunner der. Det later til at de ser på ulikheter som noe positivt, ved at det gir et større rom for flere typer mennesker. Det er dog interessant å se på hvordan de i intervjuene legger til grads ulike betydninger i ordene «forskjellig» og «annerledes». Hvordan skiller tankene rundt disse ordene seg fra hverandre hos elevene?

Til å begynne med kan vi se på hvordan de beskriver det som noe positivt å kunne være «forskjellig». Fatima sier blant annet «... her er det mer normalt å være forskjellige. Alle kommer fra veldig forskjellige steder med forskjellige religioner. Så jeg føler området her er for alle, uansett om du er norsk eller hvor enn du kommer fra (...)». Guttene forteller også om en åpenhet ovenfor hverandre, og liten forventning til å måtte være lik alle andre. Under dette inngår ting som klær, hobby, skolenivå og mer. De påstår derfor at det er en større variasjon av type personer i deres vennegjenger. Samtidig går disse variasjonene for det meste ut på synlige aspekter med folk i hverdagen. Hvilke klær du går med, hva du holder på med på fritiden og hvor skoleflink du er, er noe som er enkelt observerbart. Derfor er det naturlig at dette er ting elevene legger merke til, og derfor trekker frem. Etter hvert som samtalen går videre kan vi se en endring i begrepet som blir brukt om å ikke være lik alle andre. De beskriver det da som å være «annerledes». Det å være annerledes kan by på utfordringer, og

de forteller blant annet om vanskeligheter ved å skille seg ut. Jentene nevner slike utfordringer i større grad enn guttene, men også guttene viser til dette. Leah sier man blir dømt mer om man er annerledes. Videre sier Fatima at det dannes grupper hvor den ene er sterk og den andre svak. Den svake består av de som blir ansett som «annerledes». Housseem sier blant annet «vi dømmer ikke internt, men noen dømmer kanskje de vi ikke henger med liksom». Å si noe om hva som setter betingelsene for det som gjør noen annerledes kan være vanskelig, særlig når vi ikke gikk dypere inn på dette i intervjuene. Det er mulig at det som anses som å være innenfor «normalen» for disse ungdommene omfatter et større spekter av ulike type mennesker enn det gjør andre steder som de sammenligner seg med. Samtidig er det fortsatt en fare for å bli utelatt, oversett eller sett ned på dersom man skiller seg ut fra denne gruppen som anses som «normale».

Ser vi bort fra begrepsbruken, og retter fokus mot hvilke måter man kan skille seg ut, kan det det å hos guttene vise seg å blant annet være en som snakker om følelsene sine sammen med guttegjengene. Som vi ser i intervjuet til guttene, sier de det er en fare for å bli latterliggjort om man forsøker å snakke om hvordan man har det eller om psykisk helse når guttegjengene er til stede. Samtidig sier de at det er større åpenhet for det når man er alene. Dette kan tyde på at behovet for å snakke om psykisk helse eller emosjoner er der, men at frykten for å bli ledd av skygger dette behovet. Dette vil også øke sannsynligheten for at noen av guttene som deltok i gruppeintervjuet kan ha reservert seg fra å gi ærlige svar, med frykt for at det skal senke deres status i den og dermed skille seg ut og være annerledes i større grad enn hva som er komfortabelt.

Dersom det er lite rom for å snakke om psykisk helse både i hjemmet og blant venner, ser vi hvordan mikrosystemene til guttene kan påvirke dem til å utelukke psykisk helse som en del av hverdagen. Deres mesosystem består derimot av flere mikrosystemer enn hjemmet og vennegjengen. Her spiller også skolen en rolle. Skolen er igjen påvirket av retningslinjer som for eksempel læreplan, kunnskapsløft og mer. Hvordan kan skolen påvirke etniske minoritetslevers forhold til psykisk helse?

### **6.3 Skole**

Jeg vil dele temaet om skole i to. I den første delen ser jeg på hvordan skolen kan være med på å bidra til press gjennom ulike forventninger til prestasjon. Den andre går ut på hvordan skolen treffer etniske minoritetslever i sitt forsøk på å forebygge mot dårlig psykisk helse.

### 6.3.1 Press i skolen

Press kan ha en stor påvirkning på den mentale helsen vår. Ungdom står ovenfor ulike typer press. De blir med alderen stilt til mer ansvar og må ta valg som hvilken videregående de skal søke, studie og yrkesretning. Med intervjuene og analysen jeg har gjort som utgangspunkt, er det vanskelig å si noe konkret om hvorfor jentene føler et større press enn guttene til å prestere på skolen. Vi kan samtidig se hvordan de forholder seg til skolehverdagen på forskjellige måter. På spørsmål om hvorvidt de føler et press i skolesammenheng bygger svarene opp under forskningen som sier at guttene har en mer tilbaketrukket holdning til skolen enn jentene (Nielsen & Henningsen, 2018, s. 3). Jenter kan ofte føle et større press enn gutter til å prestere bra i skolesammenheng. Dette viser en sammenheng mellom at jenter presterer bedre på skolen, men samtidig har dårligere trivsel og høyere forekomst av emosjonelle problemer (Folkehelseinstituttet, 2018). Tenåringsjenter med innvandrerbakgrunn er gruppen som presterer best på skolen og er mest sårbare i forhold til psykiske plager (Folkehelseinstituttet, 2018; Nielsen & Henningsen, 2018, s. 2). Jentene jeg intervjuet forteller blant annet om vanskeligheten med å kombinere skole og det å skulle ha et liv utenfor skolen. Dette er vanskelig ved at de stiller høye krav til seg selv når det gjelder karakterer. I en hverdag hvor fokuset stort sett legges i prestasjon i skolesammenheng, vil det på lang sikt ha en utmattende effekt, som igjen vil kunne gi utslag på deres psykiske helse.

Selv om guttene har en mer avslappet tilnærming til skolehverdagen kan de også føle et press på en annen måte enn jentene. Der jentene er mest fokusert på resultater i form av karakterer, kan guttene føle et press i forhold til oppførsel. Eksempelvis mener Houssein at grensa for å få nedsatt i orden og oppførselskarakterer er for tynn: «Tenk hvis man har en litt dårlig uke liksom og man får tre anmerkninger da. Da må du liksom passe på hele resten av året på grunn av en dårlig periode». At han føler de må «passe på», kan være et uttrykk for at de må holde noe tilbake for å unngå anmerkninger, som igjen tyder på at dette er et område skolen ikke treffer guttene godt nok på. Å ha en dårlig uke eller periode kan også knyttes til den psykiske helsen. For gutter som er mindre åpne for å snakke om egen og andres psykiske helse, er det sannsynlighet for at skolen er et sted de gir utløp for egne emosjoner og tanker gjennom oppførsel. Dersom de da har en dårlig periode fordi noe foregår i hjemmet eller fritiden, kan dette føre til flere anmerkninger på skolen. Når de da må «passe på» resten av året, vil de ikke lenger kunne gi utløp for disse emosjonene, noe som kan føre til at de blir mer lukket enn de var fra før.

Ser vi nærmere på trangen til å prestere, kommer vi ikke utenom foreldrenes innflytelse her å si. En oppfatning kan være at elevene som presterer godt opplever et press hjemmefra gjennom høye forventninger og krav fra de foresatte. Intervjudeltakerne forteller derimot om et mer indirekte press ved at de kjenner på en følelse av å skyldes foreldrene deres å gjøre det godt på skolen, for deretter å kunne ha en bra fremtid. Sarah forteller at hun går på skole for å få en bra jobb og utdanning når hun blir eldre, men også for å ikke skuffe moren sin. Hun sier at hun ønsker å «bare gjøre henne stolt og glad. Fordi jeg vet hun risikerte så mye for at vi skulle gå på skolen og få utdanning». Houssem viser til en lignende tankegang når han sier at det er grunnen til at «man ikke skal sløse bort den muligheten man har fått».

### 6.3.2 Undervisning om psykisk helse

I overordnet del er folkehelse og livsmestring et av de tverrfaglige temaene. Innenfor folkehelse og livsmestring skal elevene tillære seg egenskaper som bidrar til bedre psykisk og fysisk helse. Det skal hjelpe dem til å kunne ta selvstendige valg, danne et positivt selvbilde og en trygg identitet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Selv om dette er et tverrfaglig tema, som igjen tilsier at skolen skal ha et fokus på å danne disse kompetansene hos elevene, uttrykker intervjudeltakerne dette lite som gjør dette gjenkjennelig ut ifra hvordan de beskriver skolehverdagen. Dette kan komme av ulike årsaker, som for eksempel at undervisningen om psykisk helse ikke treffer elevene på ønskelig måte eller at det ikke er prioritert godt nok i form av hvor mye tid som settes av til den. Når elevene blir spurt om deres tanker rundt undervisning om psykisk helse, er de fleste negative til det i den forstand at de mener det ikke fungerer. Fatima nevner at det kan ha motsatt effekt ved konsekvenser som at undervisningen fremkaller psykiske problemer ved at elever blir gjort mer oppmerksomme på dem når hun sier «Jeg føler ikke at det hjelper meg på en måte, men det fører bare til at jeg tenker på det mer». Det kan også være fare for at undervisningen ikke blir tatt seriøst og på den måten vil klassens reaksjon kunne være skadelig for en i klasserommet som mulig har dårlig psykisk helse. De stiller seg i tillegg negativt til situasjoner hvor utenforstående holder undervisningen gjennom kurs eller foredrag. Bilal sier blant annet «vi kjenner dem ikke. Det er noen helt random personer som kommer i noen timer, også skal de jo bare gå igjen».

Jentene setter personlig relasjon og relateringssevne høyt. Dette gjennom at de ser på det som viktig at den som holder samtaler og undervisning om psykisk helse er en som har forståelse for dem og som de føler bryr seg om hvordan de har det. De mener det vil være lettere for en



med en bakgrunn lik deres å ha forståelse for dem og problemene de finner seg i, i hverdagen.

Fatima gir et eksempel på dette:

... om jeg lurer på et spørsmål som handler litt mer om kultur og sånt, er det kanskje ikke så lurt å spørre en etnisk norsk lærer om det. Selv om de også kanskje har forståelse, har de ikke opplevd nok om det.

Å danne en god relasjon sier de også kommer an på hvor stor interesse læreren viser for å bygge den: «det handler også om hvordan læreren kommer til oss i friminuttene, om de hilser eller om de bare går rett forbi. Hvordan de er egentlig da» sier Sarah når de snakker om hva slags lærer de helst vil snakke med om de skulle ha problemer. Det å vise en forståelse er viktig for hvor god relasjon deltakerne føler de har til læreren. Dette forteller de for eksempel ved at de setter pris på lærere som ikke er ute etter å straffe dem i forhold til anmerkninger og beskjeder til hjemmet. Aisha nevner at det kan få «større konsekvenser hjemme» enn det enkelte lærere forstår. Derfor kan en god dialog mellom lærer og elev som bidrar til forståelse fra begge parter, være nyttig når det kommer til hvordan skolen holder oversikt over orden og oppførsel.

Guttenes svar viser derimot at det de sier og det de mener ikke nødvendigvis er det samme. Housseem sier eksempelvis at han «føler ingen lærere kan gjøre det (psykisk helse) til et stort tema» for dem, samtidig de er enige om at undervisningen har mindre effekt når noen utenforstående kommer på besøk for å holde den. Dette kan tyde på at en relasjon også har noe å si for dem, noe som går igjen ved at de også har liten tro på det å skulle snakke med en de ikke kjenner (psykolog og lignende) om sin egen psykiske helse. Jentene seg også negativt til å snakke med psykolog. De ønsker heller å snakke med en venninne, som de mener enklere kan forstå dem.

Det er tydelig at relasjon spiller en rolle for hvorvidt deltakerne virker å få noe igjen for samtaler og undervisning om psykisk helse. Jentene er mer bevisste på hva relasjoner har å si for dem enn guttene, som ikke direkte forteller at relasjon er en faktor de tenker over. Dette gir en grunn til å tro at relasjonsbygging vil kunne være en viktig ressurs i undervisning og samtaler om psykisk helse for etniske minoritets elever. Denne relasjonen er potensielt, men ikke nødvendigvis avhengig av lærerens identitet og bakgrunn. Rettere sagt vil det være lettere for en lærer med bakgrunn som etnisk minoritet å kunne danne en relasjon, ved at elevene da har større tiltro til lærerens evne til å relatere seg til deres tanker, problemer og hverdag.

## 7. Avslutning

Formålet med denne oppgaven har vært å se hvordan etniske minoritetslevers forholder seg til psykisk helse, og hvilke forutsetninger dette forholdet kan gi til undervisning i temaet. Dette har jeg gjort ved å ta for meg tidligere forskning rundt tematikken, og sett hvordan Bourdieus teori om habitus og kapitaler, og Bronfenbrenners bioøkologiske modell kan danne et bilde av ulike påvirkningsfaktorer hos etnisk minoritetsungdom.

### 7.1 Oppsummering

Elevene jeg har intervjuet viser forskjeller i deres forhold til psykisk helse. Disse forskjellene er mest markante når vi sammenligner de to gruppeintervjuene, som ble gjort med gutter og jenter hver for seg. Elevene viser en følelse av sosial tilhørighet til der de bor. Denne tilhørigheten baserer seg på det åpne rommet for ulikheter, særlig når det kommer til kultur, religion og utseende, som igjen kan føre til at færre føler seg utenfor. Samtidig forteller de at det dannes grupper hvor ikke alle har innpass. Å passe inn kan være en motivasjonsfaktor for å legge skjul på deler av sin personlighet, som for eksempel det å ville snakke om emosjoner og psykisk helse sammen med guttegjengene.

Ungdommene er i stor grad bevisste på foreldrenes bidrag til livene deres ved at de flyttet til Norge. De anser det som en motivasjon å lykkes i livet til gjengjeld for hva foreldrene ofret for å flytte til, og etablere et liv i Norge. Hvor godt etablert foreldrene er, hvor godt de trives i Norge og hvilket forhold de har til sitt hjemland kan påvirke barna på ulike måter. Hvorvidt de er godt eller dårlig etablert i Norge kan sette retningslinjer for barnas habitus og kapital i form av utdanning, yrkesvei, nettverk, og sosioøkonomisk og symbolsk status. Samtidig kan etnisk minoritetsungdom drives av den tidligere nevnte lysten til å gjøre det godt i livet for sine foreldre, som igjen fører til at flere i andregenerasjonen overgår foreldrene sine. Foreldrenes trivsel i Norge og deres forhold til hjemlandet kan påvirke barna ved at dette er noe som kan gi utslag for foreldrenes egen psykiske helse, noe som kan sette føringer for barnets emosjonelle væremåte, samt holdning til det å snakke om psykisk helse.

Hvordan elevenes forhold til psykisk helse påvirkes av det rundt dem, kan vi også få en oversikt over gjennom Bronfenbrenners bioøkologiske modell. Her kan vi se hvordan systemene de deltar i danner et bilde av ulike arenaer i deres liv som påvirkningsfaktorer. Arenaer som vennekrets, hjem og skole kan ha ulike holdninger til psykisk helse. Blant venner ser vi en forskjell mellom guttene og jentene ved at jentene er mer åpne for å snakke

om hvordan de har det, og at de bevisst er observante på om venninnene har det godt eller ikke. De er også mer åpne for en dialog rundt psykisk helse. Guttene er på sin side tilsynelatende lite opptatt av å snakke om problemer som kan relateres til egen psykiske helse med hverandre. De er heller ikke særlig positive til undervisning om psykisk helse i skolen. I forhold til hjemmet er psykisk helse et tema deltakerne sjeldent eller aldri tar opp. På spørsmål om hvordan foreldre ville reagert på slike samtaler, svarer de på en måte som kan tilsa at dette er noe de ikke har snakket om med foreldrene før. Dette ser vi blant annet gjennom at ordet «tror» ofte går igjen.

I skolesammenheng kan det være utfordrende for etniske minoritets elever å kombinere forholdet til psykisk helse i hjemmet og blant venner, med det skolen krever i sin undervisning og tilnærming til tematikken. Derfor er skolens og lærerens tilnærming til disse elevene svært viktig. Dette i form av at relasjon og tillit kan være med på å gjøre undervisning om psykisk helse lettere å ta imot, i tillegg til at de blir mer åpne for samtaler.

## **7.2 Konklusjon**

Etniske minoritets elever sitt forhold til psykisk helse påvirkes av mange faktorer. Det kan være utfordrende for dem å navigere i en hverdag hvor diskursen om psykisk helse er forskjellig ettersom hvor de befinner seg og hvem de befinner seg med. Basert på funnene i denne studien kan det konkluderes med at etniske minoritets elever til en grad forholder seg ulikt til psykisk helse basert på kjønn. Jenter forholder seg til det i form av åpenhet gjennom samtaler med hverandre på en annen måte enn guttene, som helst ikke snakker om psykisk helse eller mener det er nødvendig å snakke om. Samtidig er jentene selektive i hvem de ønsker å snakke med, og er mest åpne for venninner. Elevenes forhold til psykisk helse tilsier at effektiviteten av undervisning og samtaler om temaet på skolen er avhengig av hvem den læreren er. Relateringssevne, tillit og personlig relasjon vil kunne styrke lærerens rolle for disse elevene, som igjen gjør det lettere å skolens hensikt i å være en forebyggende plattform for psykisk helse.

## **7.3 Begrensning og videre forskning**

Denne studien sier ikke noe om hva etniske majoritets elever tenker om psykisk helse. Derfor vil det ikke være sikkert at alle funn i denne oppgaven vil være særegent for etniske minoritets elever, men heller være felles for ungdom generelt. Det er også intervjuet elever innenfor et bestemt geografisk område. Det er mulighet for at selv om intervjuene fremdeles

blir gjort med etniske minoritets elever, vil det kunne komme frem andre funn dersom en intervjuer ungdom fra et annet sted i byen. Vi får heller ikke inn foreldrenes perspektiver og kan derfor ikke med sikkerhet si noe om hverken deres forhold til Norge, hjemland eller psykisk helse. For videre forskning kan det undersøkes hvordan lærere tilnærmer undervisning om psykisk helse på skoler hvor det er høy representativitet av etniske minoritets elever. Det kan også gjøres undersøkelser for et større antall elever, og gi et utgangspunkt for sammenligning ved å også intervju etniske majoritets elever.

## 8. Litteratur

- Aakvaag, G. C. (2008). *Moderne sosiologisk teori*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Anker, T. (2022). *Analyse i praksis. En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm akademisk
- Baksaas, J. M. (2021, 9. mars). Færre innvandrere med psykiske lidelser. *Psykologisk*.  
<https://psykologisk.no/2021/03/faerre-innvandrere-med-psykiske-lidelser/>
- Bourdieu, P. 1986. The Forms of Capital. Side 241-258 i Richardson, J. G. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, New York: Greenwood Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, A. K. (2018). *Research Methods in Education*. (8. Utg.). Routledge.
- Edgerton, J. D. & Roberts, L. W. (2014). Cultural capital or habitus? Bourdieu and beyond in the explanation of enduring educational inequality. *Theory and Research in Education*, 12(2), 193-220. <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/1477878514530231>
- Folkehelseinstituttet. (2011). *Bedre føre var... Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2686155/rapport-201111-bedre-fore-var---psykisk-helse-.helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalinger-pdf.pdf?sequence=1>
- Folkestad, S. (2017). – Nei, nordmenn er ikke uhøflige. *Forskning.no*.  
<https://forskning.no/psykologi-kultur-norges-handelshoyskole/nei-nordmenn-er-ikke-uhoflige/362574>
- Gleiss, M., S., & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm akademisk.
- Hellevik O., & Hellevik T. (2017). Utviklingen i synet på innvandrere og innvandring i Norge. *Tidsskriftet for samfunnsforskning*. 58(3). 250-283.  
<https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1504-291X-2017-03-01>
- Jareg, K. M., & Fjellanger, G. (2007). *Psykisk helse i et flerkulturelt samfunn*. Rådet for psykisk helse.
- Kalnes, Ø., Austvik, O. G. & Røhr, H. S. (2010). *Internasjonale relasjoner: En akkurat passe lang introduksjon*. Oslo: Cappelen Damm

- Kindt, M. T. (2017). Innvandrerdrev eller middelklassedrev?: Foreldres ressurser og valg av høyere utdanning blant barn av innvandrere. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 32(01), s. 71-86. Hentet fra: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.2535-2512-2017-01-05>
- Kjøllesdal M, Straiton ML, Øien-Ødegaard C, Aambø A, Holmboe O, Johansen R, Grewal NG, Indseth T. *Helse blant innvandrere i Norge [Health among immigrants in Norway]* 2019. Oslo: Folkehelseinstituttet, 2019.
- Madsen, O. J. (2018). *Generasjon prestasjon – Hva er det som feiler oss?*. Universitetsforlaget.
- Miles, N., S., & Tenga, G., T. (2022). Hva forteller flyktninger i Norge at bidrar til gode liv?: En kvalitativ tilnærming til resiliens hos flyktninger i norsk kontekst. Universitetet i Oslo
- NHI. (2021, 11. Oktober). *Psykiske helseproblemer*. NHI. <https://nhi.no/symptomer/psyke-og-sinn/psykiske-helseproblemer/>
- Nielsen, H., B. & Henningsen, I. (2018). Guttepanikk og jentepress – paradokser og kunnskapskrise. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 42(1-2.), 6-28. Hentet fra: <https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1891-1781-2018-01-02-02>
- Phinney, J. S og J. Landin. 1998. Research paradigms for studying ethnic minority families within and across groups. In *Studying minority adolescents*. Eds. V. C. McLoyd & L. Steinberg. New Jersey: LEA.
- Reneflot A, Aarø LE, Aase H et al. *Psykiske lidelser i Norge*. Oslo: Folkehelseinstituttet, 2018. [https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/psykisk\\_helse\\_i\\_norge\\_e2018.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/psykisk_helse_i_norge_e2018.pdf)
- Statistisk sentralbyrå. (2022). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre*. <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-og-norskfodte-med-innvandrerforeldre>
- Statistisk sentralbyrå. (2022). *Innvandrere etter innvandringsgrunn*. <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-etter-innvandringsgrunn>

- Surén, P. (2018). Har ungdommer dårligere psykisk helse enn før?. *Tidsskriftet Norsk Legeforening*. Hentet fra: <https://tidsskriftet.no/2018/09/leder/har-ungdommer-darligere-psykisk-helse-enn?fbclid=IwAR34Td5dVggPmKq8UkXoV96C9KjXHSvap4zReWPmqo83yrcuprdSD4Cd0eA>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>

## 9. Vedlegg

### 9.1 Vedlegg 1, Intervjuguide

#### Introspørsmål

- Når kom foreldrene deres til Norge?
- Hva tror dere deres bakgrunn har å si for hvordan dere er som personer?
- Hvordan vil du si området du bor på skiller seg fra resten av Norge?
- Hvordan vil du beskrive det å være ung i dag?

#### Tanker rundt psykisk helse:

- Hvor mange ganger kan du huske at temaet psykisk helse er blitt tatt opp på skolen ilt. det siste året?
- Er psykisk helse et tema dere noen gang snakker om i vennegjengen? I så fall hvor ofte?
- Er man tøff dersom man tør å snakke om følelser?
- Hvordan tror du vennene dine ville reagert dersom du fortalte dem at du hadde en tung periode psykisk?
- Har dere noen gang snakket om psykisk helse hjemme?
- Hvordan tror du dine foreldre ville reagert dersom du fortalte dem at du var deprimert?
- Hvor ofte ser du dine foreldre vise sterke følelser?
- Hvem ville du snakket med om du hadde det tøft?
  - o Ville du snakket med noen i det hele tatt?
- Hva har det å si hvilken bakgrunn læreren deres har ovenfor hvor åpne dere er med dem?

#### Skolen:

- Hvilken effekt har tiltak på skolen som «Psykisk helse uke» og «Psykisk helse dag»?
- Hva har det å si hvilken lærer som snakker med dere om psykisk helse?
- Hvordan kan skolen bidra til bedre psykisk helse for ungdom?
- Hvordan bidrar skolen til hvordan deres hverdag føles?
- Hvor stor åpenhet er det for å være seg selv på skolen? Kan man gå med klærne man ønsker, sveis, hvilke interesser er innafor, etc.?

#### Påstander til gruppediskusjon:



- Gutter blir i større grad enn jenter sett på som svake om de viser følelser som for eksempel tristhet.
- Skolen underviser om psykisk helse på en måte som passer alle.
- Psykiske problemer er et problem som kun finnes i vesten.
- Majoritetsungdom har det lettere enn minoritetsungdom

## 9.2 Vedlegg 2, Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

### **Kan ditt barn delta i forskningsprosjektet**

#### **«Minoritetslevers forhold til psykisk helse»?**

##### **Formål**

Jeg er student på Lektorprogrammet ved MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn. I løpet av dette skoleåret skal jeg gjennomføre et forskningsprosjekt om hvilket forhold elever med minoritetsbakgrunn har til temaet psykisk helse.

Jeg skal gjennomføre en kvalitativ studie hvor jeg vil intervju noen elever. Hensikten er å få et bedre innsyn i elever med minoritetsbakgrunn sine tanker om psykisk helse.

##### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

MF vitenskapelig høyskole er ansvarlig for prosjektet.

##### **Hvorfor får du spørsmål om ditt barn kan delta?**

I mitt forskningsprosjekt vil det være hensiktsmessig å intervju elever med minoritetsbakgrunn som bor i et multikulturelt område.

##### **Hva innebærer det å delta?**

Jeg vil foreta gruppeintervju med elever, samt individuelle intervjuer ved behov.

Intervjuene vil vare i ca. 45 minutter på et passende tidspunkt under skoletiden.

Datainnsamlingen vil foregå gjennom intervju, og da hovedsakelig ved bruk av lydopptak. De som deltar, vil bli anonymisert. Det vil si at man ikke vil kunne se navn på elevene som blir intervjuet, navn på klassen de går i eller navn på skolen. Elevene vil kunne gi info om egen og foreldres landbakgrunn og religiøse oppfatning.

##### **Det er frivillig å delta**

Å delta i dette prosjektet er frivillig. Dersom elevene velger å delta med godkjenning av foresatte, kan en når som helst trekke seg uten å oppgi noen grunn. Alle personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for eleven eller foresatte dersom det ikke ønskes å delta eller senere velger å trekke seg.

## **Elevers og ditt personvern – hvordan oppbevarer og bruker vi personopplysninger, og hva skjer med opplysningene når forskningsprosjektet er avsluttet?**

Jeg vil kun bruke opplysninger til formålet beskrevet over. Opplysningene behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun jeg som student som får tilgang til opptak og notater. Prosjektet vil etter planen avsluttes i juni 2023, og alle personopplysninger knyttet til datamaterialet slettes når prosjektet er avsluttet. Anonyme data oppbevarer på MFs server etter prosjektslutt. I masteroppgaven vil opplysningene være anonymisert slik at ingen av deltakerne kan gjenkjennes.

### **Deres rettigheter**

Så lenge dine eller eleven kan identifiseres i datamaterialet, har dere rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert, og få utlevert en kopi av opplysningene.
- Å få rettet personopplysninger
- Å få slettet personopplysninger
- Å sende klage til Datatilsynet om behandling av elevens eller deres personopplysninger.

### **Hvordan kan jeg finne ut mer?**

Har du/dere spørsmål til studien, eller senere ønsker å benytte dere av deres rettigheter, ta kontakt med meg på:

E-post: XX

Med vennlig hilsen

XX

---

## **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Minoritetslevers forhold til psykisk helse, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til at mitt barn:

❖ Deltar i intervjuer

Jeg samtykker at opplysninger om eleven behandles frem til prosjektet er avsluttet, til at personopplysninger slettes ved prosjektets slutt og til at data blir oppbevart uten personopplysninger (anonymisert) etter prosjektets slutt.

Underskrift:

---

## 9.3 Vedlegg 3, Godkjenning fra NSD

### OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved.

Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

### VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon.

Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

### VURDERING AV BEHOV FOR DPIA

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om barn.

Personverntjenester vurderer at det at det ikke er behov for å gjøre en personvernkonskvensvurdering etter artikkel 35 basert på en helhetsvurdering der vi vektlegger følgende momenter: - Foresatte mottar informasjon og samtykker på vegne av barnet - Behandlingen har kort varighet og det behandles få personopplysninger

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier og særlige kategorier av personopplysninger om etnisk opprinnelse og religion frem til 12.06.2023.

### LOVLIG GRUNNLAG UTVALG

Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte og registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i

samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte/foresatte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke fra den registrerte/foresatte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

#### LOVLIG GRUNNLAG TTREDJEPERSONER

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a. Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke fra den registrerte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at foresatte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte og deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Markus Celiussen

Lykke til med prosjektet!