

# **Transformasjon og integrasjon**

Kvalifisering av minoritetsetniske kvinner til arbeid og deltakelse i den norske velferdsstaten

**Marianne Rugkåsa**

Sosialantropologisk institutt  
Det samfunnsvitenskapelige fakultet  
Universitetet i Oslo

2010

© Marianne Rugkåsa, 2010

*Doktoravhandlinger forsvart ved  
Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.  
No. 242*

ISSN 1504-3991

Det må ikke kopieres fra denne boka i strid med åndsverkloven eller med avtaler om kopiering inngått med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Omslag: Inger Sandved Anfinsen.  
Trykk og innbinding: AIT Oslo AS.

Produsert i samarbeid med Unipub, Oslo.  
Avhandlingen blir kun produsert av Unipub i forbindelse med disputas.  
Alle henvendelser vedrørende avhandlingen skal rettes til rettighetshaver eller enheten der doktorgrad er forsvart.

Til Kari og Kjell Rugkåsa  
som takk for støtte og oppmuntring  
gjennom alle år.



## Forord

Det er mange som har gjort det mulig for meg å skrive denne avhandlingen, og som har støttet og bistått meg gjennom prosessen.

Først vil jeg takke deltakere, lærere og leder ved kvalifiseringstiltaket og saksbehandlere i kommunen hvor jeg hadde feltarbeid. Jeg er takknemlig for at jeg fikk lov til å være sammen med dere i mange ulike sammenhenger og for interessante samtaler.

Halvard Vike, ved Sosialantropologisk institutt, Universitetet i Oslo, har som veileder fra første dag vært en uvurderlig inspirasjon og støtte. Gjennom mange, lange samtaler underveis har ideer blitt født, utviklet og noen ganger forkastet. Takk for tålmodighet og utholdenhet, Halvard! Biveileder Steinar Stjernø ved Høgskolen i Oslo har kommet med innspill fra et annet faglig utgangspunkt enn mitt, som har forbedret det ferdige produkt. Takk!

I stipendiatperioden har jeg vært finansiert av Avdeling for samfunnsfag ved Høgskolen i Oslo, tilknyttet Sosialforsk. Dette har vært et inkluderende miljø med stor takhøyde, og forskningsleder Sissel Seim har på den beste måte støttet og tilrettelagt arbeidet mitt. Takk også til Gruppe for Inkluderende Velferd (GIV) for et godt miljø og fine fagdiskusjoner. Administrasjonen ved avdelingen, og biblioteket ved Solveig Hjelde, Bettina Grødem Knutsen og Dag-Even Martinsen Torsøe har alltid vært imøtekommende og behjelpelige. Jeg har fulgt Phd-programmet ved Sosialantropologisk, UiO, og takker Ingjerd Höem, doktorgradsansvarlig samt mine medstipendiater for stimulerende kurs, seminarer og diskusjoner.

I løpet av de fire årene jeg har holdt på med doktorgradsprosjektet har jeg hatt interessante og utfordrende samtaler med mange, og flere har underveis lest hele eller deler av utkastet og kommet med gode innspill. Sluttresultatet ville blitt av lavere kvalitet uten dere! Tusen takk til Ariana Guilherme Fernandes, Anne Leseth, Anita Røysum, Berit Berg, Berit Thorbjørnsrud, Elisabeth Brodtkorb, Frank Meyer, Ivar Lødemel, Jorun Rugkåsa, Lene Østby, Kari Trædal Thorsen, Ketil Eide, Marith Gullbekk Markussen, Naushad Qureshi, Nevzat Arikan, Pernille Stornæss Skotte, Sidsel Natland, Sindre Bangstad, Signe Ylvisaker, Sigrun Saur Stiklestad, Simon Innvær, Øystein Rugkåsa og Ånund Brottveit. Takk også til språkkonsulent Hanne Cathrine Brække for bearbeiding av manuset.

Uten Marit Nybø og Børre Arnøy, gode venner og naboer, hadde det til tider røynet på både i den praktiske og sosiale hverdagen. Tusen takk!

En stor takk går til Boran og Miro for gode spørsmål om hva jeg egentlig har holdt på med, og for at dere har fått meg til innimellom å være opptatt av andre ting også! Den største takken går til Nevzat. Uten din støtte ville jeg verken ha gått i gang med eller fullført dette prosjektet.

Oslo, juni 2010

Marianne Rugkåsa

# Innhold

<b>Forord</b> .....	5
<b>DEL 1</b> .....	11
<b>Kapittel 1: Introduksjon</b> .....	13
Teoretisk perspektiv og analyse .....	17
Differensiering og samhandlingsrelasjoner .....	19
Kategorisering og dikotomisering .....	20
Subjektsposisjoner.....	24
Politikkutforming .....	25
Avhandlingens bidrag til forskning og teoribygging .....	28
Avhandlingens oppbygning.....	29
<b>Kapittel 2: Presentasjon av feltarenaen</b> .....	31
Deltakere og ansatte ved Kvalifiseringstiltaket .....	31
En dag ved Kvalifiseringstiltaket .....	34
Læremøte .....	44
Oppsummering.....	49
<b>Kapittel 3: Feltarbeid og kunnskapsproduksjon</b> .....	51
Hvorfor studere kvalifiseringstiltak? .....	51
Praktisk gjennomføring av prosjektet.....	54
Anonymisering.....	56
Informantenes forståelse av hva deltaking i forskning innebærer .....	56
Posisjonering i feltet.....	59
Kunnskapsproduksjon: Fra feltarbeid til tekst og formidling .....	63
<b>Kapittel 4: Velferdsstat og integrasjon</b> .....	71
Velferdsstaten i Norge.....	72
Statlig individualisme og statsfeminisme .....	76
Utdanning og dannelse .....	78
Den norske velferdsstatens ambisjoner om integrasjon.....	81
Integrasjon gjennom arbeid .....	88
Hele folket i arbeid: Arbeidslinja i norsk velferdspolitikkk .....	90
Forestillinger om likhet og homogenitet .....	92

Grenser for normalitet og norskhet.....	95
Arbeid og integrasjon: fra politikk til politikktutforming.....	98
<b>DEL 2 .....</b>	<b>101</b>
<b>Kapittel 5: Kvalifisering til «arbeidslivets regler og rutiner» .....</b>	<b>103</b>
Presis, stabil og aktiv.....	104
Se, tenke, jobbe: Selvstendighet.....	106
«Det viktigste er å lære å jobbe ».....	108
Analfabetisme: manglende kunnskaper?.....	115
«Sånn spør vi ikke i Norge»: Privatlivets fred .....	118
«Atferd og hygiene er viktig i arbeidslivet».....	120
Å lære som barn?.....	124
«Sånn er det i Norge»: Kulturell modell av majoritetssamfunnet .....	126
Realitetsorientering .....	127
Oppdragelse og nasjonal integrasjon.....	129
En forvandlingsprosess?.....	130
Kategorisering og standardisering.....	132
Markerte relasjoner .....	136
Dikotomisering og kulturalisering.....	139
Kategorisering og subjektsposisjoner.....	141
Oppsummering.....	142
<b>Kapittel 6: Forhandling om religiøse og kulturelle uttrykk .....</b>	<b>145</b>
Religiøs praksis og arbeid .....	146
Sara, sosialkontoret og klesdrakt.....	151
Klær, kropp, identitet og integrasjon.....	163
Av en annen tid?.....	168
Banal nasjonalisme? .....	171
Oppsummering.....	173
<b>Kapittel 7: Barneomsorg, familieliv og likestilling .....</b>	<b>175</b>
Å jobbe i barnehage.....	176
Å støtte barnas skolegang.....	179
ICDP-foreldreveiledningskurs.....	181
Dugnad.....	184
Familieorganisering og kjønnsroller.....	187
Fortolkninger av og tilpasning til idealer om likestilling .....	192
Dikotomisering av kjønnsroller.....	196
Likestilling som nøkkelsymbol .....	198
Oppsummering: oppdragelses- og familiemodeller.....	201



Kulturelle modeller av og for .....	202
Transformasjon fra ukvalifisert til kvalifisert .....	206
Politikkutforming – pragmatisk realisme? .....	208
Minoritetsetniske kvinners pragmatiske tilpasning? .....	210
Det nasjonale som universelt og det universelle som nasjonalt.....	214
Oppsummering.....	216
<b>DEL 3 .....</b>	<b>217</b>
<b>Kapittel 8: Velferdsstatens etos.....</b>	<b>219</b>
Kulturelle modeller, subjektposisjoner og politikkutforming .....	221
Velferdsstatens godhet og idealisme .....	227
Kvalifisering som oppdragelse? .....	229
Godhetsregimets snillisme og antisnillisme? .....	233
Gavebytte: å gi av seg selv? .....	237
<b>Kapittel 9: Integrasjon i velferdsstaten .....</b>	<b>243</b>
Minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse, likestilling og integrasjon .....	244
Minoritetsetniske kvinner som <i>integreringsagenter</i> : arbeidsdeltakelse og integrasjon av neste generasjon .	247
Minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse, økonomisk velstand og integrasjon i majoritetssamfunnet ....	251
Integrasjon, manglende anerkjennelse og assimilasjon? .....	253
Avslutning .....	258
<b>Appendix.....</b>	<b>263</b>
<b>Referanser.....</b>	<b>265</b>



**DEL 1**



## Kapittel 1: Introduksjon

[E]n væsentlig grund til at et forestilt likhetsfællesskab baseret på en idé om kulturel homogenitet har fået så stor gennemslagskraft i dag, er, at det er blevet koblet til et politisk integrationsprojekt. Dette fremstår som et humanitært velfærdsprojekt, der søger at afhjælpe de problemer, der menes at hindre visse kategorier af borgere i at indgå i samfundet på lige fod med os andre.

(Olwig 2008:235)

Offentlige myndigheter har i de seinere årene intensivert arbeidet for å integrere minoritetsetniske kvinner<sup>1</sup> i arbeidsliv og samfunnsliv for øvrig. Minoritetsetniske kvinners yrkesdeltakelse angis som et viktig virkemiddel for integrasjon av innvandrerbefolkningen, for fattigdomsbekjempelse og for å oppfylle politiske mål om kjønnslikestilling, samtidig som dette er selvstendige mål i seg selv (jf. St.meld. nr. 9 (2006–2007)). At det nettopp er arbeidsintegrasjon som skal fremme minoritetsetniske kvinners integrasjon i velferdsstaten, er en konsekvens og en operasjonalisering av «arbeidslinja». *Arbeidslinja* er et førende ideal i norsk velferds- og sosialpolitikk, den er godt forankret i norsk og nordisk kulturhistorie og refererer til alle samfunnsmedlemmers plikt og rett til arbeid og selvforsørgelse. Arbeid har stor betydning for den enkeltes sosiale integrasjon i samfunnet og for ens personlige, sosiale og økonomiske velferd. Et høyt sysselsettingsnivå er dessuten viktig for økonomisk utvikling og for å opprettholde velferdsstatens omfattende velferdssystem. Universelle rettigheter til alle borgere er et bærende prinsipp for den norske velferdsstaten. Integrasjonsmekanismer og -strategier handler derfor både om velferdsstatens integritet og om for eksempel minoritetsetniske kvinners integrasjon. Velferdsstaten<sup>2</sup>, forstått som en konstellasjon av politiske idealer, institusjonelle mekanismer og prinsipper for ressursforvaltning, danner en ramme omkring borgernes liv. Forskere har påpekt at velferdsstaten derfor er viktig for borgernes identitet, tilhørighet og for statens legitimitet, og at den bidrar til å forme identiteter (Jöhncke 2007). Bestemte karakteristikk vurderes som foretrukne, og som noe borgerne må leve opp til. Et *idealbilde* av borgerne tydeliggjøres i kontrast med et bilde av «noen

---

<sup>1</sup> Jeg viser nedenfor hvordan jeg definerer *minoritetsetniske kvinner*.

<sup>2</sup> For mange borgere er *begrepet* velferdsstat synonymt med begrepet *samfunn*, eller *velferdssamfunn* og er derfor et viktig begrep i det norske samfunnet.

ufullkomne andre». De som ikke lever opp til dette bildet, kan bli oppfattet som en trussel for samfunnets integritet. Om noe faller utenfor det som betraktes som «naturlig»; om det bryter med samfunnets dominerende normer og verdier knyttet til en bestemt levemåte, innebærer det en risiko for samfunnets stabilitet (Douglas og Wildavsky 1982). Skillet mellom det som faller innenfor og utenfor samfunnets *normalitet*, konstituerer en grense. De som faller på «gal» side av grensen, må endre eller tilpasse seg slik at samfunnets balanse og integrasjon kan vedlikeholdes.

Jeg forstår bestrebelse for å fremme minoritetsetniske kvinners integrasjon i majoritetssamfunnet som en del av prosessen der alle samfunnsmedlemmer skal integreres i velferdsstaten. Jeg ønsker imidlertid å problematisere den grunnleggende betydningen offentlige myndigheter tillegger lønnsarbeid, og den direkte sammenhengen mellom arbeid og integrasjon<sup>3</sup> i velferdsstaten som offentlige myndigheter forutsetter: Hvilke konsekvenser får arbeidslinja? Hvilken betydning får arbeidslinja for klassifisering av mennesker? Og hvilke premisser legger arbeidslinja for politikkutforming og praktisk arbeid på grasrotnivå der individer skal kvalifiseres for arbeidslivet?

Dersom arbeid blir et entydig mål på integrasjon og samfunnsnytte, hvis enkeltmenneskers posisjon, innsats eller muligheter på arbeidsmarkedet er avgjørende for om de vil oppnå verdsettelse og anerkjennelse, kan dette få konsekvenser for hvordan de blir oppfattet. Mennesker som på kort eller lang sikt har små forutsetninger for arbeidsdeltakelse, for eksempel funksjonshemmede, rusmisbrukere, arbeidsledig ungdom eller etniske minoriteter, kan derfor oppfatte seg som lite verdsatte, eller som en byrde for majoritetssamfunnet.

Hvert enkelt samfunnsmedlem har innenfor velferdsstatens grenser gitte muligheter for livsutfoldelse. Samtidig er det føringer for hvordan livsutfoldelsen ideelt sett skal være, som kan sette grenser for hva som kategoriseres som avvikende fra dominerende normer og praksiser. En forståelse av staten som ligger til grunn for mye antropologisk forskning, er at staten er en idé, et ideologisk prosjekt, som synliggjøres gjennom en strukturering av politisk

---

<sup>3</sup> Integrasjonsbegrepet betegner ulike former for identifisering med grupper eller fellesskap på forskjellige arenaer og nivåer. Integrasjon kan for eksempel referere til systemisk integrasjon på makronivå, som institusjoners stabilitet og vedlikehold, eller til sosial integrasjon som handler om personers relasjonelle tilhørighet og sosiale nettverk (Se for eksempel Eriksen 2010: 69–105 for en diskusjon av former for integrasjon). Integrasjonsbegrepet anvendes på ulike måter, og det er ingen felles oppfatning av hva begrepet innebærer. I avhandlingen fokuserer jeg på hvordan en ambisjon om *integrasjon* av minoritetsetniske kvinner håndteres av politiske myndigheter og grasrotbyråkrater, og hvilke kriterier de anser at må innfris og hvordan de arbeider for dette. I kapittel fire redegjør jeg nærmere for integrasjonsbegrepet som samfunnsvitenskapelig og politisk begrep.

og offentlig praksis (Abrams [1977] 2006). Velferdsstatens lover, regler og byråkratiske praksis har blitt utviklet i det samfunnet det virker i (Engebrigtsen og Fuglerud 2009). Å studere politisk og offentlig praksis utført i statens navn, kan derfor gi kunnskap om hvordan politiske idealer blir institusjonelt fortolket, realisert og hva slags effekter det skaper: Hva er konkrete utslag av offentlig politikk? Og hvilke effekter gir disse utslagene på grunnplanet? For å forstå dette, er det samtidig nødvendig å studere ideene om staten, eller statens ideologiske betingelser, slik de er produsert og reprodusert under gitte historiske og kulturelle betingelser (Abrams [1977] 2006:121). Altså: hvilke historiske, sosiale og kulturelle prosesser i den norske velferdsstaten er det viktig å studere for å forstå integrasjonspolitik og politikktutforming?

Mine empiriske data er hovedsakelig innhentet gjennom et feltarbeid ved et offentlig arbeidsmarkedstiltak for minoritetsetniske kvinner med ingen eller liten skolegang.<sup>4</sup> Kvalifiseringstiltakets eksplisitte formål er å fremme minoritetsetniske kvinners integrasjon og deltakelse i arbeidslivet. Mange får arbeid gjennom tiltaket, og tiltaket lykkes derfor i stor utstrekning å oppfylle sin målsetting. Arbeidskvalifiserende tiltak generelt har vanligvis et eksplisitt mål om å gi opplæring, slik at deltakerne skal kunne tilpasse seg og fungere i arbeidslivet. I kvalifiseringstiltak for etniske minoriteter gis i tillegg opplæring om norsk kultur og majoritetssamfunn. Kvalifiseringen utformes på bakgrunn av erfaringer med, eller forestillinger om, at mange minoritetsetniske personer ikke har de samme kunnskaper og den samme kompetanse som majoritetsbefolkningen, en kompetanse som fra majoritetens ståsted anses som nødvendig for likeverdig deltakelse og integrasjon i majoritetssamfunnet. I tillegg framstår etniske minoriteter i mange sammenhenger som kulturelt forskjellige fra majoriteten, og kan derfor synliggjøre og utfordre en forestilt (norsk) kulturell homogenitet og velferdsstatens likhetsideal.

En studie av arbeidskvalifiserende tiltak for etniske minoriteter vil gjøre at ulike integrasjonsstrategier i velferdsstaten framstår tydeligere enn ved en tilsvarende studie av den etniske majoriteten, fordi majoritetssamfunnets struktur, normer og forventninger ofte formidles mer eksplisitt til personer med antatt andre kulturelle erfaringer og referanserammer. Kvalifiseringstiltaket er mer komplekst enn arbeidskvalifiserende tiltak rettet mot majoritetsbefolkningen: Mens arbeidskvalifiserende tiltak hovedsakelig arbeider for å oppnå sysselsettingspolitiske mål, arbeider Kvalifiseringstiltaket i tillegg for å oppnå integrasjonspolitiske mål (i betydning integrasjon av innvandrere), og spesielt

---

<sup>4</sup> Tiltaket er anonymisert. Jeg omtaler det heretter som «Kvalifiseringstiltaket».

minoritetsetniske kvinners integrasjon. Dette inkluderer blant annet å selvstendiggjøre og myndiggjøre minoritetskvinne for at de skal bli i stand til å delta i samfunnet. Dette synliggjøres i Kvalifiseringstiltakets målsetting om at de skal arbeide for minoritetskvinnenes egenutvikling, samfunnsmessige bevisstgjøring og økonomiske selvstendighet.

Kvalifiseringstiltakets arbeid er i vid forstand et ledd i velferdsstatens bestrebelser på at alle skal delta i samfunnet, og arbeidskvalifisering av minoritetsetniske kvinner skal bidra til å oppfylle velferds- og integrasjonspolitiske mål. Som et lokalt basert tiltak i et kommunalt og statlig system, forvalter Kvalifiseringstiltaket offentlige ressurser og regelverk. I samarbeid med en rekke andre institusjoner, arbeider det for å integrere minoritetskvinner i et arbeidsmarked hvor det ikke alltid er like enkelt å finne passende arbeid, og hvor etniske minoriteter noen ganger er uønsket.

Kvalifiseringstiltaket er et sted hvor representanter for velferdsstaten – *grasrotbyråkrater* – og minoritetsetniske kvinner møtes og samhandler. *Grasrotbyråkrater* definerer jeg som offentlig ansatte som lærere, sosialarbeidere, helsepersonell eller politi som samhandler direkte med brukere, pasienter eller klienter (Lipsky 1980:xi–xv). Samhandlingsrelasjoner mellom minoritetsetniske kvinner og *grasrotbyråkraterne* lærere og saksbehandlere er mitt utgangspunkt for å undersøke kategorisering og dikotomisering av de to gruppene; minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinner. Jeg ser en slik kategoriseringsprosess i sammenheng med historiske, politiske og kulturelle føringer, først og fremst slik de kommer til syne i utøvelse av sysselsettings-, likestillings-, og integrasjonspolitikken. På bakgrunn av dette, stiller jeg følgende spørsmål: Hvordan dannes og utvides kategoriseringer av minoritetsetniske kvinner i kontrast til majoritetsetniske gjennom samhandlingen? Hvordan kategoriseres minoritetsetniske kvinner og majoritetsetniske kvinner som individer eller grupper, og hvilke karakteristikk og kvaliteter tillegges de? Hvordan muliggjør og begrenser kategoriseringen ulike subjeksposisjoner, for eksempel hva slags type arbeid minoritetsetniske kvinner tilbys eller hvordan *grasrotbyråkrater* kan forvalte sin yrkesrolle og innfri sitt mandat? Og hvordan er dette relatert til oppnåelse av politiske mål?



## Teoretisk perspektiv og analyse

Mitt utgangsmål da jeg påbegynte feltarbeidet, var at jeg i samhandling med minoritetsetniske kvinner og lærere i Kvalifiseringstiltaket skulle få innsikt i minoritetskvinneens erfaringer med å leve og delta i majoritetssamfunnet. Ett mål var å undersøke hvordan disse kvinnene opplevde at kvalifisering fikk konsekvenser for sin integrasjon i majoritetssamfunnet, og hvordan lærerne bisto kvinnene i deres kvalifisering til arbeidslivet. I løpet av feltarbeidet ble jeg også interessert i hvordan lærere og saksbehandlere kategoriserte minoritetsetniske kvinner i kontrast til majoritetsetniske kvinner, og videre hvordan dikotomisering og kategorisering genererte noen kulturelle modeller som ble virksomme i integrasjonsprosessen, og som blant annet påvirker subjektsposisjoner.

Jeg henter i analysen inspirasjon fra en rekke ulike teoretiske perspektiver. I det følgende gir jeg en kort redegjørelse for hovedperspektiver jeg anvender i analysen, for i seinere kapitler å gå dypere inn i dem. Jeg betegner deltakerne i Kvalifiseringstiltaket som «minoritetsetniske kvinner», mens lærere og saksbehandlere representerer den etniske majoritetsbefolkningen. Når jeg velger å anvende begrepsparet majoritet–minoritet, er det for å synliggjøre relasjonelle aspekter og majoritetens og minoritetens ulike posisjoner. Begrepet *etnisk minoritet* ses i relasjon til begrepet *etnisk majoritet*, og kategoriene har ulik posisjon hva angår tilgang til makt – politisk, økonomisk eller symbolsk (Eriksen 1993; Bourdieu [1973] 1999). Imidlertid kan dette begrepsparet være problematisk, fordi det kan usynliggjøre intern differensiering, flyt og overlapping (Jacobsen 2002:19) slik at kategoriene oppfattes som mer homogene enn de er. Betegnelsen *minoritetsetniske* kvinner er imidlertid en kategori som favner videre enn kvinnene som inngår i min studie. I tillegg til kvinner som er innvandret til Norge, omfatter det urbefolkningen (samer) og nasjonale minoriteter (rom, tatere, kvener, skogfinner og jøder). Jeg presiserer derfor at når jeg i avhandlingen bruker betegnelsen *etnisk minoritet*, er det innvandrere fra «sør»<sup>5</sup> jeg refererer til, og at jeg dermed legger til grunn en snevrere definisjon av begrepet. Når jeg noen ganger skriver «innvandrerkvinner», er dette en emisk betegnelse, slik den anvendes av offentlige myndigheter eller ansatte. Ved bruk av betegnelsen *innvandrere* legger jeg SSBs definisjon til grunn: personer som selv har innvandret til Norge (Dzmarjia 2008).

---

<sup>5</sup> Tidligere ble innvandrere fra land utenom Europa og Nord-Amerika og Australia betegnet som «ikke-vestlige» innvandrere, en betegnelse myndighetene nå har gått bort fra.

Harald Eidheims (1969; 1992) klassiske analyser av dikotomiserings- og kategoriseringsprosesser i etniske relasjoner mellom samer og nordmenn, er utgangspunktet mitt når jeg undersøker kategoriserings- og dikotomiseringsprosesser i samhandling mellom majoritets- og minoritetsetniske kvinner. Som en videreføring av dette perspektivet, trekker jeg inn elementer fra kognitiv antropologi når jeg undersøker hvordan «marking relations» (Kronenfeld 1996), det vil si *markerte relasjoner*, oppstår, og hvordan disse virker.<sup>6</sup> Kategorisering og dikotomisering danner mønstre og former kulturelle modeller. Jeg anvender Clifford Geertz' (1973) begreper *modell av* og *modell for* når jeg analyserer hvordan kulturelle modeller både formes av og selv former virkelighetsforståelse og praksis. Richard Jenkins' (2007) arbeid om sosial identitet, identifisering og kategoriseringer bidrar til å utdype hvordan kategoriseringer dannes og hva de representerer. Makt, kjønn og etnisitet er mekanismer som påvirker samhandling, kategorisering og integrasjon, og jeg relaterer meg i analysen til deler både av etnisitets- og nasjonalismelitteraturen (Barth 1969; Eidheim 1969; Anderson [1983]1991; Smith 1991; Eriksen 1993; Billig 1995) og antropologisk kjønnsteori (Yuval-Davis 1997; Ortner 2006; Ewing 2008). I den forstand at velferdsstatens integrasjonsprosjekt er en siviliserings- eller oppdragelsesprosess, og derfor kan fortolkes som en transformasjonsprosess hvor individer skal tilpasse seg majoritetssamfunnet, gir både kultursosiologiske analyser (Elias [1939] 2000; Berggren 1988; Frykman og Löfgren 1994) og litteratur som i større grad anlegger maktperspektiver, noen innspill (Mauss [1925] 1995; Foucault 1973; 1977; Scott 1985; 1998; Bourdieu 1992; 1996).

Det finnes relativt få antropologiske studier av den norske velferdsstatens politikk og politikkkutforming.<sup>7</sup> Halvard Vike (1996; 2002; 2004) er den blant norske antropologer som

---

<sup>6</sup> Teorien om *markerte relasjoner* kommer fra lingvistikken, nærmere bestemt fonologien. I relasjonen mellom markerte og umarkerte kategorier, er den umarkerte kategorien den grunnleggende. Denne defineres gjennom hva den deler med markerte kategorier. Den markerte kategorien defineres gjennom det kategoriene deler, pluss det som skiller den fra den umarkerte (Kronenfeld 1996).

<sup>7</sup> I *Listening to the Welfare State* (Seltzer mfl. 2001) presenteres nordisk etnografisk forskning basert på observasjoner av samhandling mellom klienter og offentlig ansatte i velferdsinstitusjoner. Gjennom konversasjons- og diskursanalyser av samtaler i ansikt til ansikt-relasjoner på mikronivåer, gir forskerne innsikt i hvordan denne type samhandling gir kunnskap om velferdsstaters systemer og hvordan sosialpolitikken implementeres. Åse Vaglis (2009) avhandling i sosiologi om barnevern i den norske velferdsstaten, er basert på et etnografisk feltarbeid på et barnevernskontor. I avhandlingen synliggjøres blant annet hvilken kompleksitet barnevernsarbeidere må håndtere i sitt daglige arbeid. Fra Sverige er det flere etnologiske studier av etniske minoriteter og kvalifisering til arbeid og samfunnsdeltakelse som omhandler kulturelle og sosiale prosesser som oppstår i møter mellom majoriteten og minoritetsetniske grupper (Runfors 2003; Carlsson 2002; Osman 1999; Lundstedt 2005) og Hedbloms (2004) avhandling i sosialt arbeid om hvordan svensk aktiveringspolitikk åpner eller stenger døra til arbeidsmarkedet for etniske minoriteter. Den sosialantropologiske avhandlingen *Medborger eller modborger?* er basert på etnografisk feltarbeid, og handler om hva tilknytning til arbeidsmarkedet betyr for dansksomalieres motivasjon for medborgerskap i det danske samfunnet og om opplevelse av diskriminering (Jagd 2007).

mest eksplisitt har bidratt til teoriutvikling innen dette fagfeltet. I sine arbeider om hvordan lokalpolitikere, administrative kommunale ledere og profesjonsutøvere forvalter velferdsstatens politikk viser Vike hvordan strukturelle forhold gjør seg gjeldende på lokale nivåer, og han viser at dette skaper uløselige dilemmaer for politikere og grasrotbyråkrater som skal utforme og iverksette velferdsstatens ambisjoner. Men også andre antropologiske studier av norsk samfunn og kultur belyser trekk og gir innsikter jeg benytter meg av i min analyse. Jeg vil trekke fram Marianne Gullestads forskning om homogeniserings- og normaliseringsprosesser i det norske samfunnet (bl.a. 1984; 2002; 2005), som viktig kunnskap for å forstå sosiale, kulturelle og politiske prosesser. Thomas Hylland Eriksens (bl.a. 1991; 2007a; 2010) forskning om kultur og etnisitet gir også viktige innsikter, og er et godt bidrag til å forstå ulike vurderinger av forskjeller og likheter. Det samme gjør Ada Engebriksen og Øivind Fugleruds undersøkelser om minoritetsetniske gruppers tilpasning til det norske samfunnet (bl.a. Engebriksen og Fuglerud 2009, Engebriksen 2007; Fuglerud 2003; 2005; 2007). Unni Wikans arbeider (1995; 2002), som utgjør en kritikk av den norske velferdsstatens integrasjon av etniske minoriteter, belyser blant annet at velferdsstaten har bidratt til å skape større sosial ulikhet mellom majoritet og minoritet (1995), og at velferdspolitikken opprettholder og muliggjør undertrykkelse innad i minoritetsetniske grupper, først og fremst den som utgjøres av menns kontroll og dominans av kvinner (2002). Også fra Danmark og Sverige finnes antropologisk litteratur om integrasjon og velferdsstat som gir interessante funn (bl.a. Ålund og Schierup 1991; Olwig og Pærregaard 2007). Ved å bygge videre på antropologiske innsikter, som blant andre denne forskningen representerer, utvides perspektiver og rammer for å analysere integrasjon i velferdsstaten.

## Differensiering og samhandlingsrelasjoner

Etnisitet, klasse og kjønn er utgangspunkt for samhandlingsrelasjoner mellom minoritetsetniske kvinner og grasrotbyråkrater. Dette er mekanismer som differensierer, påvirker og regulerer samhandling, og som får betydning for kategorisering av individer og subjektsposisjoner. Én implikasjon er at etniske markører ofte samtidig er klasset og kjønnnet, og at klasse overføres til etnisitet (Ortner 2006:66 ff.). Hvorvidt eller hvordan etnisitet, kjønn og klasse er sammenfallende i ulike samfunn er imidlertid empiriske spørsmål (Engebriksen og Fuglerud 2009:109). Etnisk kategorisering av informantene i mitt materiale sammenfaller i

stor utstrekning med klasseposisjoner: Minoritetsetniske kvinner tilskrives en posisjon i lavere klasser og grasrotbyråkraterne en middelklasseposisjon. Dette er ikke nødvendigvis et uttrykk for tilsvarende sammenfall mellom klasse og etnisitet på andre arenaer i den norske velferdsstaten. Individuets ulike posisjoner og muligheter til å definere forskjellige situasjoner, og hvordan posisjonene utspilles gjennom samhandling, gir premisser for handling og for hvordan handling fortolkes og analyseres.

Offentlige tjenester forvaltes gjennom relasjoner mellom givere og mottakere av tjenestene. Givere har i de fleste sammenhenger større innflytelse enn mottakere, og mottakere må som regel innordne seg de krav som stilles. Kvalifiseringstiltaket er utformet og drives av representanter for offentlige myndigheter, og alle lærerne hadde norsk etnisk majoritetsbakgrunn. I relasjoner mellom minoritetskvinnene og lærerne har lærerne de beste forutsetningene til å legge premisser for samhandlingen og til å bestemme hva som er normalt, eller mest hensiktsmessig. Dessuten forvalter de i tillegg middelklassens normer, som ofte er en målestokk for majoritetssamfunnets oppfatning av normalitet (Löfgren 1987). Minoritetskvinnene har i utgangspunktet mindre definisjonsmakt over situasjonen både gjennom sin posisjon som mottakere av velferdstjenester og som minoritetsetniske.

Dette reiser spørsmål om hvilke premisser som legges for hvordan arbeidskvalifiseringen organiseres og gjennomføres. Og hvordan minoritetsetniske kvinner innordner og tilpasser seg gitte muligheter og begrensninger.

## Kategorisering og dikotomisering

I det moderne [danske] samfund afspejler de mange kategoriseringer af de «fremmede» måske mest af alt forestillinger om [danskhed] og kulturell homogenitet, der er indlejret i magtfulde slægtskabsmetaforer og sproglige udtryksformer, som udskiller bestemte befolkningsgrupper fra det [danske] fællesskab. Hvis det er tilfældet, handler integrationsforskning ikke så meget om indvandrere og flygtninge, men snarere om det [danske] samfund.

(Olwig og Pærregaard 2007:30)

Allerede de første dagene av feltarbeidet ble jeg interessert i hvordan lærere presenterte norsk arbeidsliv og hvilke forventninger som stilles til arbeidstakere. I ulike situasjoner konkretiserte lærerne overfor minoritetskvinnene hva forventningene består i og hva slags konsekvenser dette får når kvinnene ønsker å komme i arbeid. *Norsk arbeidsliv*, eller majoritetens praksis og normer, ble kontrastert til «noe annet» som i liten grad ble begrepsfestet, men som implisitt kan fortolkes som lærernes forståelse av minoritetsetniske kvinners kulturelle normer og praksis.

Mitt empiriske materiale viser hvordan to hovedkategorier: *minoritetsetniske* kvinner og *majoritetsetniske* kvinner, dikotomiseres og utvides. Jeg undersøker i min analyse hva kategoriseringen og dikotomiseringen består i, og videre hva dette innebærer, både for grasrotbyråkraters yrkesutøvelse og subjektsposisjoner og for minoritetsetniske kvinners subjektsposisjoner. I hvilke kontekster skjer dikotomiseringen? Og hvordan kan kategorisering og dikotomisering forklare hvordan minoritetsetniske kvinner behandles i ulike situasjoner? På et overordnet nivå diskuterer jeg hvordan kategorisering og dikotomisering kan fortolkes som uttrykk for velferdsstatens *etos*, og hvordan velferdsstatens etos legitimeres gjennom politikkutforming og yrkespraksis (Abrams [1977] 2006).

Våre handlinger skjer i relasjon til en gitt virkelighetsoppfatning; et bilde av hvordan ting *er*, altså ideer om orden (Geertz 1973:127). En kulturs etos; den underliggende holdningen til en selv og verden, gjøres gyldig gjennom at den representerer den *naturlige* levemåten slik den modelleres i et gitt verdensbilde. En meningsfull, gjensidig forsterkende relasjon mellom et samfunns etos og sosiale orden gjør at en bestemt evaluering og moral legitimerer og vedlikeholder et gitt verdensbilde. Hvordan etos uttrykkes eller synliggjøres i gitte situasjoner og sammenhenger, påvirker kategoriseringsprosesser og atferd (Bateson 1958).

Det er et ideal i den norske velferdsstaten at alle borgere skal være integrert, uavhengig av den enkeltes status eller ressurser, og at alle i utgangspunktet har de samme rettigheter og plikter. At grupper, eller et visst antall enkeltindivider faller utenfor, blir derfor en trussel for velferdsstatens idé om enhet og integrasjon. Gjennom konkrete tilbud og ordninger forsøker en å imøtekomme ulike behov, og å muliggjøre at alle borgere skal kunne integreres i helheten. For å lykkes i integrasjonsprosjektet, er det etablert institusjoner hvor det er ansatt profesjonelle som skal bidra til å integrere folk i samfunnet, for eksempel barnevern, psykiatri, helsevern for psykisk utviklingshemmede og arbeidskvalifiserende tiltak.

Innenfor ulike institusjoner eksisterer normer for hva som kreves av enkeltindivider for at velferdsstatens ambisjon om integrasjon skal kunne realiseres.

Differensiering og kategorisering gjør det enklere å forholde seg til komplekse realiteter ved å framheve visse trekk og underspille andre (Jöhncke 2007:50). Sosiale og kulturelle kategorier bidrar til å skape en bestemt sosial orden. Hvilke trekk som trer fram i en kategoriseringsprosess, er vilkårlige, de framstår som naturlige, og de motiverer handling. De forestillingene om likheter og forskjeller som en bestemt sosial orden impliserer, utgjør et grunnlag for å handle på bakgrunn av disse likhetene og forskjellene. Sosiale og kulturelle kategorier både avspeiler og former faktiske forhold, og er med på å forme og virkeliggjøre en bestemt sosial orden. Kategorisering er en ekstern identifisering som kan påvirke og gi konsekvenser for andres muligheter (Jenkins 2007). Gjennom kategorisering inkluderes og ekskluderes individer samtidig. Det er en form for maktutøvelse hvor den kulturelle majoritetens dominerende kategorier danner utgangspunkt for hva som vektlegges i kategoriseringsprosesser. En bestemt kategorisering av minoritetsetniske kvinner kan både gi dem muligheter og bli et hinder for at de skal kunne inngå i majoritetens fellesskap på en likeverdig måte, og å bli akseptert som fullt integrerte (Olwig og Pærregaard 2007:23–25). Kategorisering kan dessuten være et forsøk på å skape, forme og kontrollere en bestemt type subjekter (Kearney 1991; Scott 1998; Krohn-Hansen og Nustad 2005).

Kategorisering strukturerer og gir mening til hendelser, situasjoner eller problemstillinger og bidrar til at problematikken grasrotbyråkrater jobber med blir håndterlig og til at deres handlinger oppfattes som naturlig. Hvordan minoritetsetniske kvinner kategoriseres<sup>8</sup> i majoritetssamfunnet, og hvilke egenskaper og kvalifikasjoner de tilskrives, er resultater av konkret samhandling og får samtidig konsekvenser for formulering av politiske mål, for iverksettelse av politikk og for yrkesutøvelse og legitimerer hvordan de behandles. I moderne stater influerer politikk alle områder av borgernes liv, og politikktutforming påvirker i økende grad individers subjektivitet (Shore og Wright 1997:4). Individer plasseres i kategorier av offentlige myndigheter, og tildeles på bakgrunn av dette ulike statuser og roller. Individene selv har både liten bevissthet om, og kontroll over slike prosesser. Dette reiser spørsmål om *hvordan* minoritetsetniske kvinner i den norske velferdsstaten kategoriseres slik at de blir «håndterlig» for politikere og politikktutformere. *Hvordan* danner gitte kategoriseringer utgangspunkt for offentlig politikk, politikktutforming og samhandling?

---

<sup>8</sup> Minoritetsetniske kvinner kategoriserer på samme måte «det norske» i kontrast til seg selv. Gitt avhandlingens problemstillinger, er jeg først og fremst opptatt av majoritetens kategoriseringer, og minoritetsetniske kvinners kategoriseringer blir derfor i liten grad belyst.

Min analyse av hvordan kategorisering og dikotomisering oppstår og virker kan assosieres med *Orientalismen* (Said ([1978] 1994),<sup>9</sup> og postkoloniale teoretiske analyser. Disse teoretiske perspektivene undersøker hvordan tidligere kolonialisme også i dag påvirker folks materielle og diskursive liv (Gullestad 2006:31), og som en måte å tenke om og forholde seg på til nåtida. Økonomiske, sosiale, kulturelle og politiske ulikheter i dagens samfunn ses fra et slikt ståsted som en forlengelse av tidligere tiders utbytting og underordning av de kolonialiserte. Internasjonal migrasjon er blant annet et produkt av kolonialismen, på samme måte som USAs og Vest-Europas politiske strategier og dominans (men skyldes også politiske konflikter, forfølgelse eller fattigdom). Kolonialismen er ikke bare «der ute», men eksisterer også i europeisk kultur, og skaper europeeres bilder av andre og av seg selv (Gullestad 2006:31). I orientalismekritiske og postkoloniale analyser kategoriseres ofte *vi* («Vesten») i opposisjon til *de andre*, («resten»). På denne måten etableres et generalisert bilde av *de andre*; minoriteten, som et negativt speilbilde av *vi*; en generalisert majoritet. Fra postkoloniale teoretiske ståsteder argumenteres det for at slike dikotomiseringer fratar *de andre* sin subjeksstatus og gjør dem til objekter, mens *vi* er og gjøres til subjekter.

Jeg anvender litteratur med et postkoloniale teoretisk ståsted (bl.a. Fabian 1983; Gressgård 2005; Lundstedt 2005; Tuori 2007; 2009; Vuori 2009) og min analyse har noen fellestrekk med denne teorien, blant annet hvordan en i dikotomiseringer gjerne tilskreiver sin egen gruppe positive og andre grupper negative karakterstikker. Den binære tenkningen som preger orientalismen (Said [1978]1994) og etterfølgende postkoloniale teoretikere karakteriseres av enkelte forskere som essensialistisk (Bangstad 2010), hvor kolonialisme og imperialism forklarer mye. En slik binær tenkning gjør at *de andres* handling og tenkning kan kategoriseres som noe kvalitativt annet enn *vår*, og en ser dette som en effekt av vestlig orientalisme og kolonialisme. Men mens postkoloniale teoretiske analyser har dikotomien *vi–de andre* som et gitt premiss, undersøker jeg konkret hva det er som gir opphav til denne typen dikotomier. Kategoriseringer kan ha flere opphav. Dikotomiseringer mellom deltakere og grasrotbyråkrater i mitt materiale kan ha utgangspunkt i majoritets–

---

<sup>9</sup> I *Orientalismen. Vestlige oppfatninger av orienten*, viser Said (1994) hvordan Vestens synspunkter på orienten blir den autoriserte og stereotype beskrivelsen av orienten. Orientalisme er en vestlig måte å «dominere, restrukturere og få makt over Orienten» på (Said [1978]1994), og den bidrar til å umyndiggjøre, redusere og mystifisere regionens innbyggere. Vestens beskrivelse påføres og internaliseres av mennesker som lever i eller har tilhørighet til den såkalte orienten. En orientalistisk holdning innebærer at verden deles i «vi» og «dem», hvor de andre tilskrives negative egenskaper, mens vi tilskrives positive egenskaper. På denne måten påtvinges individer; de andre, en negativ selvforståelse og identitet. Orienten representerer blant annet *tradisjonelitet, irrasjonalitet, undertrykkelse og brutalitet*, mens oksidenten (Vesten) representerer *modernitet, humanisme, rasjonalitet og demokrati*.

minoritets-relasjoner, men også i klient–hjelper-relasjoner. Jeg tar derfor ikke dikotomiseringer for gitt, men undersøker hvilke mekanismer som er virksomme, og hvordan dikotomiseringer mellom majoritetsetniske og minoritetsetniske kvinner dannes og utvides.

## Subjektsposisjoner

Kategorisering som dannes på bakgrunn av kulturelle, historiske og politiske forhold, påvirker minoritetsetniske kvinners subjektsposisjoner: Hvilke egenskaper og kvalifikasjoner de tilskrives, gir noen muligheter og begrensninger for hvilke posisjoner de kan tre inn i. De samme mekanismer virker selvsagt også for majoritetsetniske personer. Grasrotbyråkraters subjektsposisjoner har tilsvarende sammenheng med hvilke roller de tildeles eller inntar, og dette påvirker deres handlingsrom.

I min analyse er det hvilke *posisjoner* kategoriseringen *gir*, og ikke individers selvforståelse og hvordan de konstruerer seg selv og erfarer sine liv, som er i fokus: Hvordan individer kan *gjøre seg selv* gjennom de posisjoner de tildeles, i større grad enn hvordan de kan *fortelle seg selv* (Morrissey 2003). Jeg studerer først og fremst hvordan kulturelle og sosiale prosesser skaper, reflekterer og organiserer subjektivitet. Sherry Ortner definerer subjektivitet som «... the ensemble of modes of perception, affect, thought, desire, and fear that animate acting subjects. But I always mean as well *the cultural and social formations that shape, organize, and provoke those modes of affect, thought, and so on*» (Ortner 2006:107, min uthevning). Subjektivitet handler både om indre psykologiske forhold som selvrefleksivitet og individers ønsker, intensjoner, følelser eller frykt, og om ytre kulturelle strukturer som relateres til en gitt kulturell og historisk bevissthet. Individer kan innta ulike subjektsposisjoner innenfor ulike diskurser, og konstruerer seg selv i tråd med tilgjengelige diskurser (Moore 1994:55), for eksempel i forhold til hva det innebærer å være minoritetsetnisk kvinne i den norske velferdsstaten. Hver subjektsposisjon fylles med mening og bidrar til å definere ens egne forventninger til hvem en er og andres til hva som kan forventes av en (Maynard-Moody og Musheno 2003:51). Subjektivitet relateres til alle roller vi inntar i løpet av livet, og har sammenheng med komplekse kulturelle og sosiale relasjoner (Morrissey 2003:53). Hvordan subjektsposisjoner formes, er forskjellig fra hvordan *subjektivitet* formes som komplekse tanke-, følelses- og refleksjonsstrukturer. Individers subjektivitet formes gjennom ulike erfaringer, forhold og relasjoner, som eksistensielle



opplevelser eller familierelasjoner. En kan også yte motstand mot posisjoner en tildeles (Moore 2004:56). I likhet med Ortner, understreker jeg derfor at individers subjektivitet omfatter mer enn den blir til i kraft av de posisjoner den tilbys (Ortner 2006:111–115). Minoritetsetniske kvinners og grasrotbyråkraters subjektivitet formes også av forhold utenfor Kvalifiseringstiltaket, og er mer kompleks enn det som er mulig å synliggjøre i min analyse.

## Politikkutforming

I tillegg til de teoretiske hovedperspektivene jeg har skissert ovenfor, relaterer jeg meg til forskning om velferdsstat, integrasjon og migrasjon. Jeg anvender litteratur som i hovedsak er basert på norske og nordiske forhold. Integrasjons- og velferdsstatsforskning i Norge og Norden har tradisjonelt vært dominert av statsvitere, sosiologer og historikere, og har i stor grad dreid seg om prosesser på makronivåer (f.eks. Koth 1977; Seip 1981; Esping-Andersen 1990; 1996; Terum 1995; Trägårdh 1997; Slagstad 2001; Sejersted 2005; Stjernø 2005; 2008). Velferdsstatens dannelse og utvikling, politikk og politikkutforming er hovedperspektiver i denne forskningen. I tillegg finnes brukerrelatert velferdsforskning som i stor grad springer ut av myndighetenes behov for kunnskap, og som orienteres mot problemstillinger på den politiske dagsorden (Tøssebo 2001). Forskning på etniske minoriteter og arbeidskvalifiserende tiltak i Norge utgjøres for det meste av undersøkelser og evalueringer av offentlig initierte tiltak og programmer. Kunnskapsoppbyggingen på disse områdene er derfor i stor grad «policy-drevet» (Berg og Valenta 2008).<sup>10</sup> Dette er noe som generelt også preger europeisk integrasjons- og migrasjonsforskning, hvor forskning og politikkutforming ofte er overlappende og preget av nasjonalstaters interesse (Favell 2005:46). Ifølge Stephen Castles (2003:23–26) risikerer «policy-drevet» forskning både å være av lavere kvalitet og å føre til svakere politikk. Problemstillingene er ofte langt på vei definert av myndighetene, og fordi

---

<sup>10</sup> Fafo har flere undersøkelser av Introduksjonsprogrammet for flyktninger (f.eks. Djuve mfl. 2001; Lund 2003; Djuve og Kavli 2005; Kavli mfl. 2007) og av norskundervisning for innvandrere (f.eks. Drøpping og Kavli 2002). Det er begrenset forskning om innvandrerkvinner og arbeid i Norge, (Håpenes og Berg 2004; Berg og Valenta 2008). Noen eksempler er Ragnhild Sollunds (2003) doktorgradsavhandling om innvandrerkvinner i hotell- og servicesektoren. Avhandlingen handler blant annet om kvinners forhold til arbeid og utdanning og yrkesmessige mobilitet. Marit Haddelands (2004) hovedoppgave handler om flyktningkvinners tanker om og tilknytning til arbeidslivet, og om hvordan de ser deltakelse i arbeidslivet som nødvendig for integrasjon i majoritetssamfunnet. Perspektivene i disse avhandlingene er kvinners relasjoner til arbeidsliv, inklusjon og eksklusjon på arbeidsplassen. Det finnes dessuten noen evalueringer av kvalifiseringstiltak for innvandrerkvinner som inneholder konkrete beskrivelser og vurderinger av enkelttiltak (Lien 1995; Vedi og Berg 1998; Berg mfl. 1999).

myndighetene ønsker å dra nytte av forskningen på kort sikt, blir begreps- og teoriutvikling lite prioritert. Mette Andersson (2007:56) problematiserer at norsk velferds- og migrasjonsforskning i liten grad har utfordret den nasjonalstatlige rammen for sosiologisk tenkning med fokus på ulikhet, særlig relatert til sosial klasse og kjønn, og i de seinere år også etnisitet. Andersson karakteriserer dette som «metodologisk nasjonalisme». Som henne, mener jeg at det er nødvendig å utfordre disse rammene, noe jeg forsøker å gjøre ved nettopp å undersøke hvordan kategorier oppstår og hvordan de er virksomme i politikk og politikkkutforming.

Mye velferdsstatsforskning tar utgangspunkt i grasrotbyråkraters posisjoner, beskrivelser og konstruksjoner. Mottakeres situasjon, problemer og møter med «hjelpemaskinen» har i mindre grad blitt belyst (Seltzer og Kullberg 2001). Siden jeg har deltatt i samhandlingssituasjoner der både grasrotbyråkrater og mottakere er til stede, har jeg data som belyser ulike posisjoner, og fordi jeg analyserer kategoriserings- og dikotomiseringsprosesser, belyser jeg hvordan forskjellige mekanismer og strukturer påvirker både grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner. Antropologiske studier av staten bidrar til å relativisere politisk og statlig makt i forhold til kulturelle mekanismer (Fagertun mfl. 2006; Krohn-Hansen og Nustad 2005).<sup>11</sup> Gjennom å studere hvordan sosiale aktører involveres i å skape og gjenskape kategorier, mening og forståelse av virkeligheten, kan jeg undersøke hvordan makt og autoritet dannes, og hvordan dette legitimerer og legitimeres av staten. Antropologiske innsikter om kulturelle dimensjoner ved moderne politikk og statsbygging (Krohn-Hansen og Nustad 2005:10) gir derfor alternative innfallsvinkler til å studere velferdsstat og integrasjon. Politiske idealer og avgjørelser objektiveres og universaliseres gjennom politikkkutforming (Shore og Wright 1997:10). Etnografiske studier av politikkkutforming vil på en annerledes måte enn andre studier av velferdsstaten kaste lys over relasjoner mellom individ og samfunn, blant annet hvordan individer formes, og hvordan de konstruerer seg selv. Politikkkutforming sammenfatter sosiale normer og verdier, artikulere samfunnets grunnleggende organisatoriske prinsipper og inneholder implisitte, og noen ganger eksplisitte, modeller av samfunn. I politikkkutforming sammenfattes samfunnets historie og kultur, generert i det samme samfunnet (Shore og Wright 1997). Jeg analyserer prosesser hvor ideologi virkeliggjøres gjennom praksis, mer konkret hvordan den norske

---

<sup>11</sup> Introduksjonen i antologien *State formation. Anthropological Perspectives* (Krohn-Hansen og Nustad 2005) redegjør for hvordan antropologiske studier har studert og studerer staten. *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 3–4 2006 er i sin helhet viet antropologien og staten, og introduksjonen gir en historisk og tematisk gjennomgang av studier av staten (Fagertun mfl. 2006).

velferdsstatens idealer og etos legger føringer for arbeidet med å kvalifisere minoritetsetniske kvinner for arbeidslivet. Kvalifiseringstiltaket er en lokal arena hvor grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner samhandler, og er et utgangspunkt for å studere politikkkutforming i praksis.

Politiske målsettinger om arbeidsintegrasjon skaper ulike former for ambivalens og dilemma, og det er grasrotbyråkrater som i praksis erfarer slike dilemmaer. Grasrotbyråkratene har gjennom sin skjønnsutøvelse og mulighet for sanksjoner stor innflytelse på fordeling og tildeling av velferdsstatens tjenester og ytelser, og de får dermed stor innflytelse på andre menneskers liv (Lipsky 1980). Mottakerne av velferdsstatens tjenester erfarer offentlige myndigheter gjennom grasrotbyråkratene, og møtene erfares ofte som personlige. Grasrotbyråkratene har på samme tid idealer om å gjøre samfunnsnyttig arbeid og om å møte individers behov. Dette utløser noen dilemmaer og de oppstår gjennom de strukturer de arbeider innenfor, og synliggjøres i møte med dem de yter tjenester.

Gjennom sine handlinger, rutiner og hvordan de mestrer usikkerhet og arbeidspress, utformer grasrotbyråkrater den offentlige politikken de iverksetter; handlingene deres er politikkkutforming. Ett av deres dilemmaer er nettopp å balansere mellom en klientsentrert praksis på den ene siden, og en effektiv og formålstjenlig praksis på den andre siden (Lipsky 1980:45). Grasrotbyråkrater forsøker, til tross for at det ofte er umulig, å realisere dette samtidig. Avstanden mellom politiske idealer og praktiske muligheter til å realisere disse idealene er stor, og jo mer handlingsorientert politikken er, desto større blir dilemmaene (Vike 2004). Grasrotbyråkrater har sjelden tilstrekkelige ressurser, eller den nødvendige kompetanse for å løse sine oppgaver og innfri sitt mandat. For å forsøke å oppnå sine mål, kan derfor handlingene deres bryte med idealer for hvordan de mener at arbeidet skal utføres, eller at andre mennesker skal behandles.

I arbeidskvalifiserende tiltak for minoritetsetniske kvinner skal grasrotbyråkrater omsette arbeidslinja i praksis. På relativt kort tid skal de vise til resultater som at minoritetsetniske kvinner kommer seg i jobb og blir økonomisk selvstendige. Deltakelse i kvalifiseringstiltak er sjelden frivillig. De som ikke følger vilkår som settes, for eksempel å delta i arbeidskvalifisering som motytelse for stønad, sanksjoneres, og det er grasrotbyråkratene som må iverksette sanksjonene. Politiske mål som lærere og saksbehandlere skal innfri gjennom sitt arbeid med minoritetsetniske kvinner, er mange ganger urealistiske, og disse grasrotbyråkratene stilles overfor mange uløselige dilemmaer.

Jeg vil gjennom mitt empiriske materiale diskutere hvordan de på ulike måter håndterer dette i praksis.

## Avhandlingens bidrag til forskning og teoribygging

Prosjektet mitt inngår i en relativt ny tradisjon av antropologisk forskning i og om Norden og velferdsstaten. Det er få, både antropologer og andre samfunnsforskere, som har brukt etnografisk materiale fra den norske (nordiske) velferdsstaten for å undersøke hvordan statlig politikk iverksettes på lokale nivåer og hvilke konsekvenser dette får for folk. Studien min representerer på denne måten en kopling mellom prosesser på makro- og mikronivå; mellom politikk og politikkkutforming. Gjennom å analysere prosesser på mikronivå, undersøker jeg hvilke sammenhenger som finnes mellom en lokal arena og ulike sosiale, kulturelle og politiske prosesser. Først og fremst undersøker jeg hvordan majoritetens kategorisering reflekterer grunnleggende strukturer og mekanismer i majoritetssamfunnet og den norske velferdsstatens etos. Jeg viser hvordan ulike nivåer ikke kan ses uavhengig av hverandre, men konstituerer hverandre gjensidig. Ved å studere sosiale og kulturelle prosesser gjennom hverdagspraksis, undersøker jeg hvordan velferdsstaten inkorporeres eller reproduseres som en ideologisk representasjon (Abrams [1977] 2006; Krohn-Hansen og Nustad 2005; Fagertun mfl. 2006).

Det empiriske materialet som jeg baserer min studie på, er et felt som offentlige myndigheter har satsset på i økende grad i de seinere årene; minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse. Jeg problematiserer forestillingen om en direkte sammenheng mellom arbeidsdeltakelse og integrasjon, blant annet ved å analysere hvordan arbeidslinja implementeres i tiltak rettet mot minoritetsetniske kvinner. Gjennom en kompleks analyse av kategoriserings- og dikotomiseringsprosesser, slik de oppstår ikke bare i samhandlingssituasjoner i Kvalifiseringstiltaket, men også i andre offentlige sammenhenger, undersøker jeg sammenhenger mellom velferdsstatens idealer, etos og politikkkutforming. Jeg analyserer hvordan dette kan forklare hvilke subjektsposisjoner som gjøres tilgjengelige, hvilke dilemmaer det impliserer for grasrotbyråkrater, og hva slags konsekvenser, eller effekter, det gir i praksis. Velferdsstatens kulturhistorie og institusjonsutforming danner en kontekst for å forstå og forklare slike sammenhenger.

## Avhandlingens oppbygning

Avhandlingen er tredelt. Den første delen består av introduksjonen, presentasjon av feltet og metode og en karakteristikk av velferdsstaten. Vignetten i kapittel to er en beskrivelse av Kvalifiseringstiltaket og hvordan arbeidet organiseres. Samtidig er det en presentasjon av empiri som jeg bygger videre på i seinere kapitler, og som danner et grunnlag for å analysere dikotomiserings- og kategoriseringsprosesser. I kapittel tre redegjør jeg for bakgrunnen for mitt valg av et arbeidskvalifiserende tiltak for å studere velferdsstat og integrasjon. Jeg diskuterer også relevante metodiske og etiske problemstillinger. Kapittel fire legger et viktig grunnlag for å analysere empirien. Jeg gir her en beskrivelse og analyse av idealer og verdier som står sentralt i velferdsstaten, og som har vært viktige i velferdsstatens dannelse. Arbeidslinja, likhetsidealet og dannelses- og normaliseringsprosessen er sentrale temaer, og jeg drøfter også integrasjonsbegrepet her.

I avhandlingens andre del beskriver og analyserer jeg mitt empiriske materiale. Kapittel fem handler om arbeidslivets regler og rutiner og hva lærerne vektlegger i undervisningen. I kapittel seks viser jeg hvordan det religiøse og kulturelle tematiseres og hvordan grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner forholder seg forskjellig til dette. Barneoppdragelse, familieorganisering og likestilling er tema i kapittel sju, og jeg viser hvordan dette er områder som gjøres relevante både for arbeidsdeltakelse og for minoritetskvinnens private relasjoner.

Den tredje og siste delen oppsummerer foregående analyse, og jeg trekker analysen videre for å se hvilke implikasjoner den gir for integrasjon i velferdsstaten. Jeg diskuterer i kapittel åtte hvordan de temaer det arbeides med i Kvalifiseringstiltaket, kan ses som uttrykk for velferdsstatens etos, og videre hvordan etos legitimerer praksis. I kapittel ni, drøfter jeg forholdet mellom arbeidsdeltakelse og integrasjon.



## Kapittel 2: Presentasjon av feltarenaen

Kvalifiseringstiltaket hvor jeg gjennomførte feltarbeidet, ligger i en norsk bykommune og tilbyr arbeidskvalifisering til kvinner som har ingen eller liten skolegang, har svake kunnskaper i norsk språk og som ikke tidligere har hatt tilknytning til arbeidslivet. Ved dette tiltaket stilles samme krav som i ordinært arbeidsliv, og arbeidslivets plikter og rettigheter følges. Arbeidsdagen begynner klokka åtte og slutter fire. Deltakerne må hver morgen og ettermiddag stemple seg inn og ut ved hjelp av stemplingsur. Minoritetskvinnene gis arbeidstrening i et strikkeverksted, ei kantine på en bedrift i kommunen, og praksisplasser i barnehage, renholdsbedrifter og sykehjem. De deltar dessuten i norskundervisning tilpasset deres kunnskapsnivå, alt fra alfabetiseringsundervisning til kurs for viderekomne. Etter hvert deltar minoritetskvinnene også i jobbsøkerkurs, der de skal tilegne seg relevante kvalifikasjoner for arbeid, de får opplæring og trening i å skrive søknad og CV, å gjennomføre jobbintervju, og i hvordan de kan finne ledige jobber og føre timelister. Generelle kunnskaper om norsk historie, samfunnsliv og arbeidslivets regler og rutiner er også tema. Kvinnene lærer om hva nordmenn oppfatter som høflig og hvordan det forventes at en skal oppføre seg i arbeidslivet. Norsk språkopplæring med vekt på ord og begreper som er relevante i arbeidslivet inngår også i jobbsøkerkurset.

I dette kapitlet gir jeg noen utsnitt av hverdagslivet ved Kvalifiseringstiltaket for å gi et bilde av kompleksiteten og typiske samhandlingssituasjoner, og en presentasjon av hvem deltakerne er. Empirien som presenteres, danner også et utgangspunkt for avhandlingens analyse, og vil utdypes og nyansere i videre kapitler.

### Deltakere og ansatte ved Kvalifiseringstiltaket

Lærerne ved Kvalifiseringstiltaket har pedagogisk utdanning, og de fleste har i tillegg videreutdanning i migrasjonspedagogikk eller tilsvarende. Alle er kvinner, de fleste er over femti år gamle, og nesten alle har arbeidet med undervisning av etniske minoriteter i mer enn ti år.

Minoritetskvinnene som deltok i opplæringen ved Kvalifiseringstiltaket under mitt feltarbeid, hadde levd i Norge fra ett til over tjue år. De hadde ulik etnisk bakgrunn, men alle fra land utenfor Vest-Europa og Nord-Amerika, og de hadde migrert til Norge av forskjellige årsaker; arbeidsinnvandring, familiegjennomføring, som asylsøkere eller flyktninger. De fleste hadde en vanskelig bakgrunn og historie; alt fra krigserfaringer og -traumer til familievold, psykiske og fysiske lidelser. Noen hadde mistet barn eller andre familiemedlemmer i naturkatastrofer, som jordskjelvet i Bam i Iran i 2003, og tsunamien i Sri Lanka i 2004, eller de hadde etterlatt barn eller andre nære i krigsområder som Afghanistan, Irak eller Kongo. Andre hadde opplevd vold i forbindelse med krig eller i familiesituasjoner.

Deltakerne hadde begrensede muntlige og skriftlige norskkunnskaper. Noen var analfabeter og kunne derfor heller ikke lese og skrive på eget morsmål. Før de begynte i Kvalifiseringstiltaket, hadde de fleste vært hjemmearbeidende og hatt fulltidsomsorg for barn og familie. Noen hadde deltatt sporadisk i norskundervisning. Nesten ingen hadde tidligere hatt inntektsgivende arbeid, verken i Norge eller opprinnelseslandet. Mange av kvinnene hadde levd relativt isolert. Elif og Sevim hadde begge bodd mer enn ti år i Norge. Elif fortalte at hun aldri hadde ferdes alene andre steder enn i nærmiljøet sitt. Sevim hadde aldri tatt offentlig transport alene. Mette, Kvalifiseringstiltakets leder, måtte en gang hente henne fra arbeidspraksis fordi hun ikke torde å ta bussen alene tilbake. Kontakten med majoritetssamfunnet hadde for de aller fleste deltakerne vært begrenset, og overgangen til å skulle arbeide utenfor hjemmet var stor for mange.

Menn hadde ikke adgang i Kvalifiseringstiltaket, og begrunnelsen var at mange kvinner kommer fra familier eller miljøer der kjønnssegregasjon er et grunnleggende ideal. Dersom Kvalifiseringstiltaket ikke garanterte at kvinnene ville unngå å møte menn på arbeidsplassen, var det mange som ikke ville komme. Etter hvert som kvinnene kvalifiserte seg til arbeid, måtte de imidlertid akseptere å jobbe steder hvor også menn oppholdt seg. Å venne seg til å omgås menn, var en del av den omstillingen kvalifiseringen krevde.

Elif og Hawo hadde ulik bakgrunn, og deres historier viser hvordan kvinner med ulik situasjon og behov kan forholde seg til kvalifiseringen ved Kvalifiseringstiltaket på forskjellige måter.

Elif har bodd i Norge i tolv år. Hun flyttet til Norge fra landsbygda i opprinnelseslandet etter at hun giftet seg med en mann som var født og oppvokst i Norge. Den første tida bodde de hos svigerforeldrene, og mannen jobbet i familiens matbutikk. Elif var



hjemmearbeidende. Hun fødte tre barn, og hun hadde hovedansvaret for barnepass og husarbeid. Etter noen år flyttet Elif og familien i egen leilighet. Mannen hadde en lavt betalt butikkjobb, og for å klare utgiftene sine fikk de supplerende økonomisk støtte fra sosialkontoret. Da det yngste barnet var fire år satte Sosialkontoret som vilkår for videre hjelp at hun skulle begynne i Kvalifiseringstiltaket, hvor hun blant annet skulle bedre sine begrensede norskkunnskaper. Elif ønsket også dette selv. I Kvalifiseringstiltaket jobbet Elif i kantina og hun deltok i jobbsøkerkurs. Etter nesten ett år i tiltak fikk hun praksisplass som renholder på et sykehjem. Etter endt praksisperiode ble hun tilbudt et lengre vikariat.

Elif forteller at å begynne i Kvalifiseringstiltaket og å være borte fra hjemmet i minst åtte timer hver dag, førte til endringer hjemme. I begynnelsen protesterte barna, som ville at moren skulle være til stede som alltid. Mannen tok etter hvert større ansvar og begynte blant annet å følge og hente barna i barnehagen, noe Elif alltid hadde gjort tidligere. De eldste barna tok også større del i husarbeidet enn før. I dag er de stolte av å ha en mor som jobber, forteller hun. Elif sier at det er bedre å jobbe enn å være hjemme hele tida. Hennes største ønske er at familien kan tjene så mye at de kan kjøpe egen leilighet, og at hun kan ta førerkort. Når hun jobber, får familien høyere inntekt, og slik blir framtidsutsiktene for barna bedre. Elif sier at da hun gikk hjemme, savnet hun hjemlandet og slekten hele tida, men nå som hun jobber, har hun ikke tid til å lengte lenger.

Gjennom kvalifiseringen i Kvalifiseringstiltaket ble Elif introdusert til arbeidslivet, og hun fikk etter hvert jobb. Men ikke alle oppnår dette, slik som Hawo:

Hawo har bodd i Norge i ti år. Hun kom som asylsøker sammen med sin mann og fire barn. I seks år var Hawo hjemme og tok seg av barna. Mannen hadde skiftarbeid på et verksted. Da det yngste barnet fylte åtte år, bestemte sosialkontoret at hun skulle begynne i Kvalifiseringstiltaket, slik at hun etter hvert kunne være med å forsørge familien økonomisk. Hawo ønsket også å få seg en jobb, men hadde store helseproblemer. Hun opplevde det som en hindring at hun ikke kunne lese eller skrive, og at hennes norskkunnskaper var begrensede. Ved Kvalifiseringstiltaket arbeidet hun i kantina og deltok etter hvert i jobbsøkerkurs. Hawo ønsket å få seg jobb i ei kantine eller et vaskeri. Etter to år ved Kvalifiseringstiltaket fikk hun vikariat i et vaskeri. Etter nesten to uker sluttet hun imidlertid. Belastningen på ryggen ble for stor, og hun opplevde det som

vanskelig å kommunisere med kollegene. Hawo syntes også det var problematisk å gå tidlig hjemmefra om morgenen, fordi barna da måtte gjøre seg i stand selv før de gikk til skolen. Mannen var enten gått på jobb, eller han sov etter nattskift.

Til tross for fellestrekk, representerte kvinnene som deltok i Kvalifiseringstiltaket ingen ensartet gruppe. For eksempel var Elifs og Hawos bakgrunn og forutsetninger for å gjennomføre et kvalifiseringsprogram for seinere å få seg arbeid forskjellige. Alle minoritetskvinnenes situasjon og behov var ulike, og de hadde forskjellige ambisjoner for hva de skulle oppnå gjennom kvalifiseringen. Noen ønsket først og fremst å lære mer norsk språk for å kunne få seg jobb, mens andre trengte tid for å tilpasse seg en situasjon som krever at de skaffer seg arbeid for å bli økonomisk selvhjulpne. Flere beskrev Kvalifiseringstiltaket som et pusterom i hverdagen hvor de kunne kople av fra problemer, få nye impulser og bli kjent med nye mennesker.

Kvinnene var søkt inn i Kvalifiseringstiltaket fra ulike offentlige etater, som sosialkontoret, NAV, Ny sjanse eller Introduksjonsprogrammet for nyankomne flyktninger.<sup>12</sup> Alle kvinnene hadde derfor, i tillegg til de ansatte ved Kvalifiseringstiltaket, en saksbehandler som fulgte dem opp og som ansatte i Kvalifiseringstiltaket samarbeidet med. Deltakelsen var for nesten alle et vilkår for økonomiske ytelser: dersom de ikke fulgte opp i henhold til vedtak og avtaler, ville de miste stønaden.

## En dag ved Kvalifiseringstiltaket

Klokka er åtte og det er klart for en ny arbeidsdag. Aina, håndarbeidslæreren, har allerede vært en stund i strikkeverkstedet for å gjøre alt klart for dagen. Strikkeverkstedet er et stort og lyst rom med vinduer langs den ene langveggen. Langs den andre langveggen er

---

<sup>12</sup> Feltarbeidet ble gjennomført samtidig med NAV-reformen, og flere institusjoner endret organisering og navn mens jeg holdt på, for eksempel gikk Aetat inn i NAV, mens sosialkontoret ikke gjorde dette i de tilfellene hvor jeg var involvert. Når jeg i avhandlingen bruker betegnelsen NAV, refererer dette både til tidligere Aetat og nåværende NAV. Tidligere trykdeetat inngår ikke i mitt materiale.

Kvalifiseringstiltaket har siden innføringen i 2004 blitt benyttet som kvalifiseringstiltak av «Introduksjonsordningen for nyankomne flyktninger» (for nærmere redegjørelse, se IMDi-rapport nr. 6-2006) og siden 2005 for opplæringsprogrammet Ny sjanse, som rettes mot langtids-sosialhjelpsmottakere med innvandrerbakgrunn og er et statlig initiert kvalifiseringsprogram som skal bidra til å kvalifisere innvandrere slik at de kan etablere seg på arbeidsmarkedet (se IMDi-rapport nr. 4-2007 og 4-2008 for nærmere redegjørelse). Ny sjanse bygger i stor grad på de samme prinsipper som Introduksjonsprogrammet for nyankomne flyktninger.

det skap med garn og annet utstyr og oppå skapene er det utstilt ulike produkter som er strikket i verkstedet. I rommet er det fire store kvadratiske bord hvor det er plassert ti strikkemaskiner, i den ene enden av rommet har Aina arbeidsbordet sitt, og i den andre enden er det en oppvaskbenk hvor det står tekopper og ei hylle hvor håndvesker skal plasseres. I verkstedet strikker de ullgensere, luer og skjerf for kvinner og barn. I et naborom er det plassert et stort bord hvor ferdigstrikkede plagg monteres, presses og klargjøres for salg, etter at de er vasket.

Flere kvinner kommer hastende opp trappa og stiller seg i kø foran stimplingsuret for å registrere seg. De går inn i garderoben, kler av seg yttertøyet, tar på seg forkle og går inn og setter seg på plassen sin. Aina hilser hver enkelt god morgen og spør hvordan det står til. Kvinnene gjengjelder hilsningen, setter seg og starter arbeidet der de slapp det dagen før. I løpet av den neste halvtimen kommer flere kvinner, de stempler seg inn og setter seg. Aina påpeker at de kommer for seint. Hatice mumler at det hadde vært vanskelig å forlate sønnen i barnehagen denne dagen, Irma at bussen hadde vært forsinket. Litt over halv ni er den siste på plass, Alia har avtalt med sosialkontoret å begynne en halv time seinere fordi hun har fire barn som skal følges til skole og barnhage.

Alle arbeider i taushet, bare den surrende lyden fra strikkemaskinene høres når de drar maskinene fram og tilbake. Nuriye sier at arbeidet er belastende for armer og skuldre, og at det er anstrengende for øynene å tre garnet inn i nålene i maskinen – særlig når garnet er i sort eller andre mørke farger. Sara klager over at det svir i øynene mot slutten av dagen.

Litt over klokka halv ni gjør Badria og Hanna seg klare til å dra til kantina, hvor de er ansvarlige denne uka. I kantina er det til enhver tid to eller tre som jobber. De lager og selger vafler og kaker, frityrsteker samosa og varmer pizza. De har ansvar for alt fra å forberede maten, til salg, rydding og rengjøring av lokalene. For å få ansvar i kantina, må kvinnene lære å bruke kasseapparatet, og de gir hverandre opplæring i dette.

Jeg møter kvinnene i gangen og vi tar bussen sammen til bedriften, som ligger i utkanten av byen. Mette ber oss skynde oss, slik at vi rekker å åpne kantina presis. Vel framme låser vi opp dørene, slår lyset på og tar på oss forklær og tilhørende skaut, før vi vasker hendene. Badria slår på ovnene, varmeskap og frityrmaskinen og vi begynner å sette maten i glasskapet i disken: Yoghurt, frukt og kaker. Badria trakter kaffe, setter pappbegre og plastskjeer på benken og sjekker at det er sukker i sukkerboksen. Hanna finner fram vaffelrøren fra kjøleskapet, konstaterer at det ikke er nok og lager mer før hun

begynner å steke vafler. Klokka ni låser Badria opp døra, og de første kundene kommer for å kjøpe kaffe og te.

Kantina er stor og lys og har plass til om lag hundre personer. Badria stiller seg i kassa og ekspederer. Hun hilser vennlig mens hun slår raskt på kassa, tar imot penger og gir tilbake veksler. Når ovnene har blitt varme, setter hun inn et brett med pizza og frityrsteker samosa mens hun innimellom ekspederer. Etter en time er det lunsj, og det danner seg kø foran disken. Hanna hjelper til med å ekspedere mens jeg overtar vaffelsteking. Hanna og Badria steker flere samosa og pizzaer og trakter en ny omgang kaffe. Hawo kommer for å hjelpe til. Hun kan ikke mye norsk, og Badria setter henne derfor til å steke vafler og å passe på at det hele tida er nok mat. Mens hun ekspederer en kvinne med stort krøllet hår, spør Badria plutselig, uten noen innledende samtale, om kvinnen har barn. Kvinnen svarer at hun har to barn og spør Badria om det samme. Badria svarer at hun har tre. Deretter spør hun om kvinnens hår er ekte. Kvinnen ler og drar seg i håret for å demonstrere at det er hennes. Når hun har gått, sier Badria henvendt til oss at hun ikke tror at håret er naturlig.

Når lunsjpausen er over, tømmes kantina. Igjen står tomme og halvtomme pappbegre, og noen servietter ligger slengt på bordene. Hanna og Badria forlater disken, de rydder raskt, tørker bordene og fjerner kaffesøl fra gulvet med moppen. Badria klager over at mange ikke rydder etter seg, til tross for at det står søppelkasser flere steder i kantina.

Etter at vi har ryddet finner vi fram matpakkene våre og spiser mens kvinnene utveksler erfaringer med kunder. Særlig forteller de om irriterende kunder som klager, og som ikke liker det de selger, og heller vil ha noe annet. Hanna spør Hawo om hun har barn. Hun svarer at hun dessverre ikke har noen, selv om hun har vært gift i femten år. Hanna sier noe på arabisk som jeg oppfatter som en religiøs velsignelse. Badria retter stadig på språket til Hawo, som blant annet ofte bytter «han» og «hun». De to øver litt på dette, og Hawo gir uttrykk for at hun er takknemlig for hjelpen. Hun sier at hun ikke synes hun kan godt nok norsk og at hun derfor har bedt om å få mer norskundervisning og ikke bare jobbsøkerkurs. Mette hadde sagt nei, og forklart at Hawo kunne godt nok norsk til å jobbe. Badria sier at jobbsøkerkurset er fint, fordi der lærer de å snakke, og det er ikke så mye skriftlig arbeid. Hawo svarer at hun ønsker å lære å skrive.

Litt seinere, mens vi rydder før stengetid, forteller Hawo til Hanna at i hennes hjemland er det ikke vanlig at kvinner jobber. Der var hun hjemme hele dagen, og dro noen dager til sentrum for å handle. Hanna svarer at heller ikke hun var vant til å jobbe i

hjemlandet. Hawo forteller at hun og mannen nettopp har flyttet til en mindre og rimligere leilighet, og at hun er fornøyd med dette, selv om leiligheten er liten. Badria bryter inn i samtalen og spør om noen har fått valentinsgave dagen før. Hawo vet ikke hva valentinsdagen er, og Badria forklarer. Ingen har fått noen gave og de spøker og ler litt av dette.

Når de jobber i kantina har de bedre tid til å snakke sammen enn på Kvalifiseringstiltaket. Kvinnene snakker om mange ting: om hva de gjorde dagen før, eller om hvilke planer de har i helgen. De er særlig opptatt av å fortelle om barna sine. Badria, som har hatt store problemer i forbindelse med en skilsmisse, forteller detaljert om hvordan hun opplevde det.

Før vi stenger kantina for dagen og låser, rydder vi bort maten og vasker bord, stoler og gulv, og vi avslutter arbeidsdagen.

Flere kvinner beveger seg langsomt over gårdsplassen mot undervisningsbygningen. Noen går sammen og prater ivrig, mens andre går alene. Utenfor inngangsdøra danner det seg kø når alle skal inn samtidig. Inne i bygningen stiller kvinnene seg utenfor klasserommene mens de venter at lærerne skal komme og låse opp. Korridorene er smale, og når mer enn femti kvinner oppholder seg der samtidig, blir lufta fort tett, spesielt på en dag som denne, når det er mildt og sludd ute. I korridorene henger det kollasjer kvinnene har laget i norskundervisningen. På én er det bilde av den kvinnelige iranske fredsprisvinneren Shirin Ebadi, mens en annen har overskriften «Kvinner» og bilder fra aviser og ukeblader av kjente og mindre kjente kvinner, blant annet kronprinsesse Mette Marit og finansminister Kristin Halvorsen. Etter et par minutter kommer lærerne.

Linda, læreren, låser opp og tolv kvinner går inn i klasserommet. Alle tar av seg ytterklærne og henger dem på stolen sin. Ingen bruker knaggene utenfor i korridoren. Deretter finner de fram bøker og blyant. Linda hilser, og alle setter seg. Kvinnene sitter sammen to og to på rekke bak hverandre. Rommet er langt og smalt, med plass til én bordrekke. Det er kaldt i rommet: Ovnene har vært skrudd av i helgen, bare én ovn varmer godt, på de andre er termostaten ødelagt. I vinduene er de småblomstrede gardinene trukket for. Linda ber Fatima om å trekke fra gardinene. Fra vinduene er det utsikt mot porten og gata utenfor. Linda står foran i rommet med ryggen mot tavla. På en vegg i klasserommet henger det åtte tegninger av ugler som er klippet ut i papir, og som deretter har fått påtegnet øyne, nebb og mønster. Uglene sitter på en oransje kvist som det

er festet grønne blader på, kvistene og bladene er klippet ut i farget papir. Øverst på arket er det skrevet «Ugle» og i nederste hjørne står navnet til den som har laget den.

Linda finner fram protokollen og foretar navneopprop. Linda opplyser at det er noen som har arbeidspraksis, og legger til at hun håper at det går bra for dem.

Denne dagen trener de på tidsangivelser og på å føre timelister. Linda sier hva klokka er, og kvinnene skriver det med tall. Linda sier: «Klokka er åtte om morgenen». Kvinnene skriver: 08.00. «Klokka er åtte om kvelden». Kvinnene skriver: 20.00. Linda forklarer at det er viktig å passe tida i Norge, og at det er veldig viktig å komme og å slutte presis på skolen eller jobben. Hun forteller at hun selv av og til blander klokka 13 og 15, og at dette en gang førte til at familien holdt på å komme for seint til en båt hjem fra Danmark etter en ferie. Linda understreker at det er viktig å kunne klokka presis, slik at de for eksempel ikke mister flyet til Pakistan.

Kvinnene øver på minutter og kvarter. Linda tegner opp ei klokke på tavla og markerer 15, 30 og 45 minutter. En metode for å trene på og lære seg klokka og hvordan den skrives, er å lese busstabeller mens de venter på bussen, forklarer hun. Hun spør om de synes klokka er vanskelig. «Ja, hvis vi ikke har vært der før», svarer Saga. Fatima sier at det bare er å spørre noen hvis hun ikke vet det, og forteller at sist hun skulle på en ny jobb, hadde hun spurt noen og det gikk greit.

Khadra forteller at der hun er vikar, har de stemplingskort. De snakker om at det er viktig at de stempler kortet sitt med én gang de kommer og før de går, hvis ikke blir ikke arbeidstida registrert korrekt. Linda sier at det er *rettferdig*, og spør om de vet hva rettferdig betyr? Hun forklarer at det for eksempel er rettferdig at alle gutter og jenter i hele verden går på skole. Fatima legger til at når gutter går på skole og jenter må være hjemme, er det *urettferdig*. Linda sier at dette er riktig og forklarer at urettferdig betyr for eksempel å behandle gutter og jenter forskjellig.

Linda deler ut ark med eksempler på hvordan klokkeslett skrives på dagtid og kveldstid og med timelister kvinnene skal øve på å føre. Hun repeterer hva det er viktig å huske på når de skal føre listene: Navn, fødselsnummer, klokkeslettet når de begynner og slutter å jobbe og hvor mange timer de jobber hver dag. Alle skriver deretter hvordan de jobbet forrige uke. Khadra har hatt mange vikariater og skriver raskt lista si, mens Elif og Fatima strever og spør stadig om de skriver riktig. Linda sier at de ikke må *slurve* med listene, og forklarer hva å *slurve* betyr. Hun bruker oppvask som eksempel: «Dersom noen ser at en gryte de har vasket opp ikke er helt rein, men likevel ikke bryr seg om å vaske

den på nytt, er dette å *slurve*. Eller hvis noen jobber i barnehage og skal kle på mange barn før de skal ut og leke, men ikke kler på dem ullbukser fordi de ikke synes det er så veldig kaldt, og de vil at påkledningen skal gå raskt, er dette også å *slurve*». Fatima spør hva det motsatte av *slurve* er. Khadra svarer at det er *nøyaktig*. Mange nikker gjenkjennende til dette ordet.

Kvinnene avslutter arbeidet med timelistene etter lunsj. Linda viser hvordan en riktig timeliste skal føres ved å skrive på tavla. De summerer antall timer, og det blir 29 timer. «Er dette en vanlig arbeidstid i Norge?», spør Linda, og svarer selv at det er det ikke; vanlig arbeidstid i Norge er 37 timer, og hun legger til at ikke alle jobber så mye: «For eksempel hvis en er mamma med små barn, vil mange ofte jobbe mindre». Linda forklarer at en enten skal ha ekstra penger eller fri en annen dag om en jobber ekstra. Dette heter å *avspasere*, forklarer hun, og understreker at når de skal avspasere, må de avtale dette med sjefen på forhånd. Linda forklarer videre at når de skal til lege eller tannlege, kan de gjøre dette i arbeidstida dersom de er i full jobb. Men, fortsetter hun, hvis de har en vikarjobb og ønsker fast ansettelse, er det viktig ikke å være mye borte, og de må derfor forsøke å gå til lege eller tannlege utenom arbeidstida.

Sara spør plutselig Linda hvor hun har vært i juleferien. Linda ler litt, og svarer at det kan hun godt fortelle. Hun forteller at hun var på besøk hos en familie utenfor byen. Hun forklarer at jul handler om å besøke familie og å spise god mat, og sier spørrende: «Det er vel dette Eid er også?», og legger til at i religiøse høytider er familie og mat viktig.

Linda deler ut ark med tegninger av ulike kjøkkenredskaper. Kvinnene sier hva de ulike redskapene heter. De staver ordene og Linda skriver det på tavla. Hun spør kvinnene om de tenker på norsk når de lager mat. Elif forklarer at hun glemmer alt, plutselig skriker barna og så forsvinner alle norske ord. Linda ber dem forsøke å tenke over hva de gjør på norsk når de lager mat, for eksempel: «Jeg rasper gulrøtter». Khadra sier at hun glemmer ordene. Linda svarer at hun allerede har glemt hva noen nettopp lærte henne at store-Eid heter på arabisk. «Vi må høre et ord tretti ganger for å lære det», forklarer hun. Linda holder opp en blyant og sier: «Hva denne heter, vet dere. Men første gang var ordet blyant også vanskelig. Nå har dere hørt ordet blyant minst 200 ganger». Hun foreslår at alle henger arket med bilder av kjøkkenredskaper på kjøkkenet sitt hjemme.

En mobiltelefon ringer. Elif forsøker å fange Lindas oppmerksomhet ved å si unnskyld. Linda hører ikke. Elif svarer telefonen ved å si hallo, reiser seg og går raskt ut av klasserommet mens hun på nytt sier unnskyld til Linda. Linda ser overrasket på henne

og viser dette ved å sperre opp øynene og gjøre munnen rund. To-tre minutter seinere kommer Elif tilbake, unnskylder seg igjen og skal til å forklare. Linda avbryter, tydelig misfornøyd, men sier vennlig og bestemt at de skal snakke sammen etterpå. Like etterpå stiller Elif et oppklarings spørsmål til oppgaven de arbeider med. Linda svarer leende at hun var ute og snakket i telefonen da hun forklarte dette, så Elif får skaffe seg informasjon selv, og at hun sier det ikke. De fortsetter å snakke om kjøkkenredskaper, hva de forskjellige heter og hva de brukes til. Da de kommer til tegningen av et rivjern, forklarer Linda at i Norge er det noen som kaller svigermor for et *rivjern*, og hun forklarer at det betyr at en er aktiv og flink til å jobbe hele tida.

I pausen står Sara i korridoren sammen med Elif og Rükiye. Hun forteller at Mette ikke ville gi henne jobb fordi hun ikke ville ta av seg hodeplagget. Elif og Rükiye protesterer og sier at det ikke er hodeplagget som er problemet, men de lange, vide klærne hennes. Elif forteller at hun en gang hadde fått tilbud om en jobb, men at arbeidsgiveren hadde krevd at hun tok av seg hodeplagget. Hun hadde nektet, og måtte derfor si nei til jobben.

I siste time øver de på å lage setninger med «gjøreord»: vispe, røre, rive etc., og de bruker eksempler fra matlaging. Rükiye forklarer detaljert hvordan hun bruker stavmikseren når hun lager linsesuppe. Linda sier at alt som gjør det enklere for oss på kjøkkenet, er bra. Vi må jo lage mat til familien hver dag. Det er bra med det som gjør det raskere, så slipper vi å stå der i timesvis. Lekse til neste gang, er å tenke norsk når de lager mat. Linda oppfordrer kvinnene til å snakke norsk sammen når de jobber, selv om hun sier at hun forstår at det sikkert er lettere for dem å snakke morsmålet sitt.

Fatima gjesper høyt og strekker seg forsiktig. Linda henvender seg direkte til henne, og sier at hun ikke skal gjespe slik fordi det er uhøflig, og demonstrerer hvordan hun skal holde hånda for munnen. En annen kvinne halvveis ligger på stolen. Linda sier at hun ikke må ligge slik, at hun ikke må sove og at skole er som jobb. Hun ser utover klasserommet og sier at ingen vesker skal stå på bordet og at jakkene skal henge på stolen.

Undervisningen fortsetter. Rükiye sier at hun ønsker å lære alt, men at det er vanskelig. Linda sier: «Rükiye, tenk, da du kom til Norge kunne du ikke noe norsk, og se hvor mye du kan nå! Men det er vanskelig. Samtidig som dere lærer norsk, skal dere også lære om et nytt samfunn og hvordan ting fungerer». Saga sier at det er vanskelig å lære norsk når de ikke er så mye sammen med nordmenn. Linda spør om det er vanskelig å bli kjent med nordmenn. Saga svarer bekræftende, og legger til at mange ikke forstår dem og



at nordmenn har en annen *mentalitet*. Linda griper fatt i ordet *mentalitet*, og forklarer at det betyr at en tenker og oppfører seg ulikt i forskjellige land. Hun sier at de sikkert ikke liker alt de lærer i Norge, men at de likevel må lære det, for eksempel om norsk arbeidsliv. Saga tar ordet på nytt, og sier at nordmenn som har bodd andre steder i verden er annerledes og forstår mer. Linda avslutter temaet og foreslår at de snakker mer om dette i samtalegruppa neste dag.

Avslutningsvis skriver Linda diktat til neste uke på tavla, og alle skriver i bøkene sine:

Diktat til mandag 15. januar 2007:

- 1 Januar er den første måneden i året.
- 2 Det er ofte kaldt i januar.
- 3 Men i år er det mildt og lite snø.
- 4 Noen har feiret Eid og jul.

Linda sier at dette er bra. Noen protesterer og ber om å få en setning til. Linda sier at hun først vil se hva alle har skrevet, og så avgjøre om de skal få enda en setning. Hun går en runde og ser på hva hver enkelt har skrevet, retter på småting her og der før hun konkluderer med at alle har skrevet så bra at de får en femte setning, og kvinnene skriver i bøkene sine:

- 5 Da spiste vi god mat og besøkte familien.

Linda sier takk for i dag. Alle forlater klasserommet. Noen går tilbake til arbeidsoppgaver i strikkeverkstedet, andre går hjem og Linda går til lærerværelset.

Sara og Nuriye har ikke undervisning, og er hele dagen i strikkeverkstedet sammen med Aina. De arbeider mens de snakker lavmælt sammen. Sara er bekymret for sin 14 år gamle sønn, som har kastet opp om natten og ligger syk alene hjemme. Hun sjekker stadig mobilen for om han har ringt. Sara og Nuriye snakker om syke barn og om svigermødre. Nuriye har besøk av sin svigermor, som skal være hos dem i tre måneder, og dette medfører mye ekstra arbeid i huset. Nesten hver ettermiddag kommer det gjester for å hilse på svigermoren, og Nuriye serverer dem mat. Hun forklarer at det er krevende å

skulle følge og hente barna til skolen og barnehagen ved siden av fullt arbeid. Mannen jobber kveldsskift og sover når hun og barna står opp, og har forlatt hjemmet før de kommer tilbake om ettermiddagen. Både Sara og Nuriye snakker om at de har stort ansvar og mye å gjøre og å tenke på. De er slitne, forteller de begge. Nuriye klager over nesten kronisk hodepine og Sara har stadig vondt i ryggen. Begge sier at de gjerne vil jobbe, men at de skulle ønske at arbeidet var bedre tilpasset deres livssituasjon og helse.

Aina kommer bort og ser på arbeidene deres. Hun skryter av Nuriyes barnegenser, som er nesten ferdig, og sier at hun kan strikke en ny i andre farger etterpå. Sara, som strikker skjerf, får beskjed om at hun heller skal strikke en barnegenser – skjerf er for enkelt – og hun må ha større utfordringer, sier Aina. Sara svarer at det er greit, men legger til at når hun strikker skjerf, er det fordi hun ikke har fått noen beskjed om hva hun skal gjøre.

Kvart over elleve ringer skoleklokka. Sara, Nuriye og Aina reiser seg, tar av seg forklærne og finner fram maten og koppene sine. Aina går til lærerrommet mens Sara, Nuriye og jeg går ned i kantina. Sara og Nuriye setter seg ved hvert sitt bord, begge sammen med kvinner av sin egen nasjonalitet. I lunsjen sitter de fleste sammen, slik at de kan snakke på eget morsmål. Resten av dagen må de snakke norsk.

Kantina er et stort rom med fire langbord. På et bord står en stor vannkoker, der kvinnene henter vann til kaffe eller te. Alle stiller seg i kø med de medbrakte koppene sine for å fylle på varmt vann. Det summer på mange språk mens praten går høylydt. De fleste har med seg mat. Noen har med seg matretter som de deler med hverandre, og jeg får smake både baklava, dolma og börek,<sup>13</sup> som Rükiye har med.

Nuriye klager igjen over svigermoren og alt ekstraarbeidet hennes besøk medfører. De andre kvinnene viser medfølelse ved å fortelle om egne erfaringer med svigermødre og slektninger som kommer på besøk og skal vartes opp. De diskuterer hva de skal lage til middag og hvordan den beste böreken lages. Elif, som hadde med seg hjemmelaget simit,<sup>14</sup> skriver ned oppskriften i notatboka mi og forklarer detaljert hvordan jeg skal lage den. Rükiye følger nøye med og korrigerer der hun gjør det på en annen måte.

Ved Saras bord har en kvinne nettopp fått beskjed om at broren er alvorlig skadet i krigen i hjemlandet. Kvinnen forteller gråtende om dette, og de andre lytter til hennes

---

<sup>13</sup> Baklava er et søtt bakverk laget av en slags butterdeig, fylt med pistasjenøtter og dynket i sukkerlake. Dolma er vinblader fylt med ris og krydder og noen ganger kjøtt. Börek er et bakverk som fylles med kjøtt, ost, poteter, spinat eller andre grønnsaker.

<sup>14</sup> Simit er et søtlig bakverk formet som kranser og med sesamfrø på utsiden.

historie og forsøker å trøste så godt de kan. Et par andre forteller om liknende erfaringer. Mot slutten av lunsjpausen snakker de om et bryllup noen av dem er invitert i.

Klokka kvart på tolv ringer skoleklokka på nytt. Alle reiser seg raskt, pakker koppene sine ned i veska og går tilbake til verkstedet eller undervisningen.

Tilbake i verkstedet fortsetter Sara og Nuriye å strikke på klesplaggene sine mens de snakker sammen om samtalene de har hatt i lunsjen. Aina sitter ved bordet sitt og kontrollerer ferdige plagg.

Rundt klokka ett kommer flere tilbake fra norskundervisning og jobbsøkerkurs. De begynner å strikke mens de snakker høylydt, tre av dem på sitt felles morsmål. Aina avbryter dem og sier at i verkstedet skal det bare snakkes norsk. Kvinnene blir stille. Noen slår om til å snakke norsk mens to fortsetter å snakke lavt sammen på morsmålet. Aina overhører dette.

Halv to klapper Aina i hendene og sier at nå er det gymnastikk. Alle reiser seg og går langsomt ned i kantina, der gymlæreren Hege allerede står klar. Sara reiser seg og går sakte ned trappa. Når hun kommer inn i kantina, har de andre begynt. Arbeidet i verkstedet er belastende for muskulaturen, og gymnastikken består derfor hovedsakelig av strekk og tøy-øvelser. Hawo har på seg en tykk ytterjakke. Hege ber henne om å ta jakka av seg, og forklarer at Hawo vil bli altfor varm og vil få vanskeligere for å bevege seg med jakke på. Hawo tar langsomt av seg jakka og henger den over en stol. Etter femten minutter er gymnastikken over, og alle går tilbake til arbeidet igjen.

Tilbake i strikkeverkstedet er stemningen munter, de prater og ler og flere arbeider mindre konsentrert nå enn tidligere på dagen. Mette kommer inn. Alle blir umiddelbart stille og bøyer seg konsentrert over strikkemaskinene. Mette hilser og spør hvordan det går, og ser på arbeidet til et par av kvinnene. Nuriye får ros for nydelig arbeid, mens Fatima blir bedt om å være mer nøyaktig. Mette sier at produksjonen i verkstedet ikke er mye å skryte av for tida og at kvinnene tidligere strikket langt flere plagg per uke enn nå.<sup>15</sup> Mette ber Fatima om å bli med ned til kontoret for en samtale. Når Fatima og Mette forlater strikkeverkstedet, slapper de andre av igjen og fortsetter å småprate mens de jobber videre.

---

<sup>15</sup> Seinere forklarer Mette at dette skyldes at deltakergruppa er tyngre. Arbeidsmarkedet er relativt slakt og det er enklere enn tidligere å få arbeid. Dette gjør at de som kommer til Kvalifiseringstiltaket, er de som har størst problemer med innpass i arbeidslivet uten hjelp.

Klokka kvart på fire begynner noen å pakke sammen utstyret og forbereder seg på å avslutte for dagen. Aina ber dem bli sittende og arbeide. Arbeidstida er ikke slutt før fire, presiserer hun. Likevel: Før fire har de fleste pakket sammen og står klare, med ytterjakkene på, ved stemplingsuret for å stemple seg ut. Deretter sier de hadet, skynder seg ned trappene, og ut av bygningen. Mange har lang vei hjem og flere skal hente barn fra skole eller barnehage og handle mat før de kommer hjem til matlaging og husarbeid.

Etter at alle har forlatt verkstedet, ser Aina etter at det er ryddig, at lyset er slått av, at skap og skuffer er låst og vinduene stengt, før hun også går hjem.

## Lærermøte

Mette hadde fått flere negative tilbakemeldinger om disiplinære forhold vedrørende kvinner som er i arbeidspraksis: Noen gikk for tidlig til pause, mens andre slurvet i jobben. Konsekvensen var at to som ellers ville ha fått forlenget sin arbeidskontrakt, måtte slutte og komme tilbake til verkstedet. Dette var utgangspunktet for at atferd og disiplin var tema i et lærermøte.

Mette innleder ved å appellere til alle om å bidra til å snu den negative situasjonen som har oppstått. Hun sier at når kvinnene får dårlige tilbakemeldinger, mister de sjansen til å få jobb, og Kvalifiseringstiltaket mister anerkjennelse.

*Mette:*<sup>16</sup> Damene er lei seg. Noen er desperate etter å få familien til Norge. Hva er det vi gjør feil, eller ikke godt nok? Noen har barn i hjemlandet, og de må ha fast inntekt for å kunne få familiegjenforening. Ennå har vi ikke klart å lære dem punktlighet. Har noen for mye norsk og for lite jobbtrening? Skal de ha mindre norsk? Eller må skolen spille mer på lag? Hva kan vi gjøre? Vi må sette inn noen tiltak. Det er slitsomt hele tida å følge opp dårlig atferd, forseintkomming og så videre. Og det er slitsomt å bli sint. Jeg stiller nå et åpent spørsmål: Hva kan vi gjøre?

*Lærer:* Hva pleier å virke av sanksjoner?

*Mette:* Er det noe vi har tatt opp før, som vi ikke følger opp?

---

<sup>16</sup> Dette er skrevet på bakgrunn av fortløpende notater tatt i møtet. Mette er den eneste som navngis, lærerne gis her ikke navn, slik de har ellers i avhandlingen. Det var mer enn tjue lærere til stede, og jeg kunne ikke navnet på alle.

*Lærer:* Jeg synes at vi skal synliggjøre at de kommer for seint. En gang skreiv jeg navn på tavla på de som kom for seint, og hvor mange minutter. Det hjalp.

*Lærer:* Det at de skal være punktlig på jobb er arbeidslivets regler. Følger en ikke opp, blir en innkalt på teppet. Jeg vet det er ressurskrevende. Kanskje det skal gjøres som rutine i verkstedet?

*Mette:* Det gjør vi. Vi har begynt med stemplingsklokke. Vi må dra inn norskundervisningen. Hva kan gjøres i norsktimene?

*Lærer:* Nå er det mildt ute. Hvis noen kommer ti minutter for seint, kommer de ikke inn. Nå har vi så mange på vedtak. Det blir skrevet opp når de kommer for seint [...]. Det med punktlig og stabilitet må bli en integrert del av norskopplæringen.

*Lærer:* Er det ikke sånn at dersom vi er for autoritære, så kommer de ut og merker at det ikke er sånn, og så utnytter de situasjonen? Der er det mye eget ansvar.

*Mette:* Men hvordan lære eget ansvar? Det som skjer, er at de ikke har lært eget ansvar.

*Lærer:* Vi kan gjøre det litt ubehagelig å komme for seint. Ikke bli glade for at noen endelig kommer.

*Lærer:* Vi kan ta tung teori først, så går de som kommer for seint glipp av den?

*Lærer:* Vi lærere må lytte på skoleklokka. Det betyr at vi får noen minutter kortere pause. Når jeg har gjort dette, har de blitt mer presise.

*Mette:* De må lære at det er noen regler som gjelder, og at reglene blir respektert.

*Lærer:* Jeg vet at det ikke er så populært.

*Mette:* Vi spiser av elevenes tid, de får ofte bare førti minutters undervisning. For noen år siden hadde noen markert to minutter før på klokka, så vi skulle komme presis. Jeg opplever at kvinnene har liten respekt for tid – og de skal ut i arbeid. Kvinnene tar det ikke alvorlig.

*Lærer:* Jeg vet ikke hvem som kommer for seint. For meg framtrer de som presise. Vi må ta ting konkret når det skjer.

*Mette:* Kommer de presis til timene? Eller skal vi ta en ny runde med å stenge døra? Jeg opplever at mange går tidlig fra timene før storefri.

*Lærer:* De svakeste. Det blir så mange papirer som stresser noen når de går fra skole til jobb og så til introduksjonskontoret. Dette smitter over på alle. Det er så mange ulike ordninger kvinnene er i, og det er vanskelig å håndtere. Alt dette gjør at det blir dårlig stemning. Tidligere var det en drøm å komme hit. Nå er det sånn at mange forsøker å unngå det.

Lærer: Mange jukser på diktat. De vil komme den enkleste veien. Dette har med holdninger til arbeidslivet å gjøre. Vi snakker på jobbsøkerkurs om at det er viktig å jobbe grundig og nøyaktig. Selvsagt er de enige i at de skal ha jobb, men når det kommer til stykket vil de ikke ha jobben.

Lærer: Det er skamfullt å bli tatt i juks. Det er en degradering av moral.

Lærer: Vi må referere mer til arbeidslivet, hva som skjer på jobben når de kommer for seint. Vi må gjøre dette hele tida.

Lærer: Hvordan kan en analfabet vite hva som er juks? Vi lærer dem så mye om samarbeid. Det vi lærer i 1. klasse om skolemoral må vi også lære dem litt etter litt. Hvordan kan vi få dem til å forstå at det ikke er bra at sønnen gjør leksene deres? De vil bare levere noe fint.<sup>17</sup>

Lærer: Men vi har jo kvinner på ulike nivåer.

Lærer: Mange forventer at vi skal ordne opp i alt mulig.

Mette: Vi skal ordne mye. Men unoter må slås ned på. De skal behandle oss med respekt. Det er måten en blir behandlet på. De vet at de skal få, og får hjelp.

Lærer: Vi må slå ned på ting med én gang. Jeg underviser så mye mindre i norsk og så mye mer i atferd. Jeg synes kvinnene klager så mye. De har barn og så videre. De klarer ikke se nyheter kl. 19, da legger de barna. Kl. 21 vasker de og kl. 23 sover de.<sup>18</sup> Jeg bruker ofte meg selv som et eksempel for å illustrere en travel hverdag. Vi må bruke oss selv mer som eksempler. Men det er viktig at gleden ligger i bunnen. Vi lærere kan ikke ta ut renter hvis vi ikke har noe på konto.

Mette: Vi må huske at de stort sett tar ting som omsorg når vi setter dem på plass. Og så må vi huske at vi nå har ei mye tyngre gruppe enn tidligere.

Lærer: Hva kommer det av?

Mette: Saksbehandlere forstår ikke hvem vi er et tilbud til og hva det er mulig at vi kan gjøre.

Lærer: Vi må lære kvinnene at de ikke skal si *skal*, eller *vil* gå, men *må*. Mange arbeidsgivere reagerer negativt på det de ikke forstår at er usikkert språk. Vi må lære dem noen setninger de kan bruke for å unngå dette.

---

<sup>17</sup> I en rapport fra et annet tiltak forteller lærere at barn eller ektemenn gjorde lekser for mødre sine fordi mødre gjerne ville at det skulle bli riktig. Dette settes i sammenheng med at kvinnene ikke var vant til skolesystemet og til å lære (Lien 1995:74–76).

<sup>18</sup> Dette refererer til at deltakerne som går på jobbsøkerkurset har som lekse å se en nyhetssending hver dag. Klokkeslettene er tidspunkt for nyhetssendinger på den riksdekkende statlige tv-kanalen NRK 1.

*Mette:* I begynnelsen er de flinke. Men de har ikke fått rutinene godt etablert i seg. At de må komme presis og jobbe hele tida. Nå har vi mange jobber, men ingen å sende.

*Lærer:* Kanskje vi skal ha en kampanje to uker hvor ingen subber når de går? Og at de løfter og ikke skyver stolen?

Mette konkluderer og avslutter diskusjonen: «Da tar vi denne uken en «ikke-subbe-kampanje». Det er bedre å si nei enn å sende de som ikke er helt klare. Jeg tar sjølkritikk på at det ikke går bra. Det er ingen som har kommet tilbake fordi norsken ikke var bra nok. Jeg har nå fått forespørsel om jobb på sykehjem, men har ingen å sende».

Hensikten med å drøfte atferd, var å komme fram til måter å endre forhold på, som de ansatte vurderte at hindrer kvinnene i å få, eller å beholde et arbeid. Med utgangspunkt i Mettes innledning, drøftet ansatte hvordan de kunne påvirke kvinnene til å endre atferd. Et par lærere forsøkte i løpet av diskusjonen å nyansere bildet av kvinnene: Én ved å vise til sin erfaring med at kvinnene kommer presis til undervisningen. En annen ved å forklare at det kan være vanskelig for kvinnene å håndtere alle de ulike kravene som stilles fra ulike instanser og at dette stresser dem, slik at de har vanskelig for å følge opp kravene som stilles til dem. En tredje forklarer at når noen får barna til å gjøre leksene sine, er det ikke fordi de vil jukse, men fordi de vil levere noe fint. Ulike strategier for å endre kvinnenes uønskede atferd ble foreslått, for eksempel å la de som kommer for seint, miste viktig kunnskap ved å undervise i det viktigste i begynnelsen av timen, å låse døra, slik at de som kommer for seint må vente utenfor til neste time, eller å skrive opp navnet til dem som kommer for seint på tavla. De ansatte var opptatt av at kvinnene skulle lære å følge regler og rutiner, og at de skal vise respekt for både ansatte og for arbeidslivets regler. I diskusjonen nevntes normer som det er nødvendig for minoritetskvinnene å rette seg etter dersom de skal fungere adekvat i arbeidslivet, og som lærerne mente at kvinnene må lære å forholde seg til. Dette var: *punktlighet, stabilitet, ansvarlighet, respekt, grundighet, nøyaktighet, være presis, jobbe hele tida og å være raske og effektive*. Et bilde av minoritetskvinnene som tyngre å jobbe med enn tidligere grupper, som lite motiverte, og med manglende forståelse for nødvendigheten av å følge arbeidslivets regler, ble likevel stående. Karakteristikken som gis av dem gjennom diskusjonen i lærermøtet, er at de er upresise, at de ikke har lært eget ansvar, at de ikke forstår skolemoral, at de ikke skal jukse på diktat eller la barna gjøre leksene, og de ikke behersker

atferd som å løfte og ikke skyve stolen, eller å løfte beina når de går.<sup>19</sup> Også rammene rundt arbeidet problematiseres; det er krevende at minoritetskvinnene (og lærerne) må forholde seg til et komplekst offentlig system.

Oppfølging av diskusjonene i møtet kan illustreres gjennom to situasjoner fra jobbsøkerkurset påfølgende uke:

Alia kommer langsomt ruslende inn i klasserommet. Skuldrene hennes er sammensunkne og det lange skjørtet hennes slepes langs gulvet mens hun beveger seg. Linda henvender seg til henne og sier: «Men hvordan er det du går?», og begynner å gå raskt rundt i rommet med rak rygg og viser med en håndbevegelse at Alia skal følge etter og gå på samme måte. De går raskt noen runder rundt i rommet, mens de ler til hverandre. Linda forklarer til alle mens de går: «Dere må gå raskt, så sjefen ser at dere er raske og effektive damer».

Elif og Fatima kommer for seint inn i klasserommet. Linda avbryter det de holder på med, og spør Elif og Fatima om hvorfor de kommer for seint. De sier at de har hjulpet Mette i kantina. Linda spør: «Og hva sier dere da?» Hun demonstrerer hvordan kvinnene skal forholde seg ved å gå ut på gangen, banke på døra, gå inn og si: «Unnskyld at jeg kommer for seint, men jeg har hjulpet Mette». Elif spør om hun kan forsøke på nytt. Hun går ut i korridoren, banker på døra, kommer inn og sier «Unnskyld at jeg kommer for seint, men jeg har hjulpet Mette». Elif og Fatima setter seg på plassene sine og undervisningen fortsetter.

Ansatte oppfattet det som en oppgave å hjelpe kvinnene til å endre ikke-ønsket atferd og til å internalisere gitte normer slik at de lettere kan tilpasse seg arbeidslivets krav. I konkrete situasjoner hvor enkeltes atferd ikke ble oppfattet som akseptabel, for eksempel om de gjespet uten å holde seg for munnen, halvveis lå på stolen eller hadde på ytterklær inne, korrigerende lærere dette direkte overfor den det gjaldt, som vi så i empirien fra jobbsøkerkurset. Eller som

---

<sup>19</sup> I sin analyse av småbønder i Malaysia analyserer Scott (1985) blant annet bøndernes subbing («foot dragging») som en motstandsstrategi. Dette kaller han: «*everyday* form of peasant resistance – the prosaic but constant struggle between the peasantry and those who seek to extract labor, food, taxes, rents and interest from them» (1985:xvi). Å subbe når de går, eller å arbeide langsomt, kan være en måte for noen kvinner ved Kvalifiseringstiltaket å utøve motstand på. Jeg går imidlertid ikke videre inn i en slik analyse her. En alternativ måte å forstå subbing på, som noen lærere sa, er at mange går med side skjørt og flate, åpne sko som gjør det vanskelig å bevege seg raskt.



i situasjonene som beskrives ovenfor, hvor Linda korrigerer Alia som kommer langsomt gående inn i klasserommet og Elif og Fatima som kommer for seint uten å unnskyldte seg og forklare bakgrunnen for forsinkelsen.

Flere lærere sa at å lære minoritetskvinnene sosiale ferdigheter var den viktigste delen av jobben, og sammenliknet dette med oppdragelse. Astrid formulerte det slik i intervju:<sup>20</sup>

*Astrid:* Ja det kan gå på alt fra å lukte godt, til å hilse, til å komme presis, til å være stabil.

Ferdigheter som ofte vi tar for gitt, har ingen gjort disse kvinnene oppmerksom på (...). Det å kunne oppføre seg slik vi anser det som naturlig. Slik vi anser som sosial kompetanse i vårt samfunn. Noen må bevisstgjøre dem på dette.

*Marianne:* Hvorfor tenker du at det er viktig, og at det er din oppgave som lærer å lære bort sånne ting?

*Astrid:* Målet vårt er å få disse kvinnene ut i jobb, og det å oppføre seg, er faktisk det viktigste for å bli kjent, og for å bli integrert og sosialisert.

## Oppsummering

Denne innledende vignetten gir, utover en beskrivelse av aktiviteter ved Kvalifiseringstiltaket, et innblikk i hvordan grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner samhandlet. Den reflekterer videre hvordan lærerne karakteriserte minoritetskvinnene, og hvilke egenskaper, eller kvalifikasjoner de mente det var nødvendig at kvinnene tilegnet seg for å få innpass i arbeidslivet. Slike karakteristikk danner grunnlag for kategorisering og dikotomisering. Videre ser vi at lærerne oppfattet det som en viktig oppgave å lære kvinnene hvordan de skal opptre og forholde seg i det norske samfunnet. Noen lærere sammenliknet deler av kvalifiseringen med oppdragelse, og de hadde et ambivalent forhold til å innta en slik oppdragerrolle. Dilemmaet besto blant annet i at minoritetskvinnene er voksne kvinner på linje med dem selv, samtidig som de ikke har kunnskaper og kompetanse som blir ansett som normalt og nødvendig for integrasjon i majoritetssamfunnet. Lærerne skal dessuten oppnå synlige og målbare resultater; minoritetskvinnene skal inn i arbeidslivet. Organisatoriske rammer, ulike ordninger og retningslinjer er premisser som også ble trukket fram som

---

<sup>20</sup> Direkte sitat fra transkribert intervju.

problematiske. Slike ulike dilemmaer legger noen premisser for arbeidskvalifiseringen og for grasrotbyråkraters handlinger, noe jeg kommer tilbake til.

I neste kapittel argumenterer jeg for hvorfor Kvalifiseringstiltaket er et egnet sted til å studere min problemstilling. Jeg redegjør også nærmere for feltarbeidet, noen metodiske og etiske utfordringer og min forskerposisjon.

## Kapittel 3: Feltarbeid og kunnskapsproduksjon

Å studere integrasjon i velferdsstaten gjennom arbeidskvalifiserende tiltak for minoritetsetniske kvinner synliggjør på en spesielt tydelig måte ulike integrasjonsmekanismer og -strategier, og videre arbeidslinjas sentrale rolle. I dette kapitlet viser jeg hvordan jeg gjennomførte feltarbeidet, og, med utgangspunkt i min problemstilling, hvilke data jeg har analysert, og hvordan. Studier av «svake» grupper, som minoritetsetniske kvinner i mitt materiale, og informanternes forståelse av hva deltakelse i forskning kan innebære, reiser metodiske og etiske utfordringer. Jeg viser også hvordan jeg håndterte dette, både under feltarbeidet og ved analyse og framstilling av materialet.

### Hvorfor studere kvalifiseringstiltak?

Kvalifiseringstiltaket hadde eksistert i mer enn ti år da jeg påbegynte feltarbeidet, og det var kjent som et tiltak med bred erfaring og kompetanse i sysselsetting av minoritetsetniske kvinner. Det var et relativt stort tiltak med mange deltakere og ansatte, og hadde en bred kontaktflate i offentlig byråkrati. I kraft av sitt mandat representerte det sentrale aspekter ved bestrebelsene på integrasjon av minoritetsetniske kvinner i den norske velferdsstaten. Deltakerne var søkt inn gjennom forskjellige programmer som skal kvalifisere for arbeidsintegrasjon: Introduksjonsordningen for nyankomne flyktninger, Ny sjanse, som vilkår for sosialhjelp, og som tiltak i regi av NAV. Kvalifiseringstiltaket omfatter derfor de mest sentrale ordningene for arbeidskvalifisering av etniske minoriteter. På bakgrunn av disse forholdene vurderte jeg derfor Kvalifiseringstiltaket som godt egnet til å undersøke prosesser der minoritetsetniske kvinner skal tilegne seg kompetanse for deltakelse i arbeidslivet.

Et relevant spørsmål er i hvilken grad Kvalifiseringstiltaket og lærerne er «representative» for majoritetssamfunnet og den norske velferdsstaten. Lærerne har mer kunnskaper om og erfaringer både med multikulturelt arbeid, om etniske minoriteters situasjon og om utfordringer i majoritetssamfunnet enn det kan antas at de fleste andre i majoritetssamfunnet har. I tillegg uttrykte de en genuin interesse for, og et ønske om, å arbeide for å bedre minoritetsetniske kvinners situasjon og for et mer likestilt samfunn.

Samtidig er lærerne, på samme måte som andre majoritetsetniske borgere, oppvokst og sosialisert inn i den norske velferdsstaten, og de deler majoritetssamfunnets kulturelle modeller– som også jeg, som antropolog tar del i. I tillegg er lærerne som grasrotbyråkrater forpliktet til å iverksette velferdsstatens politikk.

Kvalifiseringstiltaket kan betraktes som et metonym for velferdsstaten (Vike 1994:540). Å studere ett utsnitt, eller en «case», kan gi nyanserte bilder av komplekse sosiale situasjoner (Hakim 1987) og gjennom tykke beskrivelser (Geertz 1973) får vi en dypere forståelse av kompleksiteten i det fenomenet vi studerer. Dersom det vi avdekker også kommer til syne i andre situasjoner, kan forklaringen utvides til liknede fenomener. Ved å analysere et utsnitt; Kvalifiseringstiltaket, av den helheten velferdsstaten representerer, samtidig som dette relateres til andre organisatoriske nivåer, kan jeg derfor også si noe om denne helheten –lokale sosiale prosesser vil kunne si noe om sosiale prosesser på andre nivåer. Gjennom å studere samhandling og sosiale prosesser ved Kvalifiseringstiltaket og deres samarbeidsinstitusjoner, vil jeg fange prosesser som belyser forhold utover disse konkrete situasjonene. Det er, som jeg vil vise, en kontinuitet mellom sosiale prosesser ved Kvalifiseringstiltaket og prosesser på andre arenaer. Å vise til en dynamikk som gjentar seg andre steder og å peke på vesentlige sammenhenger gir grunnlag for å si noe allment utover mitt «case». «Dersom det er empiriske indikasjoner på at dynamikken eller prosessene vi har avdekket har et større gyldighetsområde, danner dette utgangspunktet for generalisering» (Lien mfl. 2001:15). Kvalitative data kan derfor beskrive og anvendes på forhold som går utover selve forskingsutvalget, fordi en idé eller et fenomen har forklaringsstyrke ikke bare som enkeltfenomen, men også for liknende fenomener (Ayres mfl. 2003).

Som de fleste antropologiske studier, er min studie empiridrevet, i den forstand at erfaringer jeg gjør underveis har påvirket analytisk og teoretisk fokus. Mitt utgangspunkt før feltarbeidet var ønsket om å få kunnskap om minoritetsetniske kvinners opplevelse av å være inkludert eller ekskludert i norsk arbeidsmarked og majoritetssamfunn. Denne kunnskapen ville jeg oppnå ved å undersøke hvordan kvinnene vurderte at arbeidskvalifiserende tiltak influerte på deres integrasjon i majoritetssamfunnet, og hvordan de erfarte at deltakelsen fikk konsekvenser for barneomsorg, familieliv, fritid og orientering i offentlige systemer. Intensjonen før jeg begynte, var å innta minoritetsetniske kvinners perspektiv. Under feltarbeidet fikk jeg i tillegg tilgang til ansattes perspektiver i større grad enn jeg på forhånd hadde forventet. Lærerne lot meg delta i ulike sammenhenger, og de delte villig sine erfaringer og refleksjoner med meg, i langt større grad enn jeg hadde forventet. Både

minoritetskvinnenes og lærernes erfaringer og vurderinger inngår i analysen av hvordan velferdsstaten, gjennom grasrotbyråkrater, kategoriserer og samhandler med minoritetsetniske kvinner. Analysen viser videre hvordan kulturelle og strukturelle føringer påvirker samhandlingsrelasjoner og kategoriseringsprosesser, og hva slags subjektsposisjoner dette gir både minoritetskvinner og grasrotbyråkrater.

Det empiriske fokuset dreide seg derfor fra mottakere til utøvere av velferdsstatens tjenester, et skifte fra det som ofte karakteriseres som å studere *nedover* (Kingfisher 2007) til å studere *oppover*. Kingfisher (2007:93) begrunner at det er viktig å studere *oppover* fordi: «it is imperative that we attend to the views and actions of those who have an influence on the conditions of oppression or its alleviations, that is, policy makers, politicians, the media and so on». Jeg mener imidlertid at det er vanskelig å se mottakere og utøvere av velferdstjenester atskilt. Offentlig yrkesutøvelse forutsetter samhandling mellom brukere og offentlig ansatte, og derfor vil det å studere *oppover* samtidig innebære at vi studerer *nedover* (Nader 1972). Ved å studere én part i en relasjon, får vi samtidig kunnskap om den andre parten. Som jeg viser i min analyse; majoritetenes kategorisering av minoritetsetniske kvinner er samtidig en kategorisering av majoriteten selv.

Utforming av velferdsstatens politikk skjer i samhandlingsrelasjoner mellom grasrotbyråkrater og mottakere av velferdstjenester hvor grasrotbyråkratene blant annet forvalter ressurser og stiller krav som mottakerne må innfri. Minoritetsetniske kvinner og grasrotbyråkrater har i samhandlingssituasjoner ulike posisjoner og ulike muligheter til å påvirke, og de trer på bakgrunn av dette inn i forskjellige komplementære roller, for eksempel lærer–elev, utøver–mottaker og voksen–barn. Ved å studere hva som skjer i situasjoner der grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner *samhandler*, er det mulig å studere og å få kunnskap om konkrete situasjoner og å se dette i en større kontekst. Å studere *oppover* innebærer i denne undersøkelsen blant annet å studere velferdsstatens etos, slik den uttrykkes i offentlig politikk og politikktutforming, og i konkrete samhandlingsrelasjoner. Samtidig studerer jeg også *nedover*, ved å undersøke hvilke konsekvenser politikk, og utforming av politikk, får for minoritetsetniske kvinner og hvordan de opptrer i ulike situasjoner. Min tilnærming, hvor hensikten er å analysere forbindelser mellom nivåer og ulike sosiale prosesser og handling, er hva Reinhold (1994: 477–479 i Shore og Wright 1997:14) kaller å *studere gjennom*: Å undersøke på hvilke måter makt danner nettverk og relasjoner mellom ulike aktører og institusjoner, på tvers av tid og rom. Hensikten er å fange opp hva som skjer i interaksjon mellom ulike institusjoner, eller nivåer i politikktutformingsprosesser hvor

aktørene ikke kjenner hverandre. Jeg ser hva som skjer i situasjoner ved Kvalifiseringstiltaket i sammenheng med hva som skjer i samhandling ved NAV eller sosialkontoret, og med prosesser på politisk nivå.

## Praktisk gjennomføring av prosjektet

Seinhøsten 2006 ringte jeg lederen ved Kvalifiseringstiltaket for å spørre hvordan tiltakets ansatte ville stille seg til å jeg gjennomførte et feltarbeid hos dem. Lederen uttrykte i utgangspunktet skepsis, fordi hun var redd min tilstedeværelse kunne medføre unødvendig uro, og var usikker på hvordan lærerne ville oppleve å ha en antropolog rundt seg. De hadde tidligere blitt evaluert, og hadde blandet erfaring med forskeres tilstedeværelse. Lederen ba meg sende en skriftlig orientering, og ville ta opp forespørselen med de ansatte. Jeg sendte prosjektbeskrivelsen. Noen dager seinere avtalte vi at jeg skulle komme til et lærermøte for å orientere om prosjektet, og lærerne skulle få mulighet til å stille meg spørsmål før de fattet en avgjørelse. Lærerne virket interessert, men var opptatt av hvordan jeg ville ivareta minoritetskvinnenes integritet og anonymitet. Om lag en uke seinere ringte lederen og ønsket meg velkommen til å gjøre feltarbeid! Hun hadde i mellomtida avklart min tilstedeværelse med sine overordnede, og jeg undertegnet Kommunes taushetserklæring før jeg begynte feltarbeidet.

Deltakerne i Kvalifiseringstiltaket hadde ikke innflytelse på beslutningen om min tilstedeværelse på samme måte som de ansatte. Dette kan være etisk betenkelig, og er en relevant problemstilling ved studier på arenaer med mange deltakere (Oeye mfl. 2007). Deltakernes mulighet til å reservere seg fra kontakt med meg, var å trekke seg unna – noe også noen gjorde. Når jeg merket at noen var reserverte, respekterte jeg dette. Ingen uttrykte verbalt ønsker om å reservere seg fra deltakelse i forskningsprosjektet. Selv om noen skulle være uvillige til å delta, er det praktisk umulig å ikke observere dem så lenge de er til stede i sammenhenger hvor jeg også er. Det er imidlertid mulig ikke å notere og bruke deres handlinger eksplisitt i framstilling og analyse.

Jeg gjennomførte feltarbeidet i 2007, hvor jeg gjennom et halvt år daglig var til stede og deltok i ulike aktiviteter. Jeg var med i arbeid i verkstedet, i kantina, i norskundervisning, jobbsøkerkurs, gymnastikk, interne og eksterne møter og i uformelle sammenhenger som lunsj og pauser. Jeg hadde daglig kontakt med om lag tjue av deltakerne, og ble spesielt godt

kjent med seks, som jeg snakket mye med, satt sammen med i lunsjen, fulgte på jobbsøkerkurs og var med på andre arenaer, som sosialkontoret eller arbeidstrening i kantina. Etter seks måneder var jeg mer sporadisk til stede, for å følge et tiukers foreldreveiledningskurs i regi av ICDP<sup>21</sup> og å være med i møter mellom deltakere, lærere og saksbehandlere. I møter med NAV og sosialkontor var jeg til stede som observatør, og fikk kontakt med saksbehandlere, som jeg seinere intervjuet. Jeg var også med lederen i administrativt rettede møter med overordnede og samarbeidsparter.

Alle samtaler foregikk på norsk. På grunn av deltakernes begrensede norskkunnskaper var det i noen samtaler vanskelig å gå i dybden, og noen ganger oppsto misforståelser. Men siden jeg var til stede over lang tid, og hadde hyppig kontakt, ble misforståelser stort sett oppklart, og gjentatte samtaler bidro til nyansert informasjon. Selv om det ikke var mulig å ha like omfattende og dype samtaler om ethvert emne, opplevde jeg sjelden at språk var til hinder for kontakt.

Høsten 2007 intervjuet jeg ti deltakere, sju lærere, samt lederen i Kvalifiseringstiltaket, og i tillegg fire saksbehandlere på sosialkontor og NAV, en saksbehandler i Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi) og en privat arbeidsgiver som rekrutterer deltakere fra Kvalifiseringstiltaket. Saksbehandlerne jeg intervjuet, var saksbehandler for én eller flere av kvinnene jeg fulgte tettest gjennom feltarbeidet. Imidlertid dreide intervjuene seg om generelle forhold snarere enn om konkrete personer. Jeg hadde utarbeidet en tematisk intervjuguide som var veiledende under intervjuene. Intervjuene ble tatt opp på bånd og seinere transkribert. I intervju med deltakerne brukte jeg tolk. Til tross for langvarig deltakende observasjon og en god relasjon til dem jeg intervjuet, virket noen mer tilbakeholdne og anstrenge i intervjuet enn i andre sammenhenger. Dette kan ha sammenheng med at intervjusituasjonen opplevdes som mer formell enn tidligere samhandling, med tolkens tilstedeværelse, eller noen kan ha hatt dårlige erfaringer med andre intervjusituasjoner, for eksempel med politi eller andre offentlige myndigheter i Norge eller i opprinnelseslandet (Sørheim 2003). Minoritetskvinnenes evne til å uttrykke seg nyansert på norsk varierte. Bruken av tolk bedret deres mulighet til å uttrykke seg, og deres norskspråklige vokabular satte ikke begrensninger for hva de kunne snakke om. På samme måte kunne også jeg uttrykke meg mer nyansert, og i større grad forsikre meg om at vi forsto hverandre. I møter og

---

<sup>21</sup> International Child Development Programmes (ICDP) er et foreldreveiledningsprogram som legger vekt på mestring, samspill og kommunikasjon mellom foreldre og barn. Et hovedpoeng er «å fremme omsorgsgivers opplevelse av barnet som person og som medmenneske, slik at han eller hun kan bruke sine innlevelsesevner til å forstå barnets holdninger og handlinger 'innenfra'» (Hundeide 2001:15).

undervisning tok jeg notater og skrev mer eller mindre ordrett ned hva som ble sagt. Data fra uformell samhandling skrev jeg ned i ettertid.

## Anonymisering

Kvalifiseringstiltakets navn, kontekst og karakteristikk som kan identifisere det, er endret eller utelatt. Alle personnavn er fiktive, og bakgrunnsopplysninger, som antall barn, sivilstatus eller yrke, kan være endret. Opplysninger som kan bidra til å identifisere informanter er utelatt eller endret for å unngå gjenkjenning. I noen tilfeller har jeg satt sammen eller splittet enkeltpersoners handlinger eller fortellinger for å sikre anonymisering. Anonymisering innvirker ikke på resultatet av analysen, og alle samhandlingssituasjoner som framstilles, er reelle.

Prosjektet er meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). NSD vurderte at det ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningsloven fordi jeg ikke skulle registrere eller lagre sensitive personopplysninger. Jeg noterte ikke navn eller andre kjennetegn verken i feltnotatene eller i transkriberte intervjuer.

## Informantenes forståelse av hva deltaking i forskning innebærer

Min tilstedeværelse ved Kvalifiseringstiltaket ble stadig bemerket av deltakerne, som i denne situasjonen:

Riya spiste nesten hver dag banan til lunsj og de andre fleipet stadig med bananspisingen hennes. En dag sa Elif høyt, slik at alle skulle høre: «Pass deg, du må ikke spise så mye banan så Marianne ser det, for etterpå skriver hun: 'En dame spiser banan hver dag'». Riya gjemte leende bananen sin og alle brøt ut latter.

Denne episoden viser at deltakerne var oppmerksomme på rollen min, og at min tilstedeværelse hadde en hensikt, men det er sannsynlig at ikke alle forsto konsekvensene av hva deltakelsen min innebar. Mange undret seg over at jeg, som norskmetnisk, i alle situasjoner oppholdt meg sammen med dem, og ikke sammen med lærerne. Hawo spurte en dag om det



var fordi jeg ikke fikk lov til å være sammen med lærerne i lunsjen at jeg spiste sammen med dem i kantina. Da jeg svarte at dette var mitt eget valg, og at jeg heller vil spise sammen med og bli kjent med dem, virket hun litt forundret. På spørsmål om hvorfor jeg var til stede, forklarte jeg at jeg jobbet på Høgskolen i Oslo og skulle skrive doktorgradsavhandling om arbeidskvalifisering. Jeg forklarte at jeg ville lære om hvordan det var å delta i et kvalifiseringstiltak og at jeg var interessert i å snakke med deltakerne for å få deres synspunkter på hvordan ting er organisert.

Hvorvidt personer som deltar som informanter i forskningsprosjekter forstår konsekvenser og rekkevidde av sin deltakelse, er en etisk problemstilling som gjør seg gjeldende i mye samfunnsforskning. Når informanter har begrenset norsk språkforståelse, eller for hva forskning innebærer, synliggjøres slike problemstillinger ytterligere. Jeg informerte om bakgrunnen for min deltakelse i fellesmøter, undervisningstimer, i uformelle sammenhenger og i individuelle samtaler, og var hele tida åpen om min tilstedeværelse. Jeg noterte for eksempel åpenlyst i notatboka mi under møter og undervisning. Slik synliggjorde jeg at min tilstedeværelse hadde en hensikt utover deltakelse i konkrete situasjoner. Da jeg mot slutten intervjuet deltakerne, forklarte jeg på nytt ved hjelp av tolk hva forskningsprosjektet mitt innebar. Jeg orienterte alle om muligheten til å trekke seg fra undersøkelsen, min taushetsplikt og om anonymisering av data. Likevel hadde lærerne og saksbehandlerne med sin bakgrunn sannsynligvis større forutsetninger for å forstå hva forskningsprosjektet innebar. I møter hvor saksbehandlere deltok, informerte jeg alltid på forhånd om prosjektet og spurte om tillatelse til å være til stede. Ingen motsatte seg dette.

Til tross for grundig informasjon, kan en likevel ikke være forsikret om at informanter på forhånd kan forutse konsekvenser av deltakelse i et forskningsprosjekt. Prosjekter endrer seg underveis, og det kan oppstå situasjoner eller problemstillinger som verken informanter eller forskeren på forhånd kan forutse. Informanter har heller ikke kontroll over hvordan forskeren framstiller og fortolker data. Lederen i Kvalifiseringstiltaket sa da jeg avsluttet feltarbeidet at nå hadde de vist meg alt, og at hun følte at jeg hadde fått en god innføring i hvordan de jobbet og hva slags utfordringer de står overfor. Nå var det opp til meg hvordan jeg ville bruke dette. En slik åpen holdning kan likevel i ettertid forandres til skuffelse eller frustrasjon over hvordan forskeren anvender de innsikter hun har opparbeidet seg gjennom et feltarbeid, og kanskje særlig dersom en er uenig i forskerens konklusjoner. Avhandlingsteksten kan synliggjøre og framstille sammenhenger eller problemstillinger som informantene ikke har vært oppmerksomme på (Røthing 2002). Selv om jeg under feltarbeidet

hadde samtaler om ulike temaer og spurte om ting jeg lurte på, var jeg tilbakeholden med å komme med analytiske betraktninger, utover å anerkjenne konkrete forhold og hvordan disse ble behandlet. Refleksjoner jeg gjorde underveis var foreløpige. Vurderinger kan forandre seg etter hvert som datatilfanget blir mer komplekst, og det var derfor nødvendig å være restriktiv med hva slags vurderinger jeg delte med informanter under feltarbeidet. Det var dessuten først etter at jeg avsluttet feltarbeidet, fikk avstand til feltet og begynte analysearbeidet at jeg begynte å oppdage og å undersøke ulike sammenhenger mer inngående.

Informanter kan lese mine fortolkninger og framstillinger på en annen måte enn jeg har forutsatt. Noen kan lese avhandlingen som en evaluering. Men selv om avhandlingen ikke er noen evaluering, kan jeg likevel ikke forhindre at noen kan lese den som en vurdering av sitt arbeid og ikke som en analyse av en integrasjonsprosess i velferdsstaten. Muligheten for at avhandlingen kan leses slik må imidlertid ikke påvirke eller legge begrensninger på min analyse, samtidig som jeg må være bevisst mitt etiske ansvar for hvordan jeg framstiller informantene og deres deltakelse, og hva slags konsekvenser avhandlingen kan få for informantene. Avstand i tid mellom datainnsamling og offentliggjøring av avhandlingen eller endring i praksis og rutiner kan imidlertid gi informanter muligheter til å ta avstand fra hva de har sagt og gjort (Røthing 2002:384).

Jeg hadde til hensikt å anonymisere feltarenaen da jeg begynte. Da jeg avsluttet feltarbeidet sa lederen at hun syntes det ville være «kunstig» om jeg anonymiserte stedet. Hun diskuterte dette med lærerne, og ingen hadde motforestillinger til at feltarenaen ble offentliggjort. Jeg bestemte meg derfor for likevel ikke å anonymisere stedet. Etter at lederen og to lærere hadde lest et utkast av avhandlingen uttrykte de skuffelse over mine beskrivelser og hva jeg hadde valgt ut, og de var uenige i mine analyser. De sa at de var bekymret for at avhandlingen ville gi et negativt bilde av minoritetskvinnene, og at det ville føre til at det ble vanskeligere å integrere dem i arbeidslivet. De uttrykte også forventninger om at jeg i større grad skulle forklare deres hensikter og hvorfor de handler som de gjør. Dessuten likte de ikke at jeg inntok en kritisk posisjon i analyse av arbeidslinja. Fordi det ikke er vesentlig for analysen, besluttet jeg å anonymisere feltarenaen.

## Posisjonering i feltet

Som norsketnisk, akademiker, profesjonsutdannet<sup>22</sup> kvinne, tilhørende en sosial og økonomisk middelklasse, er min posisjon i samfunnet på mange måter forskjellig fra de minoritetsetniske kvinnene i kvalifiseringstiltaket. Deres minoritetsposisjon, og at de står utenfor arbeidslivet og er avhengig av offentlige stønader, gir dem en annen sosial og økonomisk status enn meg. Kulturelle, etniske og klassemessige ulikheter var underliggende i min relasjon til minoritetskvinnene og i relasjoner mellom minoritetskvinnene og grasrotbyråkrater. Dette påvirket våre relasjoner under feltarbeidet og ved databearbeiding og analyse. Det er derfor viktig å være bevisst hvordan denne typen forskjeller virker inn på samhandling og kunnskapsproduksjon. Dette representerer forskjeller som ikke kan viskes ut, og «we must remain vigilant about overt, hidden, and unequally distributed effects of power and vulnerability that come into play within [...] research» (Dodson mfl. 2007:822). Min posisjon og hvordan minoritetskvinnene definerte meg som forsker og representant for majoriteten, påvirket samhandling og hva de delte eller ikke delte av erfaringer og synspunkter. Noen forholdt seg til meg som en som besitter kompetanse de selv ikke har; jeg ble for eksempel bedt om å forklare innhold i brev, å hjelpe til å fylle ut ulike skjemaer, eller å ringe likningskontoret i forbindelse med en restskatt. De fleste deltakerne i Kvalifiseringstiltaket hadde tidligere hatt begrenset kontakt med norske etniske og kjente få utover lærerne og saksebehandlere. Dette var relasjoner der minoritetskvinner var mottakere av velferdsstatens tjenester og de ansatte var eksperter og ressursforvaltere. Min posisjon som forsker skilte seg fra disse. Jeg skulle verken lære bort noe eller forvalte noen goder. En situasjon som viser hvordan jeg ble oppfattet, var da en ny deltaker som ikke kjente meg, en dag i lunsjen tiltalte meg som lærer. Hun ble umiddelbart irettesatt av Elif: «Marianne er ikke lærer, hun er en venn», sa Elif bestemt. Jeg fortolket dette som at Elif karakteriserte meg som forskjellig fra lærerne. At hun betegnet meg som venn, kan kommunisere at hun opplevde at vi hadde en annen relasjon enn den hun hadde til lærerne, selv om vi ikke hadde noen privat relasjon eller kontakt utenom ved Kvalifiseringstiltaket.

De fleste lærerne og saksbehandlere hadde tilsvarende sosioøkonomiske og kulturelle status som meg, og mer eller mindre like referanserammer, blant annet gjennom høyere

---

<sup>22</sup> Jeg er ved siden av å være sosialantropolog, utdannet sosionom, og har tidligere jobbet som blant annet saksbehandler innen barnevern og sosial omsorg.

utdanning. Lærerne snakket til meg på en kollegial måte når de drøftet eller forklarte ulike faglige eller kulturelle problemstillinger.

Lunsjpausen var den eneste situasjonen i løpet av dagen kvinnene hadde anledning til å snakke morsmålet og de satt derfor som regel sammen med dem de hadde felles språk med. Siden jeg kan kommunisere noe på tyrkisk, var det naturlig at jeg satt sammen med de tyrkisktalende kvinnene. Fordi jeg har god kjennskap til kurdisk og tyrkisk samfunn og kultur og er gift med en mann fra Tyrkia, plasserte de tyrkisktalende kvinnene meg ikke utelukkende i en kategori som norsk, men behandlet meg som en som var «dikere» dem selv enn andre norske. De uttrykte fellesskap med meg på en annen måte enn de andre kvinnene gjorde. Dette gjorde at jeg i begynnelsen av feltarbeidet fikk raskere innpass hos tyrkisktalende kvinner enn hos andre. Felles referanserammer ga dem tilsynelatende raskere tillit til meg. Etter hvert som jeg ble kjent og fikk et personlig forhold til deltakerne med en annen bakgrunn, spilte dette mindre rolle enn det gjorde i begynnelsen av feltarbeidet.

Margaret Boushel (2000:76) introduserer begrepet *experiential affinity*; «the partial overlap of experience and perspective that may link researcher and researched».<sup>23</sup> «Experiential affinity», eller *erfaringsfellesskap*, kan bidra til å fremme kommunikasjon og forståelse mellom forsker og informant, til tross for ulike posisjoner. En må forsøke å finne fram til temaer som er overlappende. At tyrkisktalende kvinner tilla vårt erfaringsfellesskap mening, gjorde at jeg raskere fikk tillit. I samhandling med deltakerne la jeg vekt på å snakke om felles erfaringer, for eksempel erfaringer som mor, erfaringer med barnehage og skole, eller storpolitiske hendelser. Det må imidlertid ikke undervurderes hvordan noe som betraktes som *felles* likevel kan erfares ulikt for eksempel på grunn av forskjellig status, klasse eller etnisitet. Vi kan aldri oppleve det andre opplever, men vi kan komme nærmere deres forståelse: «... we need not have 'the same experience' to be able to attend in the same way. But we must dip into the wellsprings of ourselves for something to use as a bridge to others [...] we must be willing to learn general lessons from their insight and analyses of the human condition» (Wikan 1992:471). Dette kan ifølge Wikan oppnås ved hjelp av resonans; «[...] an

---

<sup>23</sup>I sin søken etter «the native's point of view» introduserer Geertz (1973) det metodologiske begrepsparet «experience-near» vs. experience-distant», altså erfaringsnær vs. erfaringsfjern, som han benytter til fordel for det etablerte begrepsparet «emisk» vs «etisk». Et medlem i et gitt samfunn eller kultur vil ha erfaringsnære begreper om lokale forhold og fenomener, mens forskeren vil ha erfaringsfjerne begreper om det samme. Målet for antropologisk forskning er å trenge inn i det fremmede og å erverve erfaringsnære begreper, altså å forstå det på samme måte som de som er på innsiden, å overskride skillet mellom «våre» (forskernes) og «deres» (informantenes) begreper. Geertz mener imidlertid ikke at forskeren kommer til å føle eller oppfatte ting akkurat på samme måte som dem hun studerer, men at hun kan finne fram til det de føler og oppfatter gjennom de erfaringsnære begrepene. En trenger altså ikke å bli som «dem» for å forstå dem.

effort at feeling-thought; a willingness to engage with another world, life or idea; an ability to use one's experience» (Wikan 1992:463). Resonans fokuserer på felles opplevelser og erfaringer og på å kunne anvende dette i et forsøk på å forstå andre mennesker. Det krever at vi med utgangspunkt i egne erfaringer forsøker å leve oss inn i andres virkelighet aktivt og følelsemessig. Resonans stimulerer empati og forståelse (Wikan 1992). Erfaringsfellesskap gir resonans, bidrar til å bygge broer mellom forsker og informanter og vil gi mer erfaringsnære data. Dette danner dessuten et grunnlag for tillit, som er en forutsetning for å etablere relasjoner mellom forsker og informanter. Informanters evaluering av forskeren og hennes motivasjon får betydning for hvorvidt et konstruktivt samarbeids- og tillitsforhold, der relevant informasjon kan utveksles, etableres og opprettholdes, og for om informantene tror at det er grunn til å stole på og å ha tillit til forskeren.

Til tross for engasjement og involvering i dem vi studerer, har vi som (majoritetsetniske, middelklasse-) akademikere små forutsetninger for å trenge helt inn i og virkelig forstå informantenes virkelighetsforståelse (Dodson mfl. 2007:830). Som Wikan sier: «Partly because when we work as anthropologists we are not truly implicated in the worlds of other people» (Wikan 1992:473). At vi ikke trenger inn i informantenes virkelighetsforståelse, har ikke bare sammenheng med ulike posisjoner. Deltakelsen vår er metodisk og akademisk relatert, og målet er å produsere kunnskap. Vi tilstreber en metodisk distanse. Disse innsiktene har selvsagt gyldighet utover forskning der majoritets- minoritetsrelasjoner finnes.

Selv om vi hadde ulike utgangspunkt, opparbeidet jeg under feltarbeidet gjensidige tillitsforhold til informantene; minoritetsetniske kvinner, lærere og saksbehandlere. Jeg inntok en interessert og spørrende holdning, demonstrerte at informantenes erfaringer og vurderinger var relevant og verdifull kunnskap og jeg fulgte så langt som mulig temaene informantene introduserte. Mange, spesielt minoritetsetniske kvinner ga uttrykk for at de ikke var vant til å bli stilt slike spørsmål jeg stilte. Etter hvert som de fikk tillit til meg, fortalte de om ulike episoder og erfaringer. Sara inviterte meg med i et bryllup, fordi hun trodde det ville være nyttig for mitt arbeid å være med. Jeg fortolket dette som en tillitserklæring, og som at hun forsto min rolle og ønsket å bidra med informasjon. Ved at informanter får innflytelse på hva vi samler data om og ved å vektlegge og å få fatt i *deres* forståelse for hva påvirker deres hverdag, vil de kunne oppleve seg som delaktige i, og at forskningen har relevans for dem: «[We] need to attend to what people say and the intent they are trying to convey [...] [and] to attend to people's multiple compelling concerns and to follow them as they move – if we are

to grasp what is at stake and how they construct their own experience» (Wikan 1992:466, 472).

### **Rollevariasjon og generering av data**

Jeg inntok ulike posisjoner og ble tildelt ulike roller i relasjon til informanter. Lærere definerte meg i noen sammenhenger som en kollega som de kunne drøfte aktuelle problemstillinger med, i andre situasjoner som en forsker som skulle studere deres praksis og som de skulle dele erfaringer og synspunkter med. Også i relasjon til minoritetskvinnene hadde jeg ulike roller, noen ganger som en de kunne snakke med om personlige forhold, andre ganger som en med kunnskaper om ulike ordninger og som kunne hjelpe dem. I møter med andre offentlige instanser inntok jeg en observatørrolle som en forsker som studerte arbeidskvalifiserende tiltak for minoritetsetniske kvinner.

I ulike roller fikk jeg forskjellig type data. I jobbsøkerkurs og andre undervisningssituasjoner var jeg mer tilbaketrukket enn i andre sammenhenger, selv om både lærere og deltakere aktivt forholdt seg til min tilstedeværelse. Noen ganger ble jeg spurt av deltakere om det de hadde skrevet var riktig, eller læreren kunne henvise til meg i forbindelse med temaer de diskuterte. Jeg deltok dessuten i fellesaktiviteter som avspenningsøvelser og sanger. Undervisningssituasjoner ga data om samhandling mellom ansatte og deltakere, om hvilke temaer minoritetskvinnene fikk opplæring i, og hva slags utfordringer kvinnene hadde med å tilegne seg dette, samt lærernes utfordringer i å skulle formidle kunnskaper. I verkstedet og i kantina var det større rom for samtaler med deltakere og ansatte. I tillegg til å lære hvordan Kvalifiseringstiltaket organiserte arbeidet i verkstedet, fikk jeg kunnskap om hvordan minoritetskvinner erfarte og vurderte Kvalifiseringstiltaket, og om forhold av mer privat karakter, som familiære eller helsemessige forhold. I samtaler med lærerne utenom undervisningen fikk jeg innsikt i deres erfaringer med arbeidet, hvilke utfordringer de møtte, og synspunkter på organisatoriske og integrasjonspolitiske forhold. Personalmøter ga også data om slike forhold. I samarbeidsmøter med andre instanser fikk jeg innblikk i organisatoriske forhold og hvordan ulike instanser koordinerer og samarbeider i kvalifiseringsarbeidet. Uformelle samtaler med deltakere og lærere åpnet dessuten for at jeg kunne spørre om forhold jeg oppdaget eller undret meg over i møter eller undervisning, eller jeg fikk deres reaksjoner på handlinger. Slik ble data nyansert og utdypet.

Intervju er en mer strukturert og formell form for datainnsamling. Informantene var forberedt på hva vi skulle snakke om i intervjuene og hadde bedre tid til å tenke over det vi snakket om enn i andre situasjoner. Hensikten med intervjuene var å få utdypende informasjon om temaer og forhold vi tidligere hadde snakket om, og som jeg vurderte som sentrale for min problemstilling. Gjennom intervjuer fikk jeg dessuten mer sammenhengende narrativer. I det daglige måtte både deltakere og lærere ivareta sine arbeidsoppgaver, og samtalene ble derfor ofte avbrutt. Læreres og saksbehandlere var i intervju i større grad refleksive og selvkritiske til egen praksis enn i andre sammenhenger. Intervjudata bidrar til å nyansere og utdype framstillinger og fortolkninger generert i andre situasjoner.

Rollevariasjon gjør at vi får kunnskaper om samme eller liknede forhold fra forskjellige informanter og fra ulike ståsteder (Steward 1998). I forskjellige roller og relasjoner fikk jeg ulike typer data og jeg fikk data på flere nivåer. De forskjellige sammenhengene jeg deltok i, bidrar til å gi et variert og nyansert materiale. Til sammen utgjør ulike typer data et sammensatt, kontekstualisert og mangfoldig materiale. I analysen undersøker jeg hvordan samhandlingsforløp, kategoriseringer og rollemønstre i ulike sosiale kontekster er forbundet og virker sammen (Vike 1994; Steward 1998). Dette danner til sammen en kontekst hvor grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner samhandler, og konteksten gir både muligheter og begrensninger for deres handlingsrom.

## Kunnskapsproduksjon: Fra feltarbeid til tekst og formidling

Når vi forsker i eget samfunn har vi gjerne en omfattende bakgrunnskunnskap og får et relativt stort datatilfang. Dette gir et godt utgangspunkt for sammenlikning av kontekster og mulighet til å relativisere data (Vike 1994), samtidig som det også stiller oss overfor en rekke dilemmaer. Det er ofte enklere å innta analytisk avstand til situasjoner eller praksiser som er forskjellige fra ens egne (Gullestad 2006). Feltarbeid i eget samfunn gjør også at skillet mellom feltarbeid og privatliv ikke alltid blir like skarpt (Lien 2001).<sup>24</sup> Vi har både felles og forskjellige referanserammer og erfaringer med informanter, på samme måte som, men kanskje i annen grad enn, antropologer som arbeider i andre samfunn. Som kvinnelig majoritetsetnisk antropolog er jeg både innenfor og utenfor, men som antropolog inntar jeg

---

<sup>24</sup> For nærmere diskusjon av feltarbeid i eget samfunn og skillet mellom «felt» og «hverdagsliv», se Lien 2001; Olsen 2001 samt Rugkåsa og Thorsen 2003.

rolle som en «profesjonell fremmed» overfor alle informanter (Gullestad 2006:61). Opplevelse av likhet og forskjell mellom antropolog og informanter har blant annet sammenheng med hvilke grupper eller miljøer vi studerer og hvor kjente disse er for antropologen i utgangspunktet. Ved feltarbeid blant minoritetsetniske kvinner erfarer jeg kulturelle og sosiale forskjeller annerledes enn om jeg hadde studert middelklassens barneoppdragelse, selv om begge studier gjennomføres i mine hjemlige omgivelser og jeg inntar en analytisk distanse.

I det øyeblikket vi definerer våre hjemlige omgivelser som et feltsted, begynner vi å observere og vurdere våre relasjoner og dagligdagse hendelser på en annen måte (se for eksempel Passaro 1997; Dyck 2000). Forhold som jeg vanligvis ikke reflekterer over, synliggjøres på en annen måte, for eksempel gjennom offentlige diskusjoner eller nyheter i aviser og fjernsyn. Hvor forskjellig eller lik informantenes liv, livsstil og sosioøkonomiske status er fra forskerens egen, er spesielt relevant ved hjemlige feltarbeider (Cheater 1997). Selv om vi faktisk lever i samme samfunn, har vi ulike opplevelser og erfaringer av å leve i dette samfunnet: Vi er oppvokst og lever i ulike segmenter av samfunnet og har forskjellig sosioøkonomisk bakgrunn, klasse- og/eller etnisk tilhørighet. Vi deltar i ulike sosiale miljøer og nettverk hvor vi utvikler hver vår identitet og tilknytning til forskjellige samfunnsarenaer og institusjoner, som arbeidsliv, utdanning eller offentlige institusjoner. Minoritetsetniske kvinners analfabetisme, relativt begrensede kunnskaper om norske samfunnsforhold, eller forskjellige sosiale nettverk gjør deres hverdag og erfaringer svært forskjellig fra min.

Anh Nga Longva (2001) diskuterer forholdet mellom erfaring og antropologisk kunnskap. Erfaring defineres som kulturell kunnskap (Longva 2001), mens antropologisk kunnskap oppstår «når antropologen objektiviserer erfaring og setter den inn i en teoretisk ramme med sikte på å gi den en vitenskapelig forklaring» (Longva 2001:85). Et viktig kriterium for konvertering av erfaring til antropologisk kunnskap, er at den blir skriftliggjort. All erfaring blir således ikke omgjort til antropologisk kunnskap. Ved feltarbeid i eget samfunn vil mange erfaringer aldri bli konvertert til antropologisk kunnskap, men består som hverdagslige erfaringer, eller «implicit knowing» (Hastrup og Hervik 1994:5). Det er ikke dermed sagt at slike erfaringer ikke er relevante, de er verdifulle både som personlige erfaringer og som kontekst for å forstå og analysere data. Antropologisk kontekstualisering går bakenfor den gitte situasjonen, og omfatter også erfaringene vi har med oss fra før og som ofte er mentalt bearbeidet og internaliserte (Rudie 1994). Min erfaring som forsker og som sosialarbeider med arbeid innen og forskning på offentlig forvaltning, er erfaringer som er



«implicit knowing» og inngår i min fortolkningsmessige kontekst.<sup>25</sup> Det samme gjør min posisjon som norsketnisk, kvinnelig akademiker, tilhørende en sosial og økonomisk middelklasse, og mine erfaringer fra og med velferdsstatens ulike institusjoner og tjenester.

Materialet innhentet gjennom deltakende observasjon i forskjellige situasjoner danner grunnlaget for analysen. Ved å legge til data fra intervjuer som handler om samme forhold, tilføres framstillingen flere momenter og kompleksitet. Som all fortolkning, er min fortolkning partiell. Fortolkningen er relatert til en begrenset problemstilling, den omfatter noen deler av en helhet, og er en av flere fortolkninger (Gullestad 2006:169). Hvilke valg vi tar, bestemmer hvilken historie som fortelles. Problemstillingen min, som dreier seg om forholdet mellom integrasjon i velferdsstaten og arbeidsintegrasjon, hvordan dette håndteres, og om hvordan kategoriseringsprosesser oppstår, har lagt føringer for utvelgelse av empiri. Jeg har valgt ut empiri som belyser samhandlingssituasjoner hvor minoritetskvinnene lærer hvordan de skal forholde seg til arbeidslivet og hva som forventes av dem der, og situasjoner hvor grasrotbyråkrater diskuterer hvordan de skal arbeide med kvinnene. De empiriske framstillingene belyser i tillegg til min problemstilling også forhold som jeg ikke analyserer nærmere, for eksempel hvordan lærere systematisk anerkjenner minoritetskvinnens faglige og sosiale framskritt, eller hvordan de bevisst anvender konkrete hendelser og situasjoner pedagogisk. Beskrivelser som viser andre sider ved kvalifiseringsarbeidet enn de som analyseres, er likevel nødvendige å ha med, både for å vise hvilken kontekst samhandlingen foregår i og for å se sammenheng i analysen.

### **Forskerens emiske og etiske kategorier**

Ved å undersøke hvordan minoritetsetniske kvinner i velferdsstaten kategoriseres, analyserer jeg mange av de samme kategoriene som jeg selv tenker og kommuniserer med – noe som kan være utfordrende (Gullestad 2006). Kategorisering har, som jeg kommer tilbake til, praktiske formål og er noe alle mennesker gjør. Min hensikt er å problematisere kategorisering og dikotomisering ved å undersøke hvordan kategoriene oppstår, etter hvilke kriterier og hvordan de virker i praksis.

---

<sup>25</sup> Jeg har blant annet gjennomført prosjekter om rusproblematikk (Rugkåsa 1999; 1998; Rugkåsa og Angell 1998), migrasjon (Thorsen og Rugkåsa 1999) og barnevern (Rugkåsa og Dagestad 1998).

Forskning bidrar til å klassifisere og kategorisere mennesker (jf. Hacking 1999). Språk, begreper og kategoriseringer er en viktig del av det som undersøkes, samtidig som det er viktige analyseredskaper. Ulike teoretiske, eller analytiske begreper og kategorier har blitt tatt opp i hverdagspråk eller politiske diskurser. Samme begrep kan både ha en emisk og en etisk status. Det er derfor nødvendig med en løpende refleksiv begrepskritikk, som innebærer å være oppmerksom på hvordan teoretisk-analytiske begreper eller kategorier skifter status når de anvendes i politiske prosesser eller i ulike hverdagsdiskurser (Sjørslev 2007). Integrasjonsbegrepet er et eksempel på hvordan et teoretisk-analytisk begrep; *integrasjon*, har endret status for eksempel fra å betegne alle innbyggers relasjon til velferdsstaten til å bli et politisk begrep som betegner etniske minoriteters deltakelse i velferdsstaten. Jeg diskuterer dette videre i neste kapittel. Når en anvender begreper og kategorier som også anvendes i politiske eller andre offentlige sammenhenger, er det viktig å tilstrebe en analytisk avstand til det som studeres og å vise hvordan kategorier og begreper er oppstått. Dette for å unngå at vitenskapen blir reflekser av studieobjektet. Det er nødvendig å gå «bak dei sjølførståingane som ligg til grunn for både politiske og faglege diskusjonar» (Sines 1999:32). Dette er mitt utgangspunkt når jeg undersøker dikotomisering av majoritetsetniske kvinner i kontrast til minoritetsetniske og hvordan kulturelle modeller genereres.

Minoritetsetniske kvinner i mitt empiriske materiale har ulik etnisk opprinnelse og tilhørighet. De betegner som regel seg selv og hverandre på bakgrunn av etnisitet; som somalisk, kurdisk, arabisk etc. Når de er samlet på tvers av etnisk tilhørighet, for eksempel i undervisningssammenhenger, bruker de noen ganger «innvandrerkvinne», eller de betegner seg selv og andre som «utlending». På lik linje med andre grasrotbyråkrater, betegner lærerne minoritetskvinnene som «innvandrerkvinner». Noen ganger brukes kategorien «etnisk minoritet», «utlending», «muslim», eller de refererer til etnisitet når de snakker om konkrete personer.<sup>26</sup> Begrepene brukes situasjonelt og kontekstuell. Når jeg i liten grad forholder meg til etniske kategorier som kan kontekstualisere de enkelte minoritetsetniske kvinnene geografisk, historisk og kulturelt, har dette sammenheng med mer enn anonymisering. Dikotomiseringer mellom majoritet og minoritet er i min studie mer relevante enn hvordan minoritetsetniske grupper er innbyrdes forskjellige, eller på ulike måter forskjellige fra majoriteten. Dessuten er det ikke nødvendigvis slik at etnisk identitet er en imperativ identitet,

---

<sup>26</sup> Dette står i samsvar med hvordan innvandrere betegnes i offentlige dokumenter. IMDi bruker hovedsakelig betegnelsen «innvandrer» (f.eks. IMDi-rapport nr. 3-2007), i Stortingsmeldinger er også «innvandrer» den mest brukte betegnelsen (f.eks. St.meld. nr. 9 (2006–2007)).

eller at kategoriseringer følger etniske grenser (Eriksen 2007b). For minoritetsetniske kvinners integrasjon i velferdsstaten har sannsynligvis kjønn, klasse, religiøs tilhørighet, utdanningsnivå, manglende arbeidslivstilhørighet og *posisjon* som minoritetsetnisk kvinne, større betydning enn *hvilken* etnisk opprinnelse de har.

Det kan imidlertid være problematisk å se bort fra etnisitet, slik jeg gjør. Etnisk opprinnelse har betydning for, og påvirker tilskrivelse og selvtilskrivelse av identitet og kategorisering (Jacobsen 2002). Når forhold som kan gi detaljert og nyansert kontekstualisering utelates, kan enkeltpersoner framstå som likere enn de er, eller det kan gjøre at differensiering innad viskes ut og kompleksiteten blir utydelig. Når jeg til tross for dette velger ikke å differensiere mellom ulike etnisiteter, er det fordi det nettopp er hva som trer fram i kategoriserings- og dikotomiseringsprosesser mellom majoritetsetniske og minoritetsetniske kvinner jeg skal undersøke.

### **Forskningsformidling**

Forskning på etniske minoriteter og integrasjonspolitik er omdiskutert i samfunnsdebatter. Forskningsresultater kan i dagens politiske debatt bli tatt til inntekt for ulike politiske synspunkter. Den gruppa minoritetsetniske kvinner som deltar i Kvalifiseringstiltaket, kan i tråd med *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi* (NESH 2009) karakteriseres som ei «svakstilt gruppe». Ifølge NESH gir dette forskere et ekstra ansvar for å ivareta og beskytte slike grupper mot «urimelige belastninger», for eksempel ved å framstille dem slik at de ikke blir stilt i et «uheldig lys i offentligheten». Samtidig legges det vekt på at det er viktig å undersøke og å synliggjøre *svake* gruppers situasjon, for eksempel i forhold til hvordan ulike tjenester fanger opp deres behov (NESH 2009:§ 22).

En forsker kan ikke forutse hvilke konsekvenser et forskningsarbeid kan få (Røthing 2002) eller hvordan resultater kan anvendes av andre. Forskerne har liten kontroll over politikernes eller mediernes bruk av forskningsresultater. Hvilke funn som trekkes fram som mest oppsiktsvekkende eller karakteristiske, er ikke nødvendigvis i overensstemmelse med hva forskeren selv ser som det sentrale. Medier er ofte ute etter sensasjonspregede oppslag, og fokuserer gjerne på enkeltfaktorer uten å kontekstualisere. Hva som mange ganger trekkes fram for å karakterisere etniske minoriteter, gir derfor ofte unyanserte bilder både av grupper og enkeltindivider. For å unngå å stille folk i et uheldig lys, og for så langt som mulig å

forsikre at forskningsresultater ikke misbrukes, må vi veie ulike hensyn mot hverandre. Vi må for eksempel ta hensyn til hva vi skriver om, hva vi ikke skriver om, og på hvilken måte vi presenterer og skriver om vårt materiale og diskuterer våre problemstillinger.

Fortolkning av kunnskap og erfaringer har sammenheng med hvilken kontekst dette settes inn i både for forsker og lesere. Marianne Lien (under publisering) peker på at *kontekst* har en trippel mening: For det første betegner kontekst den fortolkningsmessige horisonten til dem vi studerer og hva som gir mening til deres erfaringer. For det andre er kontekst premisser for forskerens fortolkning og analyse, og for det tredje utgjør konteksten en implisitt fortolkningsmessig horisont for leserne. Lien understreker at ved antropologiske studier i eget samfunn, blir distinksjonen mellom disse tre aspektene ofte uklare. Informantenes og forskerens fortolkningshorisont likner i mange situasjoner på hverandre, slik at grensene blir utydelige. For å gjøre premissene for kunnskapsproduksjon tydelige, er det derfor viktig å artikulere hvilke forbindelser som er relevante (ibid.). Kontekster hjelper oss til å finne en posisjon og til å stille spørsmål. Hvilke spørsmål som stilles, har sammenheng med konteksten; blant annet hvor en befinner seg, hvem som snakker og hvem en snakker til. Kontekstualisering må ses i relasjon til fortolkning og hvordan kontekst gir mening til det som studeres. Vi må derfor være tydelige på hva som er andres kontekst, hva som er vår egen, og i hvilken grad vi forventer eller forutsetter at lesere deler våre forutsetninger eller fortolkningsmessige antakelser.

Gjennom datainnsamling og analyse har jeg vært bevisst min posisjon, hvordan jeg inngår i og påvirker ulike kontekster og hvordan dette influerer i ulike stadier i forskningsprosessen. Ved å gjøre kontekster spesifikke og ved å vise hvilke premisser jeg legger til grunn, tilstreber jeg transparente fortolkninger og analyse, for eksempel når jeg gjennom detaljerte beskrivelser av samhandling viser hvilken kontekst samhandlingen foregår i. Samtidig viser dette hva som er *mine* fortolkninger og hva jeg bygger dem på. Slik blir mine analyser etterrettelige og transparente.

Velferdsstaten, forstått som politiske idealer, institusjoner og fordeling av ressurser, representerer i min studie en trippel kontekst (Lien under publisering): Velferdsstaten er en fortolkningsmessig kontekst for grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner, den er en kontekst som gir premisser for min fortolkning og analyse, og den er implisitt en fortolkningsmessig horisont for leserne. Velferdsstaten er en politisk, sosial og kulturell konstruksjon. Den er skapt av noe(n), samtidig som den skaper noe(n). Den norske, eller nordiske, velferdsstaten er en særegen type kontekst. Den er ikke bare en allmenn stat, men

det finnes i velferdsstaten også en større ambisjon om integrasjon. Velferdsstaten er universalistisk, den er utviklet med et grunnlag i en homogenitetstradisjon og med en forankring i likhetsidealer. Det legges stor vekt på statlige ordninger som redskap for integrasjon. Grasrotbyråkrater gis gjennom sitt arbeid et omfattende mandat som blant annet innebærer å fremme integrasjon, slik lærere og saksbehandlere i mitt empiriske materiale arbeider for minoritetsetniske kvinners arbeidsintegrasjon. Men hva er det som gjør at det tilsynelatende er naturlig å kategorisere minoritetsetniske kvinner slik de blir kategorisert? Hvordan oppstår gitte dikotomier, hvilke effekter skaper de, og hva slags premisser legger dette for hvilke arenaer de får innpass på, først og fremst arbeidsmarkedet? I min analyse er jeg opptatt av hvordan kulturelle modeller og klassifikasjonsmodeller genereres og institusjonaliseres. Som et grunnlag for å analysere mitt empiriske materiale og for hvordan kulturelle modeller utvikles, vil jeg derfor i neste kapittel undersøke noen karakteristiske trekk ved velferdsstaten.



## Kapittel 4: Velferdsstat og integrasjon

Den norske velferdsstatens etos, ambisjon om integrasjon og integrasjonspraksis, kommer til uttrykk på ulike måter og i ulike sammenhenger. Summarisk kan velferdsstatens ideologi betegnes som *kollektivistisk individualisme*; en utbredt oppfatning i en befolkning om at *kollektiv handling gir individuell mening*, og er et uttrykk for det typiske norske tenkesettet (Hernes og Hippe 2007). Denne tilsynelatende motsetningen referer til et syn om at «en bevisst etablering av politiske fellesordninger og overlagt kollektiv handling på én og samme tid kan fremme individuell frihet, sosial likhet, samfunnsmessig samhold – ja, og økonomisk vekst og effektivitet» (ibid.:321). Kollektive ordninger er mer enn praktiske løsninger, de avsetter seg også i folks personlige holdninger. Kollektivistisk individualisme er en konsekvens av velferdsstatens utforming slik den kulturhistorisk er formet. Samtidig er kollektivistisk individualisme en forutsetning for velferdsstatens integrasjon og et uttrykk for velferdsstatens etos, gjennom hvordan den forener moralske og emosjonelle verdier.

Likhetsidealet og forestillinger om likhet er grunnleggende elementer i majoritetens selvforståelse, politikk og institusjonsbygging, hvor alle i prinsippet har de samme rettigheter og plikter. Det samme er premissene om deltakelse i arbeidslivet og likestilling, der målet er at alle, kvinner som menn, skal delta. Slike idealer legger noen premisser både for de som utformer velferds- og integrasjonspolitikken og for dem politikken rettes mot. Men gjør velferdsstatens universalisme og likhetsideologi at personer som har andre tradisjoner, normer og praksiser enn majoritetsbefolkningen stilles overfor spesielle og sterke forventninger om normalisering og homogenisering? Å undersøke hvordan idealene har oppstått, hvordan de i praksis forvaltes, og hva slags mekanismer de skaper kan gi dypere innsikt i velferdsstatens integrasjonsprosess. Dette er et interessant spørsmål som kan bidra til å forstå premisser for kategoriserings- og dikotomiseringsprosesser og hvorfor kategoriene framstår som de gjør.

Med utgangspunkt i litteratur om velferdsstat og nasjonsbygging, diskuterer jeg først i dette kapitlet noen dimensjoner som har, og har hatt, historisk betydning for velferdsstatens dannelse, og som er vesentlige for å forstå sosiale og politiske prosesser for integrasjon i dagens samfunn. Jeg diskuterer også integrasjonsbegrepet, og hvordan det har gått fra å være noe som omfatter alle samfunnsmedlemmer til i dag først og fremst å relateres til etniske minoriteter. Deretter undersøker jeg hvordan utdannings- og dannelsesprosesser representerer

normaliseringsmekanismer som blir en målestokk for alle borgere, uavhengig av klassetilhørighet, og hvordan dette blir strategier for integrasjon. Jeg legger spesielt vekt på arbeidslinja og hvilken rolle arbeid gis som integrasjonsstrategi.

## Velferdsstaten i Norge

Velferdsstatene i Norden «is characterized by centralized power and uniformity as well as by an ancient tradition of inclusive, participatory democracy» (Trägårdh 1997:261).<sup>27</sup> Sentralt for ideen om «den nordiske velferdsstaten» er en spesiell kombinasjon av en idé om likhet og individuell autonomi for alle. De nordiske velferdsstatene karakteriseres som solidariske og universelle. Individens rettigheter og plikter ligger i statsborgerskapet og tilknytning til nasjonen. Verdier som likhet, rettferdighet og solidaritet, er sentrale. Universelle rettigheter og ytelser har gitt velferdsstatens legitimitet i befolkningen (Jöhncke 2007). Ved at ytelser har blitt borgerrettigheter, forhindres eller reduseres stigmatisering som ellers kunne ha vært forbundet med å motta ulike ytelser.

Ideen om bøndene som bærere av frihet, likhet og utdanning (dannelse) var grunnleggende for konstruksjonen av et nasjonalt fellesskap. Bøndene var det fremste symbolet på modernisering og opplysning, og var «the mythical incarnation of education (bildning/dannelse), freedom and equality» (Stråth og Sørensen 1997:1). Bøndene var viktige for nasjonal identitet og kultur (Berggren 1988), og de var aktive deltakere i økonomiske og politiske prosesser. De var bærere av frihet og likhet, og et symbol på nasjonen; et folk, ikke som en passiv masse, men som en «inkarnasjon og manifestasjon av en generell vilje»; de var kilden til, og produsenter av nasjonal uavhengighet (Stråth og Sørensen 1997:7). Norge har, i motsetning til Sverige, ikke hatt noe aristokrati, og det norske borgerskapet var ikke spesielt velstående, og mindre kulturelt dominerende enn borgerskap i andre land. Den «borgerlige kulturen» i Norge ble derfor mer folkelig, og klassestrukturene mer egalitære, sammenliknet med andre, både nordiske og europeiske land (Dahl 1986; Vike 2004; Sejersted 2005; Kangas og Palme 2005). Det er en kontinuitet mellom bøndenes rolle i moderniseringen av Norden og hvordan sosialdemokratene på 1930-tallet redefinerte seg selv som et folkeparti og ikke et

---

<sup>27</sup> Selv om det er innbyrdes forskjeller mellom de nordiske velferdsstatene, betegnes de i mange sammenhenger som den nordiske eller skandinaviske velferdsstaten fordi grunnlaget i mange henseende anses som felles (Kautto mfl. 1999).



klasseparti. Bøndernes politiske innflytelse i Norden gjorde dem mer positive til staten enn tilsvarende i andre europeiske land (Stråth og Sørensen 1997; Kangas og Palme 2005).

Utdanning, eller med andre ord *dannelse*, sto sentralt i moderniseringsprosessen. Staten ble en sentral drivkraft i moderniseringsprosesser og i utvikling av velferd i Norden (Halvorsen og Stjernø 2008). Velferdsstaten er vokst fram i samspill mellom grasrot og elite. Politikere både er og representerer *vanlige folk* og de framstår i liten grad som elitære, men snarere som *likemenn*. Folkebevegelser, og ikke sterke eliter, har vært førende i velferdsstatens oppbygning, og har fått betydning på statlig nivå. De viktigste bevegelsene historisk sett i Norge har vært målrørsla, som arbeidet for å gjenskape et «norsk» språk i opposisjon til dansk-norsk, avholdsbevegelsen som bekjempet bruk av alkohol, og på sør- og vestlandet pietistiske, protestantiske foreninger som var i opposisjon til den etablerte kirken. Folkebevegelsene utgjorde et alternativ til det urbane borgerskapets kulturelle dominans. Fra 1840-tallet ble arbeiderbevegelsen, og seinere fagforeningene, stadig mer sentral, og i regi av arbeiderbevegelsen ble det blant annet etablert idrettsforeninger, sangkor og musikkorps. Arbeiderbevegelsen lyktes gjennom dette å skape en politisk kultur hvor politisk ideologi og sosial praksis ble sammenvevd (Stjernø 2008). Slike aktiviteter dannet utgangspunkt for å mobilisere folket til å ta stilling til forskjellige sosiale, kulturelle og politiske spørsmål. Etter hvert ble dette et grunnlag for bred politisk deltakelse fra bønder og arbeidere, og en viktig forløper for frivillige organisasjoner og velferdsstatens demokratiske styre. Særlig etter at Arbeiderpartiet kom til makten, overtok velferdsstaten gradvis aktiviteter som tidligere ble ivarett av arbeiderbevegelsen og fagforeningene. Arbeidet til arbeiderbevegelsen og de frivillige organisasjonene har derfor vært med på å utvikle velferdsstaten, først og fremst gjennom utbygging av helse- og sosialtjenester.

Historikeren og Arbeiderparti-politikeren Halvdan Koht (1873–1965) hevdet tidlig på 1900-tallet at nasjonsbygging ikke bare handlet om nasjonal uavhengighet, men også om å forene alle samfunnsskinner på en nasjonal basis (Slagstad 2001; Stjernø 2004). Koht fremmet ideen om at den nye arbeiderklassen som vokste fram i første halvdel av 1900-tallet skulle ha ansvar for nasjonal integrasjon. Gjennom en slik prosess ville fellesskapsfølelse og solidaritet oppstå, og dette ville føre til en nasjonalfølelse, var Kohts resonnement (Stjernø 2004).

Enhetsskolen har framstått som nasjonalstatens skole, og har spilt en sentral rolle både i nasjonsbygging og samfunnets modernisering (Slagstad 2001). At elever fra ulike samfunnslag gikk på de samme skolene og det faktum at alle skulle lære det samme, har understreket en nasjonal enhet og et forestilt nasjonalt fellesskap (Anderson [1983] 1991).

Ideen bak *Folkeskolene* som ble etablert i Norden på slutten av 1800-tallet, var at alle skulle ha mulighet til utdanning. Skolens integrerende og dannende formål bidro til å forene ulike sosiale klasser, noe også navnet<sup>28</sup> markerer (Kangas og Palme 2005; Halvorsen og Stjernø 2008). Også i seinere utdanningsreformer har en egalitær ideologi stått sentralt, og reformene har samtidig både vært et uttrykk for og bidratt til å styrke samfunnets relativt egalitære klassestruktur.

Forestillinger om fellesskap og likhet har vært bestemmende for utformingen av velferdsstaten, hvor ambisjonene har vært universell velferd, bokstavelig, konkret og moralsk. Det er tilsynelatende en unison oppslutning om velferdsstaten, og folk har opplevd at den har bidratt til å bedre livsbetingelsene for nesten alle (Vike 2004). Den brede oppslutningen om velferdsstaten har sammenheng med en enestående kombinasjon av økonomisk ekspansjon og allmenn velstand som har preget de nordiske land siden etterkrigstida (Vike 1994). Velferdsstaten har vært preget av porøse grenser mellom privatliv, lokalsamfunn, nasjonal offentlighet og statlige organer. Folks holdning til velferdsstaten er optimistisk, tilliten til staten er og har vært sterk og knyttet til statens oppgaver og ansvar for borgernes velferd. Dette har sammenheng med hvordan en i politikken har vært opptatt av inkludering, deltakerorientering og av en ansvarlighetskultur, med en relativt nær forbindelse mellom grasrot og elite (Vike 2004).

Høy grad av tillit, både til andre mennesker og til staten og myndighetene, er karakteristisk for det norske samfunnet,<sup>29</sup> og folks positive og avslappede forhold til staten er spesiell sammenliknet med andre land (Andersen 1986; Halvorsen 2007). Tilliten settes i sammenheng med arbeiderbevegelsens solidaritetsideologi, sosiale reformer og folks positive erfaringer med utviklingen av velferdsstaten (Halvorsen og Stjernø 2008). Folks tillit settes videre i sammenheng med tro på egne ressurser, og antas å kunne stimulere til økt samfunnsdeltakelse. Det relativt høye engasjementet i frivillige organisasjoner tolkes som et utslag av dette.

En konsekvens av velferdsstatens universalistiske og individualistiske karakter, er at individer er gitt mulighet for å frigjøres fra bånd til og forpliktelser overfor familien – menn

---

<sup>28</sup> Begrepet *folk* var et nøkkelbegrep i konstruksjonen av nasjonalt fellesskap i Norden (Stråth og Sørensen 1997:7) og et av de vanligste ordene i nordisk politisk språk, både blant kulturkonservative og venstreradikale. Dette avspeiles gjennom navn på institusjoner som folkehøgskole, folkebevegelse, folkeopplysning og ikke minst «Folkehemmet», som var det svenske sosialdemokratiske partiets betegnelse på velferdsstaten. Betydningen av *folk* henspiller på både likhet og sosial sameksistens (Dahl 1986:104–107).

<sup>29</sup> Generelt er det høyere grad av tillit i sosialdemokratiske velferdsregimer enn i liberale og konservative (Halvorsen 2007).

mer enn kvinner. Men samtidig har avhengigheten av staten blitt større, og kvinners avhengighet større enn menns (Trädgårdh 1997:282). I de nordiske land er relasjonene mellom individer, organisasjoner og staten de mest grunnleggende, og familien er ikke kjernen i sivilsamfunnet, slik vi ser i andre land, for eksempel katolske (Esping-Andersen 1990). Nordiske velferdsstater er gjennom sine omfattende velferdssystem i høy grad *dekommodifiserte* (Esping-Andersen 1990). Dekommodifisering, eller redusert markedsavhengighet, har sammenheng med hvorvidt individer eller familier kan opprettholde en akseptabel levestandard uavhengig av markedsdeltakelse, altså at de kan motta sosiale ytelser fra staten i stedet for å jobbe. Tidligere (før 1950-tallet) var individer i stor grad avhengige av arbeidsgivere, og i andre typer velferdsstater har velferdstjenester i større grad sammenheng med posisjon og investering i arbeidsmarkedet, og sosiale ytelser er behovsprøvd (ibid.). Utbygde universelle velferdstjenester gjør individer mindre avhengige av markedet, og de skaper økt autonomi. Men samtidig forutsettes lønnsarbeid for flere for å kunne opprettholde velferdsstatens tjenesteintensivitet.

Den norske velferdsstaten og de nordiske velferdsstatene karakteriseres som sosialdemokratiske velferdsregimer (Esping-Andersen 1990). Karakteristisk for sosialdemokratiske velferdsregimer, er at staten gjennom en aktiv arbeidsmarkedspolitik har en forpliktelse om full sysselsetting av borgerne, den har et system av relativt omfattende sosiale ytelser, en utbygd familiepolitikk hvor likestilling mellom kjønnene er et premiss, minstepensjon for alle og inntektsregulert tilleggspensjon, utbygde helse- og sosiale tjenester og velferd, og den er basert på skattlegging (Esping-Andersen 1990; Halvorsen og Stjernø 2008). I de nordiske velferdsstatene spiller staten en mer sentral rolle for å sikre borgernes velferd enn i andre stater, og spesielt når det gjelder barne- og eldreomsorg (ibid.). Å ivareta og å yte omsorg til grupper som defineres som svake, står sentralt, det er viktig for å opprettholde velferdsstatens legitimitet, og for borgernes identitet som innbyggere i et inkluderende samfunn. Dersom statens forpliktelser overfor enkeltpersoner ikke oppfylles, for eksempel ved at en trengende gammel dame ikke får hjemmehjelp eller plass på aldershjem, kan dette få store oppslag i nyhetsendringer på fjernsyn eller i aviser, og ansvarlige politikere stilles til ansvar og må uttale seg. Det normative aspektet i denne typen saker, er at en i det norske velferdssamfunnet ikke skal akseptere at mennesker lever under forhold som defineres som uverdige. Dette rokker ved selve fundamentet i den sosialdemokratiske velferdsstaten som tilsynelatende alle, nærmest uavhengig av politisk ståsted, synes å identifisere seg med.

Politikere som ikke forsøker å leve opp til disse idealene står i fare for å miste troverdighet og legitimitet.

Velferdsstaten er tjenesteintensiv, og ulike former for velferd gis gjennom tjenester som bidrar til å forme enkeltindivider. Halvard Vike (2002; 2004) karakteriserer den norske velferdsstaten som ambisiøs og nærmest grenseløs i måten den påtar seg ansvar for borgernes behov på. Dette fører til forskjellige, ofte uløselige, dilemmaer og til praktiske og pragmatiske løsninger og organisasjonsmåter. Vike (2004:161–163) hevder at velferdsstaten kan forstås som iverksettingen av en utopi, hvor det utopiske ligger i troen på at et nytt og bedre samfunn kan «skapes demokratisk i henhold til en plan». Denne utopien har spilt en vesentlig rolle i moderniseringsprosessen i alle vestlige samfunn. I motsetning til i de fleste andre europeiske land, skjedde utviklingen uten store konfrontasjoner, og prosessen bidro til at «arven fra de dype klasseforskjellene nesten forsvant; ikke selve klassestrukturen selvsagt, men dens kulturelle infrastruktur som har etablert grunnleggende forskjeller mellom høy og lav» (ibid.:162).<sup>30</sup> Den grunnleggende tilliten til at staten var det beste redskap for å realisere likhet og rettferdighet kan forklare at integrasjonspolitik blir sett som så betydningsfullt.

## Statlig individualisme og statsfeminisme

Forholdet mellom stat, individ og familie er annerledes i Norden enn i de fleste andre stater, både i Europa og i verden for øvrig. Ansvar og trygghet, som mange steder ivaretas av det sivile samfunn, ivaretas i Norden av velferdsstatene (Esping-Andersen 1996; Vike 2004). I redistributive velferdsstater ses individualisering i sammenheng med individets rettigheter (Hvinden og Johanson 2007:10), økt teknologisering og modernisering, og en gradvis overgang fra kollektivt organiserte fellesskap til dagens individualistiske samfunn.

Grunnleggende verdier, som individualitet og uavhengighet, muliggjøres gjennom et sterkt, gjensidig forhold mellom staten og individet. Statens makt muliggjør individuell frihet og garanterer individuell autonomi. I nordiske velferdsstater har individer kjøpt seg kollektivt fri fra personlig individuelt ansvar på grunn av statsdrevet solidaritet (Trägårdh 1997).

Individet har gjennom den seinere historien blitt gradvis stadig mer uavhengig av familien, og

---

<sup>30</sup> Vike (1994:162–163) argumenterer for at vi fremdeles daglig lever med denne utopien, men at den har endret karakter: Dagens forventninger rettes ikke mot et stadig nærere perfekt samfunn, men består i at politiske ledere skal komme med gode forklaringer på hvorfor de ikke har innfridd det de har lovet. Fremdeles tror mange at det er mulig å innfri forventningene om et bedre samfunn.

oppgaver og ansvar som tidligere ble tillagt og ivaretatt av familien, har blitt overført til staten. Velferdsstaten har på denne måten blitt et redskap for å skape «frihet som individuell uavhengighet» (Vike 2004:89), hvor den sosiale relasjonen mellom staten og enkeltindividet dominerer og staten er en garantist og et fundament for individuell frihet.

Verdier om uavhengighet settes i sammenheng med individets velferd, og det er en forutsetning at individer kan leve sine liv uavhengig av familien, i hvert fall når det gjelder økonomiske og materielle forhold. Individets avhengighet av staten er imidlertid relativt stor. Spesielt gjelder dette økonomiske og materielle behov, dersom en ikke har inntektsgivende arbeid. Videre er individet på forskjellige måter sosialt, omsorgs- eller helsemessig avhengig av staten, alt ettersom hvilke behov eller fase av livet han eller hun er i.

Statlig individualisme har hatt stor innvirkning på kjønnsrelasjonene i Norden, og familiepolitikken kan ikke løsrives fra arbeidet for kjønnslikestilling. Velferdsstaten er i én forstand et «feministisk prosjekt» hvor kvinnefrigjøring og autonomi må forstås innenfor en større kontekst som rommer en fremming av «individual dignity-as-autonomy» (Trägårdh 1997: 272–282). Generelt karakteriseres familiepolitikken i de nordiske velferdsstater som mer ekspansiv, og som mer «kvinnevennlig» enn i andre velferdsstater (Hernes 1987; Leira 2004; Ellingsæter og Leira 2006), og det forventes at den nordiske politikken skal bidra til ytterligere kvinnefrigjøring. Fleksible arbeidsforhold, relativt gode barnetilsynsordninger, pensjons og skattesystemer er incentiver som stimulerer kvinners yrkesaktivitet (Esping-Andersen 1990:223). Familiepolitikken er et resultat av samspill mellom feministiske krav fra grasrota og statlig integrasjonspolitik for å integrere kvinner i offentlige sfærer, og betegnes som «statsfeminisme». Institusjonaliseringen av likestilling mellom kjønnene har gjort velferdsstaten til et instrument for å bedre kvinners situasjon som arbeidere, mødre og borgere og til å gi dem økt politisk innflytelse (Hernes 1987). I familiepolitikken understrekes viktigheten av uavhengighet og likestilling mellom familiemedlemmene. Idealet er en to-inntektsfamilie, hvor det er et politisk mål at kvinner skal kunne kombinere rollen som lønnsarbeider med omsorgsoppgaver i familien, og at kvinner og menn skal ta lik del i husarbeid. Men til tross for dette idealet, har dette vært «womens's reform on men's conditions» (Edwards 1991:686), og velferdsstaten har ført til større individuell frihet for menn enn for kvinner: Velferdsstaten har overtatt menns tradisjonelle rolle som familiens beskytter, noe som har gjort kvinner mer avhengige av staten. Trägårdh (1997) hevder at staten er organisert rundt det som oppfattes som «tradisjonelle mannlige verdier», og framhever arbeid, målet om full sysselsetting og en aktiv arbeidsmarkedspolitik som det

viktigste. Sosial velferd knyttes i noen situasjoner til individers lønnede arbeid, og ytelser gis i forhold til inntektsnivå. Arbeidsmarkedet er mannsdominert, og i sosialdemokratisk ideologi setter metallarbeideren standarden som den «typiske» lønsmottakeren, til tross for at den typiske stemmegiveren er en offentlig ansatt kvinne med ansvar for barn (Edwards 1991:700). Selv om alle lover er kjønnsnøytrale og kvinner og menn har samme rettigheter, for eksempel omsorgspermisjon eller redusert arbeidstid, er det kvinner som i realiteten tar hoveddelen av permisjoner, som jobber redusert og som utfører mest arbeid i hjemmet (Leira 2004; Johansson og Hvinden 2007). Svensk og norsk arbeidsmarked er et av de mest kjønnssegregerte blant industrialiserte land (Halvorsen og Stjernø 2008; Kavli og Nadim 2009). Kvinners inntreden på arbeidsmarkedet gjorde at de fikk mindre tid til stell av barn og eldre enn tidligere, og slike oppgaver ble derfor i større grad overlatt til staten. Som en konsekvens av dette, ble det bygd institusjoner som skulle ivareta ulike omsorgsoppgaver. De fleste som ble ansatt her, var og er kvinner, og kvinner utfører hovedandelen av arbeidet i omsorgssektoren.

## Utdanning og dannelselse

En av velferdsstatens grunnpillarer er politisk-moralsk konsensus om idealer og virkemidler; en konsensus som må ses på bakgrunn av den måten sosiale og kulturelle forskjeller blir kodifisert på. Forskjeller blir primært betraktet som kvantitative eller som tilstander på en felles utviklingsskala, snarere enn som potensielt likeverdige alternativer. Begge disse formene kan bearbeides praktisk, enten ved hjelp av omfordeling av ressurser eller ved hjelp av for eksempel utdanning.

(Vike 1994:535)

(Ut)dannelsen sto sentralt for frigjøring og selvrealisering av bøndene i oppbygningen av de nordiske velferdsstatene. Dannelsen som skulle bidra til frigjøring av bøndene, ble skapt nedenfra og ble en viktig plattform for politikken. Bøndene ble ikke bare bærere av frihet og likhet, men også av en dannelsesprosess. Presten og salmedikeren Nikolaj Grundtvigs (1833–1872) program for utdanning og dannelselse utgjorde et viktig grunnlag i denne prosessen

(Stråth og Sørensen 1997). Folkehøyskolene som først ble dannet i Danmark, men som etter hvert spredte seg til de andre nordiske landene, ble en sentral bevegelse. Bøndenes rolle og folkebevegelsene ga moderniseringen i Norden sin spesielle form (ibid.). Formålet var å gi bøndene kunnskaper som ble betraktet som nødvendige, i takt med samfunnets utvikling i retning av moderne velferdsstater. Opplysningsarbeid ble betraktet som avgjørende for sosial, økonomisk og kulturell utvikling. Under ledelse av Grundtvig ble det etablert flere utdanningsinstitusjoner og foreninger, og det ble understreket at opplysningen skulle være av folket, for folket og handle om det folket selv opplevde at det trengte. Folkeopplysning var et samarbeidsprosjekt basert på egalitet og anti-autoritære idealer (Andersen 1990). Sett i sammenheng med folkeopplysningsarbeidet, blir de nordiske folkebevegelsenes rolle i utviklingen av de nordiske velferdsstatene tydelig. Samtidig som folkebevegelsene var lokale og grasrotorienterte, hadde de en nasjonal orientering med staten som referanseramme (Vike 2004). Etter hvert overtok fagforeningene denne typen opplæring, og opplysningen ble rettet mot den nye klassen av lønnsarbeidere. Fra slutten av 1900-tallet har voksenopplæring rettet mot innvandrere overtatt denne typen folkeopplysning (Andersen 1990). I Norge har blant annet Friundervisningen og Arbeidernes opplysningsorganisasjon gitt norskopplæring og andre kurstilbud til innvandrere. Ved siden av å gi språkopplæring, undervises det i temaer som samfunnskunnskap, arbeidslivskunnskap og væremåte.

Middelklassens<sup>31</sup> identitet ble dannet ved at middelklassen kontrasterte seg til en borgerlig overklasse, til bønder og etter hvert også til arbeiderklassen og disse gruppers dominerende verdier og kultur. Langsamt ble middelklassens verdier dominerende i offentlige sfærer, og utgjorde en målestokk for normalitet for alle klasser (Löfgren 1987). Hva det vil si å være en god borger, oppfatninger av normalitet, eller med andre ord «det norske», har historisk blitt representert gjennom middelklassens livsstil og verdier, og i kontrast til den gamle bondekulturen og arbeiderklassekulturen. Aviser, politikk, skoler og helsevesen reflekterte middelklassens verdier. Mens personer fra middelklassen sine erfaringer i stor grad korresponderte med den virkeligheten de ble presentert for i hverdagen, var dette ikke tilfelle for mennesker med en annen klassebakgrunn. Middelklassens erfaringer og ideer har blitt integrert på et nasjonalt nivå, og preger offentlige sfærer (Löfgren 1987:82).

Institusjonsbygging og profesjonsutøvelse bygger på majoritetens normer og verdier (Lidén

---

<sup>31</sup> Middelklassen kjennetegnes ved at den har høyere utdanning enn arbeiderklassen, og middelklassens medlemmer arbeider ikke med produksjon, men er ofte ansatt som funksjonærer, lærere, ingeniører etc. Med utgangspunkt i økonomi, kan middelklassen deles inn i høyere og lavere middelklasse. Den lavere middelklassen har gjerne samme lønnsnivå som deler av arbeiderklassen, mens den høyere middelklassen tjener mer.

2001; Rugkåsa 2008a). Middelklassens verdier og levemåte representerer en normalitet i velferdsstaten, som noe selvsagt alt måles i forhold til. Som en konsekvens, kan en slik normalitet virke oppdragende overfor noe som defineres som avvikende eller usivilisert (Sirnes 2006). Gjennom disiplinen framtrer «normens makt» og normalisering blir et maktmiddel. Normalisering framtvinger homogenitet, og «normens makt fungerer med letthet i et system der det formelt sett rår likhet» (Foucault 1977:162): «Det Normale får fotfeste som et tvangsprinsipp når det innføres standardisert undervisning og lærerskoler. Det får fotfeste gjennom bestrebelsene på å organisere et nasjonalt helse- og sykehusvesen som kan knesette normer for helse. Det får fotfeste ved reguleringen av industriens metoder og produkter» (Foucault 1977:166). Men normaliseringen individualiserer også gjennom at den muliggjør å måle avvik, bestemme nivåer og tilpasse forskjellene til hverandre, slik at en framstår som forskjellig eller avvikende.

Historisk representerte bøndene (og seinere arbeiderklassen) mennesker som ble beskrevet som usiviliserte og i mangel av kultur (Löfgren 1987; Frykman og Löfgren 1994). Samfunnets, og etter hvert statens, oppgave ble å sivilisere, eller å oppdra disse menneskene slik at de oppførte seg og levde i tråd med samfunnets dominerende verdier. Helse, hygiene, seksualitet og moral var sentrale områder for en slik oppdragelse, og arbeiderklassen skulle adoptere middelklassens orden, renslighet og atferd, og mønstre for hvordan en skulle stelle barn og hjem (Åstrøm 1996). Henrik Wergeland (1808–1845) og Eilert Sundt (1817–1875), som har hatt sentrale roller i den nasjonale dannelsesprosessen i Norge, skrev begge opplysende og oppdragende skrifter rettet mot bonde- og arbeiderklasse. Renslighet og nøysomhet var temaer som ble omhyggelig omtalt i deres tekster. Wergelands politiske budskap var at de lavere klassene skulle tilegne seg de høyere klassenes holdninger og dannelse, men ikke deres materielle kår: de skulle «kjenne sin plass» (Berggren 1988:57).

Både tidligere og i dag defineres grupper som ikke lever opp til samfunnets normalitetsidealer som unormale eller avvikende, og ikke som alternative. Annerledeshet anses som problematisk, og betraktes i mange tilfeller som en trussel mot idealet om likhet. I Norge, hvor det er svake tradisjoner for å anerkjenne eksistensen av flere alternative kulturelle verdistandarder, har derfor likhet og ulikhet ofte blitt en implisitt diskusjon om forholdet mellom normalitet og avvik (Sirnes 1999; Vike mfl. 2001). Avvikere må hjelpes tilbake til et *normalt* liv, og staten driver som et ledd i dette, ved siden av å yte differensierte velferdstilbud, «en utbredt terapeutisk virksomhet som tar sikte på å korrigere svakheter hos enkeltmennesker, grupper og familier» (Vike mfl. 2001:23). Kulturelle



standardiseringsprosjekter i forbindelse med språk, religion og utdanning bidrar i slike normaliseringsprosesser, samtidig som prosessene er nasjonsbyggende (Sirnes 1999). Identifikasjonen med nasjonen har i sterk grad blitt oversatt til autoriserte måter å leve på, og majoritetens måte å leve og tenke på utgjør derfor et homogent mønster (Haukelien og Vike 2009). En slik homogenitet forsterker prosesser som behandler alternative verdier og måter å leve på som ufullstendige eller avvikende; mennesker som ikke identifiserer seg med majoritetens kulturelle verdier og normer, verdier og normer som «symboliserer det å være nasjonal og inkludert i fellesskapet» (Haukelien og Vike 2009:160). Avvik betraktes som noe som må fjernes eller behandles (Sirnes 2006). For å inkluderes i det nasjonale fellesskapet kreves at en identifiserer seg med og gir tilslutning til majoritetens normer og koder. De som ikke gjør dette, blir som regel synlige, og alternativet for dem som ikke ønsker eller klarer dette, er ulike former for stigmatisering eller marginalisering.

## Den norske velferdsstatens ambisjoner om integrasjon

*Integrasjon* som samfunnsvitenskapelig begrep handler om hvordan et samfunn «henger sammen» som et sosialt system, med andre ord hvordan ulike deler i et samfunn konstituerer en helhet og hvordan helheten konstituerer delene. I Emile Durkheims (1858–1917) samfunnssyn handler integrasjon om samhold og solidaritet mellom mennesker, og om hvordan et samfunn kan fungere som en enhetlig struktur. Integrasjon handler om forhold mellom samfunn og individer; om hvordan enkeltindivider relaterer seg til, inngår i og bidrar til å forme samfunnet, og om hvordan individer formes av samfunnet.

I velferdsstaten definerer staten langt på vei grensene for integrasjon; hvorvidt individer eller grupper er integrert, og hva den enkelte må oppnå eller prestere for å integreres. Historisk har tilslutning til nasjonen og nasjonal kultur vært gitte kriterier for integrasjon, og dessuten viktig i en nasjonsbyggingsprosess, slik målrørsla, avholdsbevegelsen og arbeiderbevegelsen tidligere spilte en sentral rolle. Seinere har velferdsstatens politikk og institusjoner overtatt en stor del av denne rollen: I arbeidsmarkedspolitik, familierpolitikk og skolepolitikk finnes målsettinger og strategier for integrasjon av individer og grupper. At det etableres tiltak som skal fremme integrasjon av minoritetsetniske kvinner, er også et eksempel.

Kulturell og sosial integrasjon er komplekse og ikke nødvendigvis overlappende prosesser. Et samfunn kan være kulturelt mangfoldig, men like fullt sosialt integrert, og tilsvarende kan et samfunn være kulturelt homogent, men sosialt komplekst og lite sosialt integrert (Eriksen 2007b). Integrasjon på samfunnsnivå og på lokale nivåer (*geschellschaft* og *gemeinschaft*), henspiller på ulike former for sosial integrasjon, og å være integrert på ett nivå medfører ikke nødvendigvis at en er integrert på andre nivåer. Det er for eksempel mulig å være godt integrert i et etnisk-, religiøs- eller interessefellesskap uten å ha noen tilknytning til storsamfunnet. Eller en kan være et velfungerende medlem i storsamfunnet; være i arbeid, betale skatt og stemme ved valg uten at en kjenner noen eller har tilhørighet til noe lokalt fellesskap (Eriksen 2007b). Det er heller ingen motsigelse mellom å ha en annen etnisk og religiøs tilhørighet og delta i majoritetssamfunnets arbeids- og organisasjonsliv, samtidig som en ivaretar og viderefører ulike kulturelle og religiøse tradisjoner på lokale nivåer, altså å være integrert både på lokale og på storsamfunnsnivå. En kan også være integrert på noen, men ikke andre samfunnsarenaer, for eksempel kan en være integrert i utdanningssystemet, men utestenges fra arbeidsmarkedet.

Integrasjon er et problematisk begrep og det er vanskelig å definere hvorvidt enkeltindivider eller grupper (sosiale eller kulturelle) er integrert eller ikke. Grensene for integrasjon er ikke absolutte, men kan defineres på bakgrunn av hva som er ønskelig i en gitt sosial situasjon. I noen situasjoner vil det oppfattes som tilstrekkelig å delta i skole, utdanning og arbeidsmarked, og en defineres på bakgrunn av dette som integrert, mens i andre sammenhenger kan det i tillegg kreves deltakelse i sosiale eller kulturelle aktiviteter for å defineres som integrert. Nivå for integrasjon defineres forskjellig fra ulike posisjoner, avhengig av hvilken målestokk som legges til grunn. I en norsk majoritetssammenheng synes integrasjon å være forbundet med ideen om likhet (i betydning enshet eller «sameness»); jo likere en er, og jo mer en deltar i samme typer aktiviteter eller på samme arenaer, desto bedre integrert er en. I den norske velferdsstaten er integrasjon et ideal og et mål på et velfungerende samfunn, og for hvert enkelt individs velstand og lykke.

Forestillinger om hva integrasjon er, endres stadig (Azar 2001). På samme måte er «[...] de sosiale feltene som «innvandreren» skal integreres inn i, selv i rask endring, og det ligger et maktforhold til grunn når det hele tida er medlemmer av majoriteten som avgjør når noen er tilstrekkelig integrert» (Gullestad 2002:20). «Symbolic fences»; ulike symboler som

etablerer sosiale grenser (Gullestad 1997),<sup>32</sup> endres stadig i takt med historisk, sosioøkonomisk og kulturell utvikling, påvirker eksklusjon eller inklusjon i fellesskap og får betydning for integrasjon.

I løpet av de siste tiårene har det skjedd en endring i synet på integrasjon fra noe som skal omfatte alle samfunnsborgere til at det i dagens offentlige og politiske debatt først og fremst relateres til etniske minoriteter. Mens samfunnsvitenskapens klassiske integrasjonsbegrep handler om hvordan samfunnet som helhet er integrert, handler integrasjon av etniske minoriteter (i hvert fall i offentlige og politiske diskusjoner), om hvorvidt og hvordan minoritetene er integrert i majoritetssamfunnet. På bakgrunn av dette, reises politiske og praktiske spørsmål om hvordan minoriteter kan gjøres til en del av majoritetssamfunnet (Jöhncke 2007). Integrasjon kan i slike sammenhenger referere til ulike former for sameksistens mellom majoritets- og minoritetsgrupper, og vil ofte bety å få etniske minoriteter tilpasset majoritetssamfunnet (Gullestad 2002; Olwig og Pærregaard 2007; Jöhncke 2007). I St.meld. nr. 17 (1996–1997:9) forstås integrering slik: «Begrepet betegner målet om likestilling gjennom like muligheter, rettigheter og plikter til deltakelse for alle, uansett opprinnelse. Det brukes også om ulike samfunnsprosesser i retning av målet. Slike prosesser er sammensatte, foregår kontinuerlig, er sjelden helt konfliktfrie og berører alle deler av befolkningen». Også i St.meld. nr. 49 (2002–2004) defineres integrering (av minoriteter) både som et *mål* om levekår og like muligheter, og som en *prosess*, der tilpasning og gjensidighet er sentralt. I denne meldingen benyttes imidlertid i større grad begrepet *inkludering* delvis som en erstatning for integrering, noe jeg kommer tilbake til i siste kapittel.

## **Innvandring til Norge**

Innvandrere er ei relativt «ny» gruppe som skal integreres i den norske velferdsstaten. Fram til 1968 var utvandringen *fra* større enn innvandringen *til* Norge (Brochmann og Kjeldstadli 2008). På slutten av 1960-tallet økte innvandringen til Norge, først og fremst på grunn av behov for arbeidskraft, men også fordi innvandrere begynte å søke til Norge, som en konsekvens av at andre europeiske land strammet inn sin innvandringspolitikk. I den første

---

<sup>32</sup> I artikkelen «Symbolic Fences» drøfter Gullestad (1997) ulike sosiale grenser i Norge, og da innad i «norsk kultur». Dette er grenser relatert til kjønn, region, lokalsamfunn og sosial klasse, og de empiriske eksemplene analysen bygger på, er på mikronivå. Gullestads analyse kan, slik som i min undersøkelse, både utvides til et makronivå; velferdsstaten, og til grenser for «norsk kultur». I andre arbeider (bl.a. Gullestad 2006; 2002) analyserer Gullestad grenser mellom en kulturell majoritet og kulturelle minoriteter.

fasen kom det «fremmedarbeidere»; hovedsakelig enslige menn fra Pakistan, Tyrkia og Marokko som søkte arbeid for å kunne forsørge og bedre familiens levekår i hjemlandet. De fleste ble sysselsatt i industri- og servicenæring. Både *fremmedarbeidernes* og norske myndigheters intensjon var at dette skulle være et midlertidig opphold. I 1975 ble «innvandringsstoppen» innført, i utgangspunktet som en midlertidig pause for å sikre og forbedre levekår og integrering av innvandrerne som allerede var i landet. I 1981 ble innvandringsstoppen gjort permanent. Én konsekvens av innvandringsstoppen var at det ble vanskeligere å pendle mellom opprinnelseslandet og Norge, og dette førte til at mange bosatte seg permanent og søkte oppholdstillatelse for sine familier. De anså dette som den beste måten å sikre seg selv og sine barn best mulige sosiale forhold på. «Familiegjenforening» er denne andre fasen i innvandring til Norge. Den tredje fasen ble utgjort av mennesker som fra slutten av 1970-tallet kom og søkte asyl. Disse tre fasene (Brochmann og Kjeldstadli 2008) er til dels overlappende: Det har vært fortsatt arbeidsinnvandring etter innvandringsstoppen, hvor særlig etterspurt arbeidskraft får oppholdstillatelse. Familieinnvandring var i mange tilfeller en del av arbeidsinnvandringen, og familiegjenforente, flyktninger og asylsøkere ble og blir etter hvert arbeidssøkere. Dagens innvandring består av flyktninger og asylsøkere fra ulike konfliktområder, av arbeidsinnvandrere som det norske arbeidsmarkedet har behov for og av familiegjenforente. Disse gruppene utgjør om lag en tredjedel hver (Djuve og Kavli 2007).<sup>33</sup> I de siste årene har imidlertid arbeidsinnvandringen økt som en konsekvens av utvidelsen av det indre arbeidsmarkedet i EU og EØS (Fangen og Mohn 2010).

### **Integrasjon og universalisme**

Velferdsstatens prinsipp om universalisme assosieres med likhet og redistribusjon, og dimensjoner som medlemskap og fordeling av goder står sentralt (Kildal og Kuhnle 2005). Et grunnleggende premiss er at velferdspolitikken skal være universell og ikke begrenset til enkelte sosiale grupper, som arbeidstakere eller fattige (Kangas og Palme 2005; Hatland under publisering). Generelle institusjoner og ordninger skal bidra til integrasjon av alle samfunnsmedlemmer, også av etniske minoriteter. Integrasjon av etniske minoriteter formuleres imidlertid ofte som eksplisitte mål, og ikke på et generelt grunnlag, slik det

---

<sup>33</sup> Ved inngangen til 2010 hadde 508 000 personer innvandringsstatus i Norge, og dette utgjør 10,6 % av norsk befolkning. (<http://www.ssb.no/innvandring/>) Dette er en vekst fra 1970, hvor 1,3 %, eller 75 738 var innvandrere (Brochmann og Kjeldstadli 2008:179). Både i 1970 og i dag har om lag halvparten av innvandrerne bakgrunn fra andre europeiske land.

forutsettes at de samme ordningene skal integrere øvrige grupper og individer. I tillegg er det etablert særskilte ordninger og tiltak for etniske minoriteter, for eksempel Introduksjonsordningen for nyankomne flyktninger og språk- og samfunnsopplæring. Universalismen innebærer at alle har de samme rettighetene, og rettighetene baseres på at en er bosatt i Norge. Det finnes imidlertid grenser for velferdsstatens universalisme, slik det for eksempel uttrykkes i Regjeringens forslag til statsbudsjett: «Alle innbyggere i Norge skal ha like rettigheter, plikter, og muligheter til deltakelse på alle samfunnsarenaer» (St.prp. nr. 1 (2008–2009): 204). Flere økonomiske rettigheter i folketrygden krever en viss botid og at en har hatt en form for inntekt. En må for eksempel ha vært medlem av folketrygden i førti år for å få fulle pensjonsrettigheter. Andre ytelser, som fødselspenger eller arbeidsledighetstrygd, er også gradert etter tidligere inntekt.<sup>34</sup> Videre krever folkeregisteret et halvt års botid for medlemskap, og det kreves ett års botid for å bli medlem av folketrygden. Mennesker som ikke har norsk statsborgerskap, har sosiale, men ikke fulle politiske rettigheter. Dette sikrer dem et visst nivå for sosial- og helsemessig velferd, men de har ikke mulighet til politisk innflytelse gjennom for eksempel valgdeltakelse.<sup>35</sup> Medlemskapet i velferdsstaten er derfor gradert (Hatland under publisering), og individer med gitte særtrekk behandles ulikt på bakgrunn av særtrekkene. Ingen ordning i velferdsstaten er virkelig universell i den betydningen at alle mottar dem, gitte kriterier må oppfylles og noen må vurdere og legitimere at kriteriene er til stede (Øverby 2002; Kildal og Kuhnle 2005). Slik blir ordningene snarere *potensielt* enn *reelt* universelle.

Selektive ordninger eller tiltak som er tilrettelagt for spesielle grupper eller behov, er strengt tatt i strid med universalitetsprinsippet. Men fordi den norske velferdsstaten betegnes som universell, spiller behovsprøvde overføringer generelt liten rolle. Innvandrere er imidlertid en gruppe som generelt er mer avhengige av selektive ordninger enn øvrige borgere på grunn av svakere rettigheter til universelle trygder. De møter derfor en helt annen, og mer selektiv, velferdsstat (Hatland under publisering). Særtiltak bidrar til å fylle enkeltes behov, slik at de på sikt gis mulighet å komme i en likeverdig situasjon med majoriteten, eller fordi de ikke er fullt inkludert i trygdesystemet eller arbeidsmarkedet.

---

<sup>34</sup> For nærmere redegjørelse for trygdesystemet, se bl.a. Halvorsen og Stjernø 2008.

<sup>35</sup> For å stemme ved stortingsvalg må man ha norsk statsborgerskap, mens personer som har hatt en botid på tre år kan stemme ved kommunalvalg.

## Universalisme og multikulturalisme

Etniske minoriteter i den norske velferdsstaten benytter seg i utgangspunktet av de samme ordninger som majoritetsbefolkningen, og det finnes få lovfestede særrettigheter.<sup>36</sup> Ett unntak er introduksjonsprogrammet for nyankomne flyktninger, men dette er et kortvarig program som ikke åpner for spesielle religiøse eller kulturelle rettigheter. Hagelund (2005) argumenterer for at introduksjonsprogrammet handler mer om velferdsstatens integrasjon enn om flyktningers kulturelle rettigheter; introduksjonsprogrammet er et tiltak for å forebygge flyktningers eksklusjon i arbeidsmarkedet og for å forebygge at det oppstår eksklusjon basert på etniske, kulturelle eller religiøse forskjeller.

Selv om Norge i løpet av de seinere årene i økende grad har blitt et multikulturelt samfunn, både gjennom økt innvandring og økt kulturell kompleksitet, føres ingen multikulturalistisk politikk verken i Norge eller andre nordiske stater. Likhetsidealer står sterkere enn multikulturalistiske idealer (Engebriksen og Fuglerud 2009). Tjenester som er tilgjengelige for befolkningen, gis i overveiende grad på universelt grunnlag, under forutsetning av at en fyller gitte kriterier (Øverby 2002).

Den norske velferdsstatens politikk er basert på likhet og individuelt baserte rettigheter og plikter, og ikke på kollektive grupperettigheter, som preger multikulturalistiske stater. Kulturelt baserte rettigheter oppfattes som å bryte med idealet om likhet og solidaritet (Barry 2001). Stater som fører en multikulturalistisk politikk (f.eks. Canada) tilrettelegger i større utstrekning for forskjeller og gir minoriteter kollektive særrettigheter, som undervisning på morsmål, eget pensum på skolen, dobbelt statsborgerskap eller fritak fra kleskoder (Kymlicka og Banting 2006). I en undersøkelse av 21 etablerte demokratier klassifiserer Will Kymlicka og Keith Banting (2006) demokratiene på bakgrunn av hvordan deres politikk oppfyller åtte kriterier som Kymlicka og Banting har definert som multikulturalistisk politikk. Norge plasseres i kategorien som kjennetegnes av *svak* multikulturalistisk integrasjonspolitikk overfor innvandrere, og fyller to eller færre av de åtte gitte kriteriene.<sup>37</sup> Sverige kjennetegnes

---

<sup>36</sup> Urbefolkningen; samene og nasjonale minoriteter; rom, tatere, jøder, kvener og skogfinner, har noen lovbestemte særrettigheter (jf. St.meld. nr. 15 (2000–2001) *Dei nasjonale minoritetane i Noreg – Om statleg politikk overfor jødar, kvener, rom, romanifolket og skogfinnar*. LOV 1987-06-12 nr. 56: *Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold* (sameloven).

<sup>37</sup> I Banting mfl. (2006) gjøres det samme overfor nasjonale minoriteter og urbefolkninger. Norge karakteriseres her ved at det fører en middels multikulturalistisk politikk overfor urbefolkningen; samene. Dette innebærer at de oppfyller mellom tre og seks av de angitte kriterier. I hvilken grad Norge fører multikulturalistisk politikk overfor nasjonale minoriteter, angis ikke (forskerne tok kun hensyn til land hvor nasjonale minoriteter ble utgjort av over 100 000 mennesker).

av *middels*, og Danmark av *svak* multikulturalistisk integrasjonspolitik (ibid.). I Sverige har multikulturalisme vært offisiell politikk i mer enn tretti år (Vertovec og Wessendorf 2010).

Paradoksalt nok, har det i de seinere årene i økende grad blitt rettet kritikk mot en «antatt multikulturalisme fra statlige myndigheters side» (Bangstad under publisering). Dette til tross for at Norge ikke fører en multikulturalistisk politikk overfor innvandrere, at innvandrere ikke har særegne kulturelle og religiøse rettigheter, og til tross for at innvandrings- og integrasjonspolitikken har endret seg i løpet av de siste tjue årene. På 1980–90-tallet var det høyere toleranse for kulturelle forskjeller og større fokus på innvandreres rettigheter, mens det i dag fokuseres mer på innvanderes plikter, deres sosio-økonomiske integrasjon i arbeidsmarkedet og økt krav om tilslutning til felles demokratiske verdier (Brochmann 2002; Hagelund og Kavli 2009). Dette settes blant annet i sammenheng med storpolitiske hendelser som terrorhandlingene i USA mot World Trade Center den 11. september 2001, som knyttes til islamistiske grupper og bevegelser (Kymlicka og Banting 2006; Vertovec og Wessendorf 2010). Wikans bok *Generous Betrayal* (2002) er ett eksempel på et angrep på multikulturalismen, hvor hun argumenterer mot en multikulturalistisk integrasjonspolitik. Wikans utgangspunkt i sin kritikk av norsk politikk er blant annet at det i utformingen av politikken tas mer hensyn til etniske minoriteters kulturelle normer og praksis enn til menneskers individuelle rettigheter, for eksempel frihet og likebehandling.<sup>38</sup>

Som Steven Vertovec og Susanne Wessendorff (2010) påpeker, eksisterer det ingen konsensus om hva som menes med begrepet multikulturalisme. Men å framstille norsk integreringspolitikk som en multikulturalistisk gruppeorientert politikk er likevel feilaktig, selv om det i politikken i en viss grad reflekteres en multikulturalistisk *ideologi*; en respekt for kulturelle forskjeller, som imidlertid først og fremst henviser mangfold til privatsfæren

---

<sup>38</sup> Hvorvidt innvandring og multikulturalisme svekker velferdsstaten, er omdiskutert. Kymlicka og Banting (2006) finner i en undersøkelse av OECD-land ingen sammenheng mellom innvandring og svekkelse av velferdsstaten: Andelen innvandrere svekker ikke nivået på velferdsytelser. Høy andel innvandrere fører heller ikke til lavere oppslutning om velferdsstaten. Bay mfl. (2007) finner samme tendens i en norsk undersøkelse: De finner ikke tegn på at andel innvandrere i et lokalsamfunn gjør folk mindre positive til velferdsstatens kollektive verdier. Ruud Koopmann (2010) kommer til en annen konklusjon etter å ha sammenliknet integrasjonspolitik og velferdsstater i åtte land i Europa (Norge er ikke inkludert, Sverige er). Han undersøker arbeidsdeltakelse, innvanderes boligsegregasjon og antall innvandrere i fengsel (Kymlicka og Banting undersøker flere forhold, se ovenfor). Koopmann finner at land med streng integrasjonspolitik eller en svak velferdsstat har oppnådd bedre integrasjon av innvandrere enn land med mer liberal politikk. Multikulturalisme er bra for innvandrere, men svekker folks tillit til velferdsstaten, er en av hans konklusjoner. Han argumenterer for at innvandrere har større problemer med innpass på arbeidsmarkedet i velferdsstater med godt utbygde økonomiske ordninger, hvor det ikke stilles strenge krav om tilpasning til majoritetens kulturelle normer og verdier når man mottar velferdstiltak. Koopman tar i mindre grad enn Kymlicka og Banting hensyn til at det er flere faktorer enn velferdsytelser som påvirker «integrasjon». I et innlegg i debatten om multikulturalisme og velferdsstat påpeker David Goodhart (2004) blant annet at det er for tidlig å konkludere hvorvidt effekten av samfunnsmessig heterogenitet via innvandring påvirker velferdsstatens legitimitet, slik Kymlicka og Banting hevder.

(Døving 2009:47; Hagelund 2010). Enkeltindividers rett til frihet og selvstendige valg, er det primære. Kulturelt mangfold betraktes som individuelle kvaliteter på samme måte som andre individuelle forskjeller, som verdier og livsstil, og et individbasert snarere enn et gruppebasert mangfold legges til grunn i politikken. Randi Gressgård (2005a; 2005b) har analysert St.meld. nr. 17 (1996–1997): *Om innvandring og det flerkulturelle Norge*. Og St.meld. nr. 49 (2003–2004): *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse. Ansvar og frihet*. Hun viser at meldingene ikke inneholder multikulturalistiske argumenter for anerkjennelse av innvandreres kulturelle særegenhet. Det sies for eksempel ingenting om gruppebasert anerkjennelse av kulturell særegenhet for til innvandrere, slik det gjøres for til nasjonale minoriteter og urbefolkningen (Gressgård 2005a:20 og 2005b).

## Integrasjon gjennom arbeid

Lønnsarbeid er det mest sentrale mål på integrasjon i den norske, og de nordiske velferdsstater. «Det selvforsørgende individ» er et dominerende ideologisk ideal (Syltevik og Wærness 2004:102), og et sosialpolitisk mål er at alle skal være selvforsørget gjennom lønnsarbeid. Selvforsørgelse defineres å være både til den enkeltes og samfunnets beste; arbeid, ikke offentlige stønader, skal være førstevalget for folk flest. Lønnsarbeid anses som viktig for samfunnets verdiskaping, for fordeling av samfunnets goder, for menneskers identitet og selvrespekt<sup>39</sup> og som en måte å unngå sosial eksklusjon og å styrke folks selvrespekt på (Halvorsen 1990;1998). Men hvordan kan idealet om arbeid forstås, hva er det som har gjort at arbeid og selvforsørgelse har blitt så betydningsfullt i den norske velferdsstaten?

Arbeidets ideologiske betydning i Norden ses i relasjon til lutheranismens påvirkning på norsk velferdsideologi, først og fremst arbeidsetikken og idealet om likhet (Stråth og Sørensen 1997; Halvorsen og Stjernø 2008). Full sysselsetting er et mål, og oppfattes som et gode for enkeltindividet. Arbeid har derfor betydning i seg selv, samtidig som det gir sosial status. Arbeid og karriere ble tidligere, kanskje først og fremst blant borgerskapets menn, knyttet til en framtidstenkning og en tro på utvikling: «Du blir det du presterer» (Frykman og

---

<sup>39</sup> Knut Halvorsen fører i artikkelen «Symbolic purposes and factual consequences of the concepts 'self-reliance' and 'dependency' in contemporary discourses on welfare» (1998) en kritisk gjennomgang og diskusjon av hvordan selvstendighet og (velferds)avhengighet knyttes til hvorvidt individer er i lønnsarbeid eller mottar offentlige stønader. Han argumenterer blant annet for at det ikke nødvendigvis er noen direkte sammenheng mellom økonomisk selvstendighet og selvtilit/ selvrespekt. Killdal (1998) er inne på det samme.



Löfgrén 1994:34). Både egen framtid, og ikke minst barnas, ville avhenge av egen karriere og økonomiske velstand. I forlengelsen ville samfunnets velstand øke og ulike institusjoner styrkes og utbygges. Lønnsarbeid har nærmest blitt et mål på moralsk troverdighet, og en moralsk handling hvor individet gjør opp for seg overfor fellesskapet. Samtidig er arbeid også «den rettferdige vei til individuell og personlig suksess» (Øian 1994:78). Å være uvillig til å arbeide, blir ansett som moralsk forkastelig (Kjørstad 2008), og fortolkes som motvilje mot deltakelse og integrasjon i samfunnet.

Full sysselsetting er også et middel til å opprettholde et ønsket velferdsnivå, og er derfor viktig for samfunnsøkonomien. Sysselsetting skal bidra til å redistribuere økonomiske goder og til å minske sosial ulikhet, fattigdom og avhengighet. Velferdsstaten har en aktiv arbeidsmarkedspolitikk (Halvorsen og Stjernø 2008), og staten går langt for å integrere ulike grupper i arbeidsmarkedet. Særlig har staten vært offensiv i å øke sysselsetting av kvinner. Kvinnens deltakelse i arbeidslivet har, som drøftet ovenfor, blitt sett som avgjørende for nordiske velferdsstaters utvikling. Videre igangsettes arbeidsmarkedstiltak med formål å tilføre kompetanse til eller rehabilitere ulike grupper som har hatt vanskeligheter med å skaffe seg arbeid.<sup>40</sup> Eksempler på slike grupper, er funksjonshemmede, innvandrere og ungdom med atferdsproblemer. Et overordnet prinsipp er at alle har rett til arbeid, og at velferdsstaten har plikt til å sørge for dette. Men samtidig har alle arbeidsdyktige også en plikt til å arbeide og til å betale skatt for å bidra til finansiering av velferdsstaten for å sikre økonomien og økonomisk utvikling (Halvorsen og Stjernø 2008). Arbeidsorientering med en sterkere vektlegging av arbeid som en forutsetning for medborgerskap, syntes etter hvert å gå på bekostning av den tradisjonelle vektleggingen av sosiale rettigheter og likhet (Andersen og Halvorsen 2002). I St.meld. nr. 17 (1996–1997:54) angis deltakelse i arbeidslivet og norskkunnskaper som det viktigste for innvandreres integrasjon i velferdsstaten.

Samtidig som deltakelse i arbeidsmarkedet er et middel til økt integrasjon, bidrar det også til dannelse av arbeidstakerne. Bestemte ferdigheter og/eller kvalifikasjoner kreves for å få innpass i arbeidslivet, uavhengig av om arbeidet forutsetter utdanning eller ikke. Videre kreves at alle innordner seg gitte koder, for eksempel å komme presis, utføre arbeidsoppgaver på en bestemt måte, og å innordne seg formelle og uformelle strukturer og kultur. Arbeidstakere som ikke oppfyller dette som forventet, kan på ulike måter sanksjoneres.

---

<sup>40</sup> Her kan nevnes arbeidstreningskurs, ansettelse i offentlig sektor, lønnskudd, vernet arbeid, tiltak rettet mot mennesker med ulike funksjonshemninger (psykisk, fysisk) eller jobbsøkerkurs. For utfyllende beskrivelse, se Halvorsen og Stjernø 2008:49–51.

## Hele folket i arbeid: Arbeidslinja i norsk velferdspolitik

Et historisk tilbakeblikk viser hvordan verdsettingen av lønnsarbeid har sammenheng med ideologiske, kulturelle og økonomiske forhold. Arbeid har betydning som en bekreftelse av moralske verdier, og er ikke først og fremst et middel til å ivareta økonomiske hensyn (Foucault 1973; 1977). Arbeid har dessuten en oppdragende virkning. Foucault (1977:109) viser hvordan arbeid i fengslet ble benyttet som et pedagogisk virkemiddel for å disiplinere fangene: «Han skal tvinges til å leve i et forminsket, forenklet samfunn som helt tydelig er basert på leveregelen om at den som vil leve, må arbeide. Arbeidet skal være tvunget, men fangen skal også få en lønn som tillater ham å bedre sine kår under og etter fengelsoppholdet». Arbeid blir både et virkemiddel for å bedre økonomiske levekår og for å endre folks moral. Dette prinsippet er i norsk velferdspolitik definert som «arbeidslinja».<sup>41</sup> Arbeidslinja framtrer som et sterkt ideologisk fenomen med røtter i protestantisk arbeidsetikk og som en framtidsrettet visjon om hvordan samfunnet skal forbedres (Vike 2004).

Når arbeidslinja har blitt en politisk målsetting som har en nærmest allmenn oppslutning, har dette sammenheng med at den gis en ideologisk kraft gjennom det «tvetydige og upresise» (Midré 1995:203). I likhet med andre effektive symboler, har den potensial til å dekke over fundamentale motsigelser i samfunnet: Arbeidslinja kan innebære rettighet og forpliktelse, tvang og omsorg, utelukkelse og inkludering. På denne måten kan arbeidslinja forene de som understreker at arbeid er en rett, og de som hevder at det må stilles strengere krav til de som forsøker å «unndra seg plikten til å forsørge seg selv» (Midré 1995:203).

En intensjon med arbeidslinja, er at den tilsynelatende skal skape, eller i det minste gi et grunnlag for likhet, i den forstand av at når folk kommer i arbeid, vil de bli selvforsørget og integrert i samfunnet. Samtidig kan arbeidslinjas sterke stilling forstås på bakgrunn av at likhetsidealet støtter opp under lønnsarbeid som middel til å fremme økonomisk og sosial likhet og rettferdighet, og fremmer moralsk likhet, i betydning av å yte til fellesskapet. I sosialdemokratiens politikk har likhet i stor grad vært knyttet til utjevning av levekår mellom samfunnsklasser (Gullestad 2002). Arbeidslinjas sterke posisjon har også sammenheng med at velferdsstaten, på grunn av ekspansive velferdstilbud, er avhengig av maksimal deltakelse i

---

<sup>41</sup> Begrepet «arbeidslinja» ble introdusert i Attføringsmeldinga i 1992, og utdypet i «Velferdsmeldinga» i 1995. Arbeidslinja skal erstatte tidligere «trygde- og stønadslinja» ved at passive ordninger avløses av aktiverende ordninger for å få flest mulig i arbeid og det skal stilles strenge krav til bruk av passive stønader (Kildal 1998:18). I artikkelen «Velferd og arbeidspålit. Om arbeidslinjens begrunnelse» analyserer Nanna Kildal (1998) Arbeiderpartiets begrunnelser for innføring av arbeidslinja, og hun identifiserer fem argumenttyper: to relatert til et samfunnsmessig nivå; samfunnsøkonomisk argument og integrasjonsargument, og tre til et individuelt nivå; kompetanseargument, godeargument og resiprositetsargument.

arbeidslivet for å kunne opprettholde et slikt nivå. Det er derfor nødvendig at så mange som mulig arbeider og betaler skatt, og at så få som mulig lever av velferdsytelser (Esping-Andersen 1990). Det legges av denne grunnen vekt på å skape ordninger som ikke fører til at folk lar være å arbeide, for eksempel å sette vilkår for mottak av tjenester.

Til tross for lønnsarbeid som en viktig forutsetning både for den enkeltes og samfunnets velstand, kan arbeidslinja også bidra til å opprettholde sosial og økonomisk ulikhet. Til tross for velferdsstatens likhetsideal og visjonen om et egalitært samfunn, er velferdsstaten også et stratifikasjonssystem som strukturerer klasser og sosial orden (Esping-Andersen 1990). Arbeidsmarkedet er for eksempel hierarkisk organisert, og ulike posisjoner og statuser må fylles for at samfunnets differensierte arbeidsoppgaver skal ivaretas. Folk ansettes i stillinger på ulike nivåer og med ulik lønn og sosial status. En konsekvens blir at sosiale og økonomiske forskjeller mellom ulike samfunnsgrupper skapes og opprettholdes. Til tross for både arbeiderbevegelsens og velferdsstatens krav om likhet og rettferdighet, ser lønnsforskjeller ut til å være akseptert. Likelønnskrevet har vært begrenset til «lik lønn for likt arbeid», og det blir ansett som «rettferdig» at de som bidrar mer, eller har spesielle kvalifikasjoner, tjener mer. Dette er en form for *rettferdig ulikhet*. At ulikheter i lønn oppfattes som rettferdig, er en konsekvens av arbeidsetikken (Stjernø 2008).<sup>42</sup> Forskjeller som oppstår på bakgrunn av ulik økonomisk innsats på arbeidsmarkedet karakteriseres som «productive inequality» (Stjernø 2008:59). Til tross for velferdsstatens overordnede likhetsideologi, oppfattes ikke denne typen forskjeller som problematiske – i hvert fall ikke så lenge forskjellene ikke er *for* store. I hvilken grad ulikheter som ikke har sammenheng med økonomiske forhold aksepteres eller ikke, er imidlertid mer komplekst (Eriksen 2007a). Det legges til rette for integrasjon i velferdsstaten blant annet gjennom økonomisk differensiering, og på bakgrunn av dette skapes en situasjon som muliggjør en akseptabel levestandard for de aller fleste.

Arbeidslinjas ideologi synliggjøres i ulike deler av norsk velferdspolitikk. Mest synlig er den i arbeidsmarkedspolitikken og målet om sysselsetting for alle, og i sosialpolitikken som tilrettelegger for arbeid for mennesker som har særlige behov for hjelp og oppfølging. *Aktivering*, eller *workfare*, hvor mottakere av velferdsytelser som sosialhjelp må utføre arbeidsoppgaver eller delta i en eller annen form for tiltak, er et utslag av arbeidslinja, og med

---

<sup>42</sup> Dette kan ses i sammenheng med hvordan rettferdighet i sosialdemokratisk velferdspolitikk har endret seg fra en definisjon av redistribusjon og likhet, til et forhold mellom personlig medvirkning (*contribution*) og individuelle fortjenester (*benefits*) (Stjernø 2008:62).

en målsetting om arbeidsintegrasjon (Lødemel 1997; 2001).<sup>43</sup> Men også i familierpolitikk, likestillingspolitikk og politikk for integrasjon av etniske minoriteter synliggjøres arbeidslinja, og legger ulike premisser for utforming og iverksetting av politikken. En konsekvens av arbeidslinja, med kopling til likhetsidealet, kan være at den blir en strategi for å kontrollere sosial og kulturell differensiering, hvor krav om likhet og tilpasning for å komme inn på arbeidslivet stimulerer til økt grad av ensretting og homogenitet.

## Forestillinger om likhet og homogenitet

Velferdsstaten som en ramme omkring «nordmenns» liv bidrar til å skape og opprettholde et nasjonalt «vi». Den betraktes som et grunnlag for *norsk* identitet og har hatt en stor betydning for nasjonal integrasjon i de nordiske landene (Jöhncke 2007). Velferdsstaten er således både en sosial konstruksjon og en politisk prestasjon. Den representerer imidlertid en snever kulturell ramme som stiller store ideelle fordringer til medborgerne. Videre representerer og genererer den en enhetskultur som gjør toleranse og inkorporasjon av kulturell annerledeshet til et problem (Vike 1994; Jöhncke 2007). Ifølge Vike (1994:535) representerer dette et «nordisk paradoks» fordi «Velferdsstaten hviler på et radikalt toleranseideal, samtidig som dens praktiske omsorgsideal ofte forutsetter, eller i sin konsekvens skaper, homogenitet.» Forbindelser mellom politikk og moral er sentrale og sterkt forankret i likhetsmoralen (Vike 2004:53), og det er en tydelig forbindelse mellom likhetsideologien, ideen om sosial autonomi og velferdsstaten (Vike 1994). Likhetsidealet utgjør sammen med idealer om sosial rettferdighet, sosial trygghet, solidaritet og sosial integrasjon velferdsstatens grunnleggende verdier, og er uttrykk for dens etos (Graburn 1986; Dahl 1986). For sosialdemokratiet har forståelsen av likhet blant annet vært knyttet til utjevning av levekår, hvor velferdsstaten har

---

<sup>43</sup> I en studie av moderniseringen av fattighjelpen i Norge etter andre verdenskrig, viser Lars Inge Terum (1995) hvordan Arbeiderpartiets arbeidsetikk er et normativt grunnlag som blant annet har påvirket partiets og sosialdemokratiets syn på sosiale ytelser og en debatt om å lovfeste minstenormer for sosialhjelp. Arbeiderpartiet har i etterkrigstida vært det statsbærende partiet i Norge og dermed den viktigste premissleverandøren for norsk sosialpolitikk (Terum 1995). I sin politikk stiller Arbeiderpartiet krav om at den enkelte skal vise vilje til å forsørge seg selv, og statens oppgave er å medvirke til å sette folk i stand til å arbeide og å sikre tilbud om arbeid. Partiets restriktive syn, blant annet på sosialhjelp, har sammenheng med en frykt for at økonomiske ytelser skal bli for attraktive og svekke folks motivasjon, og dermed trekke dem bort fra lønnsarbeid og selvstendig forsørgelse. Dette har vært et viktig grunnlag for en sosialpolitikk som satser stort på å utvikle tiltak for mennesker som står utenfor arbeidslivet, og kan ses i sammenheng med hvordan kravet om å ta imot kvalifiseringstiltak og strengere vilkårsetting for å motta ytelser, skal bidra til å gjøre sosialhjelp mindre attraktiv.

skullet sørge for utjevning av levekår mellom samfunnsklasser og hvor trygghet ble skapt gjennom likhet (Gullestad 2002).

Den moderne ideen om likhet spores i Europa tilbake til middelalderen og borgernes kamp mot det føydale systemet. Likhetsbegrepet innebar at alle var legale subjekter og hadde rett til å bli behandlet likt og rettferdig innenfor loven. På slutten av 1800- og begynnelsen av 1900-tallet ble likhetsbegrepet i større grad et sosialt og politisk begrep, og satt i relasjon til begrepene frihet og solidaritet. Likhet ble således et viktig begrep i arbeiderbevegelsens politiske agitasjon. Likhetsbegrepet knyttes i velferdsstaten til rettferdighetsbegrepet, som igjen ses i relasjon til den arbeidsetikken som karakteriserer sosialdemokratiet (Stjernø 2008).<sup>44</sup>

Likhetsidealet forstås som et «portvaktsbegrep» (Appadurai 1986; Lien 2001) i etnografiske studier av Norden, og er et sentralt begrep ved analyse av sosial organisasjon og ideologi. Gjennom Marianne Gullestads tese om «equality as sameness» (Gullestad 1992:173–174), altså likeverd som likhet, eller *enshet*, synliggjøres hvordan likhetsideologien har bidratt til å regulere sosial samhandling og sosiale grenser. Ett aspekt ved dette, er at i relasjoner der likhet framheves, vil forskjeller ofte skyves i bakgrunnen og det som oppfattes som «for forskjellig» vil unngås eller utestenges. Gullestad (1992:175) hevder at: «The specifically egalitarian idea of sameness seems to be ideologically predicted upon a set of premises in which a static social community without a significant mobility is assumed to be the fundamental point of reference». Dette knyttes til en nasjonalromantisk ideologi om bestandige kulturelle verdier med røtter i bondesamfunnet. Ideen utgjør et nasjonalt fundament, og kan slik ses i relasjon til en nasjonalistisk retorikk som bidrar til å opprettholde det forestilte nasjonale fellesskapet. Likhetsideologien var et grunnleggende trekk i det før-industrielle bondesamfunnet (Berggren 1988). Til tross for til dels store materielle forskjeller og ulik tilpasning, ble likhet, i betydning likeverd, kommunisert på tvers av sosiale og økonomiske grenser. Folk hadde bemerkelsesverdig like idealer og ambisjoner om hvilke goder som var tilgjengelige eller hvilken sosiale status de kunne oppnå (Blom 1969).

Likhetsidealet gjør seg gjeldende i ulike sammenhenger og på forskjellige nivåer, fra sosial samhandling i private sammenhenger til velferdsstatens institusjoner og politikk. Forestillinger om fellesskap og likhet oppstår ofte på lokale nivåer, men får en videre betydning på nasjonalt nivå (Vike 2004:52). Marianne Gullestad (1984) viser hvordan unge

---

<sup>44</sup> Se Stjernø 2008:55–63 for en grundigere gjennomgang av den idéhistoriske (og politiske) utviklingen av begrepene likhet, frihet, rettferdighet og solidaritet.

arbeiderklassekvinner i forsteder til Bergen på 1970-tallet orienterer seg i relasjoner til menn, til arbeid i og utenfor hjemmet, til familie, slekt og venner og ulike nasjonale og religiøse høytider. Utover å beskrive og analysere kvinnenens hverdag og fellesskap på deres egne arenaer, analyserer Gullestad hvordan dette henger sammen med normer og verdier som står sentralt på andre samfunnsarenaer, som arbeidslivet eller andre offentlige steder, som diskoteker. Hun viser også hvordan mennesker med middel- eller overklassetilhørighet forholder seg annerledes til de samme temaer. I siste instans generaliserer Gullestad til et nasjonalt nivå, hvor kvinnenens praksis, eller verdensanskuelse, ses i sammenheng med verdier og normer som defineres som karakteristisk for det nasjonale. Gullestads analyser av sosiale og kulturelle forskjeller på lokale nivåer sier, utover det lokale, også noe om forskjeller og likheter på nasjonalt nivå. I artikkelen «Class and Comitees in a Norwegian Island Parish», som er basert på feltstudier fra Bremnes på øya Bømlo i Vest-Norge, viser John Barnes (1954) hvordan det i Norge både på lokalt og nasjonalt nivå konstrueres sosiale relasjoner der likhet, og ikke forskjeller, bekreftes: Hvordan en snakker om hverandre og hvordan kategorier dannes, forsterker en homogenitet.

Likhetsidealet, slik det konstitueres i Norge, fører i en viss utstrekning til likhet i livsstil og livsmuligheter (jf. Gullestad 1992). Likhetsidealet ses i sammenheng med den egalitære ideologien som preger det norske og det nordiske samfunnet, og har vært avgjørende for velferdsstatens utvikling og for hvordan staten forvalter ulike plikter og rettigheter. Gjennom enhetsskolen, eller iverksettelse av økonomiske ordninger som til en viss grad bidrar til økonomisk utjamning, har folk i noen sammenhenger blitt gitt like muligheter. Fravær av store klasseforskjeller i Norge og andre nordiske land ses også som en følge av likhetsideologien (Barnes 1954). Normaliseringen av middelklasseverdier, slik de ble absorbert av bønder og arbeiderklasse, er også en forklaring på de relativt små klasseforskjellene i Norden (Löfgren 1987).

Gullestad (2002) argumenterer for at «norsk» likhetstenkning, og forestillingen om det (homogene) nasjonale fellesskapet setter grenser for dem som majoriteten oppfatter som ikke å høre til, som for eksempel etniske minoriteter. Et premiss for å oppfatte seg som likeverdige, blir å være lik majoriteten, først og fremst fra majoritetens ståsted. Likheten med andre, slik den etableres kulturelt og sosialt, «brukes som en måte å skape og bekrefte seg selv på» (Gullestad 2002:83). Gullestad hevder at majoritetens likhetsstrategier, slik de kommuniseres og argumenteres for i offentligheten, bidrar til å konstituere majoriteten og legitimere dens makt. Dette skaper tydeligere skillelinjer mellom majoriteten og etniske minoriteter, og til å

styrke likhet og tilhørighet innen de enkelte grupper. Mennesker kategoriseres som «like» i kraft av sin ulikhet med majoriteten. På denne måten utviskes ofte forskjeller innad, som bakgrunn, kompetanse eller erfaringer (Gullestad 2002; Fuglerud 2007).

Innvandrere som ikke umiddelbart identifiserer seg med velferdsstatens ideal om likhet, utfordrer en samfunnsforståelse som de nordiske velferdsstater representerer (Jöhncke 2007). Hvis det stilles spesifikke krav om hva som skal til for å leve opp til likhetsidealet, kan *det forestilte fellesskapet* bli ekskluderende (Olwig 2008), for når innvandrere kategoriseres som forskjellige fra majoriteten, kan forskjellene oppfattes som *mangler* ved innvandrerne (Gullestad 2001). Kulturell annerledeshet blir synonymt med mangel på kulturell kompetanse, slik det defineres i en norsk, eller nordisk kontekst (Grønhaug 1979; Vike 1994; Rugkåsa 2009). En konsekvens kan bli at innvandrere ikke inkluderes i det nasjonale fellesskapet før de har lært, eller tilegnet seg kulturelle ferdigheter som anses som nødvendige blant majoritetsbefolkningen.

## Grenser for normalitet og norskhet

I en analyse av svensk identitet beskriver Michael Azar (2001) hvordan «diskursen om den ekte svenskheten» er en nasjonalistisk diskurs som er opptatt av begreper som «ekte», eller «riktig» svensk. Denne diskursen henviser til et slags avgjørende «lille ekstra» i den riktige svenske identiteten som ikke gir plass for den såkalte «innvandreren». For å ta del i et nasjonalt fellesskap, må borgerne identifisere seg med og tilslutte seg nasjonens normer og verdier. Et formelt statsborgerskap er ikke nok, borgerne må også ha kunnskap om og oppfylle gitte krav for å gis innpass. Innvandreren må kjenne «passordet» som gir innpass hos majoriteten. Dette er en grensedragningslinje som er langt unna det formelle statsborgerskapet. Forestillingen om «det spesifikt svenske» – eller «det spesifikt norske» – ligger til grunn for et eksklusivt fellesskap, og en lang rekke vanskelige og ritualiserte prøvelser venter de som vil ta del i fellesskapet. Nøkkelen til denne identifikasjonen ligger i de prosesser som muliggjør forestillingen om svenskheten som et unikt fellesskap, omringet av fremmede (Azar 2001:70–71). Kravene om å få innpass endrer seg imidlertid hele tida, slik at det nærmest blir umulig å oppnå; grensedragningen endres i samme øyeblikk som innvandreren forsøker å passere grensen. Koden til porten passer aldri, men byttes i samme øyeblikk som den knekkes. «Svenskheten» – eller «norskheten» – er noe bortenfor summen av alle passordene (Azar

2001:67). Det er ikke innvandreren, men majoritetsbefolkningen som definerer når en er *integrert*. Majoritetssamfunnet definerer seg som en overordnet enhet, og hva som skal til for å oppfattes som en del av denne enheten (Olwig og Pærregaard 2007). Grensens utside blir vital for å opprettholde innsiden, hvor de på utsiden utgjør et negativt speilbilde av dem på innsiden; altså det de *ikke* er.

En slik grensedragning kan defineres som nasjonalistisk nettopp fordi den definerer (kulturelle og sosiale) grenser på vegne av et forestilt fellesskap. Nasjonalisme bidrar til å skape og vedlikeholde en nasjon (Gellner 1983; Anderson [1983]1991; Eriksen 1993), og nasjoner er avhengige av at medlemmene har forestillinger om fellestrekk og identifikasjonsfigurer for at de skal oppleve å være med i samme fellesskap og for at nasjonen skal bestå og videreutvikles. Karakteristisk for den norske velferdsstaten er at den uttrykker en form for emosjonelt og moralsk fellesskap (Vike 2004:67). Dette knyttes til en nasjonalisme som er en integrert del av «samfunnsmessig modernisering i opplysningstidens ånd» (ibid.) og defineres som en ikke-aggressiv nasjonalisme. Dette står i motsetning til nasjonalisme i andre vestlige land, der forholdet mellom stat og nasjon har vært en problematisk balansegang, og hvor manglende statlig legitimitet har gjort at elitene har iscenesatt en mer aggressiv nasjonalisme, som har påkalt statsmakt. Den norske nasjonalismen er en «velferdsstatsnasjonalisme». Karakteristisk for *velferdsstatsnasjonalismen* er at den skaper en radikal toleranse, men samtidig skaper den også en «uformelt definert grense overfor dem som ikke antas å «høre hjemme» i staten og nasjonen, eller som har «normale» forestillinger om alle de moralske forpliktelsene velferdsstaten innebærer» (Vike 2004:67).

Kulturell standardisering, som språklig standardisering og felles historie, står både sentralt i nasjonsbygging (Smith 1991) og for opprettholdelse av velferdsstaten som konstruksjon, men også for at en på en mer effektiv måte kan yte tjenester til borgerne. Standardisering og velferdsstatens prinsipp om likebehandling henger sammen, og det første vil i mange sammenhenger være en forutsetning for det siste. Dersom mange individer eller grupper ikke identifiserer seg med majoriteten og velferdsstaten, sosialt og kulturelt, kan dette få konsekvenser for nasjonens enhet. Krav om tilpasning og innordning som forutsetninger for å kunne få tilgang på velferdsstatens goder kan regulere dette.

En stats oppgave er blant annet å konsolidere intern sosial differensiering innenfor en nasjonal enhet (Kearney 1991:53). Gjennom empiriske eksempler som beskriver illegale immigranter i grenseområdene mellom Mexico og USA, argumenterer Michael Kearney



(1991) for at grensekontrollen ikke først og fremst er for å kontrollere eller hindre migrasjon over grensene, for USA trenger den arbeidskraften migrantene tilbyr. Formålet med kontrollen er å disiplinere immigrantene. Dette gjøres gjennom at en påfører dem en *illegitim identitet* slik at de aksepterer hardt arbeid og lave lønninger. Det har skjedd en dreining fra kontroll over geografiske rom til en kontroll av sosiale og kulturelle rom, noe Kearney definerer som en ny form for disiplinering hvor staten tillater, eller former, identiteter og handlinger. I den nordamerikanske staten trengs migrantenes arbeidskraft, men en er ikke interessert i dem som personer: «Foreing labor is desired, but the persons in whom it is embodied are not desired» (Kearney 1991:58). Migrantene behandles ikke som borgere, men som fremmede, marginaliserte grupper. I den norske velferdsstaten trengs også innvandreres arbeidskraft, og en er ikke udelt positivt innstilt til innvandrernes ulike identiteter. Men målet er at innvandrere skal integreres i den nasjonale enheten på samme måte som den nasjonale majoriteten og at innvandrere skal identifisere seg med velferdsstaten. USA og Norge utgjør slik sett ytterpunkter for integrasjon av etniske minoriteter i en nasjonal enhet. Integrasjon av innvandrere er et ledd i den norske velferdsstatens integrasjonsprosjekt, hvor målet er at alle borgere skal være integrert i samfunnet som helhet. De som ikke er i stand til dette selv, får hjelp gjennom ulike ordninger eller tiltak. Å bare gi folk et tilbud, og så overlate dem til seg selv, ville bryte med det grunnleggende prinsippet om at alle skal integreres i det nasjonale fellesskapet.

Ulikhet innenfor nasjonalstaten er bare akseptabelt i den grad det ikke anses å utfordre en overordnet nasjonal enhet:

The fundamental project of the state – the inward task of the modern nation-state- is to elaborate and resolve the contradiction of differentiation and unity. The disciplinary power of the state must facilitate the reproduction of social and cultural differentiation within the nation while at the same time perpetuating national unity.

(Kearney 1991:55)

Staten stimulerer samtidige prosesser som differensierer og skaper en nasjonal enhet. Eriksen (2007a) kontrasterer mangfold og forskjellighet som to grunnleggende forskjellige måter å håndtere og identifisere kulturell variasjon på. Mangfold oppfattes som positivt, og henspiller på akseptable kulturforskjeller. Det defineres som «estetiske, politiske og moralske uttrykk for

kulturell variasjon», og eksempler kan være mat, litteratur, musikk, ritualer, sagn og myter. Mens forskjellighet derimot ikke oppfattes som positivt, og assosieres med uakseptable kulturforskjeller, og viser til «moralisk diskutabile oppfatninger og praksiser i en minoritet», som for eksempel hierarkiske kjønnsroller, slektskapsstruktur eller menneskerettigheter (Eriksen 2007a:114). I en norsk offentlig sfære, hvor mangfold nærmest er blitt et honnørord, er det betydelig sympati for mangfold (se bl.a. St.meld. nr. 49 (2003–2004)). Forskjeller (ofte de som forbindes med etniske minoriteter) betraktes derimot i økende grad som årsak til sosiale problemer, og må utjevnes eller elimineres. Mens mangfold er berikende og henspiller på inkludering og integrasjon, vil ulikhet, eller forskjellighet slik Eriksen (2007a) definerer det kunne true samfunnets integrasjon. Gressgård (2005a:20) argumenterer på en liknende måte når hun sier at respekten for særegenheten begrenses til å «gjelde de kulturelle praksisene som støtter opp om samfunnets gjeldende normer og verdier, mens de praksisene som går på tvers av den dominerende kulturelle orden, ikke respekteres». Og hun legger til at «Hensynet til kulturell særegenhet er uløselig forbundet med målet om likeverdighet, slik dette knyttes til individuell frigjøring fra kulturelle tradisjoner». St.meld. nr. 49 (2003–2004) refererer stadig til nødvendigheten av et felles verdigrunnlag, og med det menes det verdigrunnlaget det norske samfunnet bygger på. Slik ekskluderes verdier og praksiser som i majoritetssamfunnet defineres som avvikende fra dette.

## Arbeid og integrasjon: fra politikk til politikktutforming

I den norske velferdsstaten er det en sterk kopling mellom integrasjon, som politisk begrep, og arbeid. Integrasjon i arbeidslivet er et middel til å oppfylle velferdspolitiske mål, og arbeidsdeltakelse symboliserer integrasjon i vid forstand. Spesielt synliggjøres dette i velferds- og integrasjonspolitikken rettet mot minoritetsetniske kvinner, hvor det er et premiss at arbeidsintegrasjon vil gi økt likestilling, redusere fattigdom og føre til bedre integrasjon av barna (St.meld. nr. 9 (2006–2007)). At mange minoritetsetniske kvinner står utenfor arbeidslivet, betraktes som et integrasjonsproblem og som et uttrykk for manglende integrasjon av innvandrerbefolkningen (ibid.; IMDi-rapport nr. 4-2009). Det settes derfor i gang arbeidskvalifiserende tiltak som skal gi kompensasjon til og kvalifisere de som ikke selv klarer å komme seg i arbeid. Slik kan arbeidskvalifiseringstiltak ses som et uttrykk for velferdsstatens universalisme.

Arbeidsintegrasjon fordrer et samsvar mellom arbeidsmarkedets behov og arbeidstakeres kompetanse og kvalifikasjoner. I et norsk majoritetssamfunn regulerer majoritetens normer og normalitet samhandlingen i de fleste situasjoner. Individuer som ikke besitter en slik kompetanse, blir ofte betraktet som inkompetent eller ikke kvalifisert av majoriteten. Standardisert opplæring, som i enhetsskolen, er et forsøk på å gi alle like muligheter. Samtidig virker standardisering homogeniserende, og er en mekanisme som forenkler nasjonal integrasjon. I den grad minoritetsetniske kvinners praksis eller normer er forskjellige fra majoritetssamfunnets, eksponeres de for en oppdrags- eller dannelsesprosess, på en tilsvarende måte som bønder og arbeidere på 18–1900-tallet (eller som «klienter» i dagens samfunn). Arbeidskvalifiserende tiltak representerer en slik integrasjonsstrategi. Gjennom kvalifisering lærer minoritetskvinner om arbeidslivets og majoritetssamfunnets uttalte og uuttalte regler og normer, og de skal kvalifiseres til arbeidsdeltakelse. Videre skal de gjøres i stand til å ta ansvar og selvstendige valg, men en forutsetning er at valgene vil føre til arbeid (jf. Hagelund 2010).

Grasrotbyråkrater som skal utforme velferds- og integrasjonspolitikken i praksis, gjøres gjennom sitt arbeid ansvarlige for å iverksette integrasjonspolitiske mål (Lipsky 1980; Maynard-Moody og Musheno 2003). De gis ansvar for at integrasjonen skal lykkes og for hvordan arbeidslinja utformes i praksis. Dersom offentlig ansatte ikke innfrir politiske målsettinger om å kvalifisere og integrere minoritetsetniske kvinner i arbeidslivet, eller ikke etterkommer politiske føringer, står de blant annet i fare for å defineres som «snillister», og de utfører «a generous betrayal» (Gerhardsen 1991; Finkelkraut 1995; Wikan 2002). En annen side ved kvalifiseringsarbeidet, er at grasrotbyråkraters handlinger på relativt kort tid må vise til resultater. Ressursmessige hensyn, som knapphet på tid, personell eller kvalifikasjoner, begrenser ofte hva slags oppfølging de kan gi hver enkelt deltaker. Grasrotbyråkrater har ikke myndighet til å stille spørsmål ved sitt mandat, og de løser dilemmaer ved å handle. De arbeider for eksempel for at folk skal integreres i samfunnet, selv om de vet at det noen ganger er urealistisk. I tillegg har mange grasrotbyråkrater ambisjon om, og ser det som sin oppgave å utøve en omsorgspraksis hvor de skal hjelpe folk til et bedre liv (Hasenfeld 2010; Maynard-Moody og Musheno 2003).

Integrasjonsfremmende kvalifiseringsarbeid er et komplekst og politisk sensitivt område hvor grasrotbyråkrater stilles overfor ofte uløselige dilemmaer og problemstillinger. Hvordan dette håndteres av lærere og saksbehandlere i mitt materiale synliggjøres i neste del.



## DEL 2

Bestemte kunnskaper og kompetanse oppfattes i majoritetssamfunnet som spesielt relevant for å kunne integreres i arbeidslivet. Et utgangspunkt for en kvalifiseringsprosess er at minoritetsetniske kvinner skal tilegne seg disse. Samtidig er besittelse eller fravær av gitte kvalifikasjoner også et utgangspunkt for å karakterisere og kategorisere minoritetsetniske kvinner i kontrast til majoritetsetniske.

I de neste tre empiriske kapitlene undersøker jeg på hvilke måter, og med hvilke forutsetninger konteksten ved Kvalifiseringstiltaket dannes. Jeg systematiserer hva som skjer i samhandling mellom grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner. Hvilke kategoriseringer oppstår og hvordan framtrer disse som naturlige? Hvordan danner kategoriserings- og dikotomiseringsprosesser og kunnskap en kulturell modell? Hvordan anvendes modellene i praksis, og hvilke effekter eller virkninger gir dette både for minoritetsetniske kvinner og for grasrotbyråkrater?

Neste kapittel bygger på empiri som direkte knyttes til arbeidsdeltakelse. I arbeidstrening, jobbsøkerkurs og språkopplæring lærer minoritetsetniske kvinner hvordan de skal opptre i arbeidslivet og i majoritetssamfunnet generelt. Språkundervisning inngår som en integrert del av arbeidskvalifiseringen og kvinnene lærer å kommunisere på norsk, slik at de kan utføre nødvendige arbeidsoppgaver. I jobbsøkerkurset gis kunnskaper om arbeidslivet, for eksempel regler og rutiner og hvordan en forholder seg til kolleger og overordnede. I verkstedet og i yrkespraksis lærer kvinnene å utføre gitte arbeidsoppgaver og å praktisere arbeidslivets regler og rutiner. I kapittel seks viser jeg hvordan minoritetsetniske kvinners kulturelle og religiøse praksis gjøres relevant for integrasjon i arbeidslivet. Videre bidrar denne praksisen til å utvide kategorisering av minoritetsetniske kvinner i kontrast til majoritetsetniske. Barneomsorg og familieorganisering er tema i kapittel sju. Gjennom yrkesopplæring lærer de om majoritetens idealer for barneoppdragelse og likestilling og dette kontrasteres med minoritetsetniske kvinners oppdragelsespraksis.



## Kapittel 5: Kvalifisering til «arbeidslivets regler og rutiner»

Det er ikke vanskelig for henne å få jobb,  
hun må bare forandre seg

(Sitat fra grasrotbyråkrat i et samarbeidsmøte mellom flere institusjoner)

Minoritetsetniske kvinner læres i kvalifiseringstiltaket om hvilke kvalifikasjoner og hvilken kompetanse de må tilegne seg for å få innpass i arbeidsmarkedet. Lærerne underviser i praktiske temaer som norsk språk og arbeidslivets normer og regler, og de gir opplæring i majoritetssamfunnets kulturelle normer, som sosiale omgangsformer og forventninger til personlig hygiene. I hvilken grad minoritetskvinner behersker eller ikke behersker hva mange i majoritetssamfunnet mener at er nødvendig for deltakelse på ulike arenaer, påvirker majoritetens oppfatning og kategorisering av minoritetsetniske kvinner. Kategoriseringen påvirker videre samhandling mellom minoritetsetniske kvinner og grasrotbyråkrater, som lærere og saksbehandlere.

Hvordan kategorier dannes og utvides gjennom arbeidskvalifiseringen gir et grunnlag for å undersøke hvilke mekanismer som påvirker prosessen. Gjennom en systematisk sammenstilling av hvilke karakteristikk som trer i forgrunnen i kategoriseringsprosessen kan vi utlede en kulturell modell som er virksom i grasrotbyråkraters arbeid med og behandling av minoritetskvinnene. For at kulturelle modeller skal være virksomme, må de skape orden og gjøre «virkeligheten» håndterbar. Kulturelle modeller blir et redskap for å handle og for å oppnå ønskede resultater. Handlingene må kunne gjennomføres og legitimeres uten å skape for mye motstand. Analysen i dette kapitlet er et første skritt for å undersøke hva en slik kulturell modell består i, og hvordan den virker i en prosess der minoritetsetniske kvinner skal integreres i arbeidsmarkedet.

Jeg begynner kapitlet med utdrag fra et møte hvor deltakere og ansatt i Kvalifiseringstiltaket snakker om hva som er viktige egenskaper i arbeidslivet.

## Presis, stabil og aktiv

Alle sitter samlet rundt de lange bordene i kantina. Det summer av stemmer på mange språk når minoritetskvinnene snakker lavmælt sammen mens vi venter på at møtet skal begynne. Noen har ytterklærne på, fordi det er svært kaldt i rommet. Det er noe galt med oppvarmingssystemet, og til tross for Mettes mange henvendelser til de ansvarlige i kommunen, er dette ikke ordnet.

Mette kommer inn i rommet, hilser «god dag, god dag» og spør hvordan det står til. Hun stiller seg foran i rommet ved siden av lærerne. Mette ønsker alle «godt nytt år», og sier at hun håper de har slappet godt av i ferien. Dette er det første møtet etter juleferien. Mette orienterer om personalsituasjonen, og opplyser om at noen har fått jobb og derfor slutter i tiltaket. Mette forklarer at når så mange har fått jobb, er det fordi de har vært flinke, og hun oppfordrer alle til å være flinke slik at også de vil få jobb. Hun spør hvem som vil ha jobb. Noen rekker opp hånda. Deretter spør hun hvor mange som ikke vil ha jobb. Én rekker opp hånda. Mette forklarer at de er der fordi de skal få jobb, dette har NAV eller sosialkontoret bestemt. Hun forklarer at det ikke er så vanskelig å få jobb, og spør hva som er problemet, hva som er vanskelig og hva de må gjøre for å få jobb. Sara svarer at det er viktig å komme presis. Mette spør hva det betyr. Sara svarer at det betyr at de ikke må komme for seint. Mette skriver på flip-overen:

### 1 Presis 08.00

Og sier at det betyr at klokka åtte, da skal de være klare til å begynne å jobbe. Noen kommer to minutter eller femten minutter over åtte og det er ikke akseptabelt, understreker hun. Så skriver hun:

### 2 Jobbe hele tida

Hun forklarer at de ikke bare skal jobbe når sjefen kommer, og slappe av når sjefen har gått. Videre understreker hun at de må jobbe hele tida, og at de som gjør dette vil få jobb. Deretter skriver hun:

### 3 Stabil

Det betyr å komme hver dag, forklarer hun, og spør hva de skal gjøre når de må til lege eller til et offentlig kontor. Hanna sier at de må gi beskjed på forhånd. Mette svarer at de må gi beskjed med én gang de har fått brev med innkalling. Kanskje de kan forandre



tidspunktet slik at de kan få avtale utenom arbeidstida. Hun sier at hun kommer til å bli streng på dette framover, og refererer til en arbeidsgiver som hadde meldt fra om at noen plutselig hadde forlatt arbeidet for å gå til lege uten å gi beskjed på forhånd. Det går ikke an å glemme å gi beskjed, understreker Mette og sier at de som framover kommer samme dag og sier de skal på et eller annet møte, vil bli nektet å gå. Dette gjelder også avtaler på sosialkontoret. Hun forklarer videre at å være stabil betyr å være lite borte fra jobben, og at vikarer som er mye borte fra jobben ikke får fortsette når vikariatet er over. Men dersom de er stabile og får lange vikariater, kan dette med tida føre til at de får fast jobb. Deretter spør Mette hva de skal ha med når de har vært på et møte. Svaret, som hun selv gir mens hun skriver på flip-overen, er:

#### 4 Bekreftelse

Og hun legger til at ingen skal være borte en hel dag fordi de har legetime.

Lista med punkter er fullført. Mette spør hva kvinnene har tenkt at de skal jobbe med. Det er helt stille i rommet. «Har ingen tenkt på hva de vil jobbe med?» spør hun. Rukiye tar ordet og sier at hun har lyst til å jobbe i barnehage. En annen sier at det ønsker hun også, eller innen renhold, og legger til at hun ikke kan jobbe på sykehjem fordi hun har rygg- og nakkeproblemer.

Mette tar igjen ordet og sier at noen har vært ute i praksis mens andre ikke har det. Hun understreker at *hun* ikke kan gi noen jobb, at det ikke er hun som bestemmer at de skal få jobb. Mette forteller at mange arbeidsgivere ringer og spør om hun har noen som kan jobbe, og at da sender hun en. Ofte kommer kvinnen tilbake og sier at det har gått bra, men noen dager seinere ringer arbeidsgiveren og sier at det ikke gikk så bra. Mette forteller at det er de selv som avgjør om de får jobb. Hun avslutter med å si at det er de som har penger, som bestemmer; sjefene bestemmer. Etter at Mette har gitt noen praktiske opplysninger går alle til sine respektive arbeidsplasser hvor de tar fatt på dagens oppgaver.

Etter fire måneder i arbeidstrening skal Fatima ut i to ukers arbeidspraksis som renholder på sykehjem. Mette og Fatima har en samtale på forhånd og Mette sier før de skilles:

De to første ukene vil du ikke få lønn, men fortsatt utbetaling fra NAV, men du må allerede nå skaffe deg skattekort. Det er viktig at du jobber hele tida og forsøker å lære.

Du må ikke si at noe virker vanskelig og at du ikke kan, men gjøre alt du kan for å lære. Det er ikke sikkert at du vil være på samme sted hele tida, og du må regne med å reise. Og så må du gå i uniform, men det er vel ikke noe problem? Fatima svarer at det er det ikke. Mette fortsetter: Ja, jeg håper det ikke blir noe problem når du kommer dit, sånt orker jeg ikke høre om lenger. Mette forlater rommet. Fatima smiler til meg og sier YES! Hun er glad for å skulle prøve seg i arbeidslivet.

Hva lærerne snakker om under fredagsmøtet og Mettes samtale med Fatima oppsummerer mye av hva de læres i Kvalifiseringstiltaket. Lærerne forsøker å lære kvinnene: *å være aktiv, selvstendig, fleksibel, positiv og å ta initiativ*. Dette kan fortolkes som moralske kategorier som kvinnene må tilpasse seg for å oppnå vellykket integrasjon i arbeidslivet. Et negativt speilbilde av disse kategoriene, og som tilskrives mange minoritetskvinner ved Kvalifiseringstiltaket er at de er *passive, lite fleksible, usikre og tilbakeholdne*. Dette er egenskaper som må overvinnnes i prosessen for å kvalifisere seg for arbeid. Jeg viser i det følgende hvordan slike kategoriseringer etableres og utvides gjennom samhandling på ulike arenaer og situasjoner.

## Se, tenke, jobbe: Selvstendighet

Individets selvstendighet og uavhengighet er overordnede idealer i det norske majoritetssamfunnet og sentralt i Kvalifiseringstiltaket hvor en målsetting er å styrke innvandrerkvinner selv tillit og selvstendighet gjennom å kunne sørge for seg selv økonomisk og å ivareta sine egne sosiale behov og uavhengighet av familie, NAV eller sosialkontoret. Fordi minoritetskvinnene har vært hjemme fram til de begynner i Kvalifiseringstiltaket, har vært økonomisk avhengige av mannen eller sosialkontoret, og i begrenset grad har kunnskap og kompetanse som etterspørres i arbeidslivet, karakteriseres de som *ikke-selvstendige*; som *avhengige og uansvarlige*. Lærere jobber derfor med å styrke minoritetsetniske kvinners tro på seg selv og egen kompetanse.

En dag viser Mette meg en haug brukte forklær, de er krøllete og flere av dem er ødelagte. Hun sier at kvinnene legger forklærne i en haug på gulvet i garderoben i stedet for å henge dem inn i garderobeskapet. Skitne forklær skal legges til vask, og de som er i stykker, skal

repareres, men ingen tar ansvar for dette. Mette forklarer at minoritetskvinnene i begynnelsen generelt ikke vil ta ansvar, at de har lite initiativ og ofte ikke tar beskjeder eller rutiner alvorlig, som for eksempel dette med forklærne. Hun sier dette har sammenheng med at kvinnene ikke har noen «internalisert ansvarsfølelse og selvstendighet». Slike egenskaper må læres, og det er vanskelig, forklarer hun, og legger til at mange støtter seg til og overlater det meste ansvar og beslutninger til sine menn.<sup>45</sup>

I jobbsøkerkurset lærer deltakerne at selvstendighet er en verdi som verdsettes i arbeidslivet. Linda jobber med å bevisstgjøre dem hva slags erfaringer, ressurser og kompetanse de har og hvordan de kan videreutvikle og benytte seg av dette i arbeidslivet. Hun legger vekt på at det er viktig at de er selvstendige, og at de jobber bra alene. Linda forklarer dem at de først må se hvordan kolleger utfører ulike oppgaver for å lære, deretter må de *tenke* hvordan de selv kan utføre oppgavene og til slutt *jobbe* selv. Hun sier at det er viktig å spørre når en står fast, men ikke uten å ha forsøkt selv først.

Ved flere anledninger sier Linda at minoritetskvinnenes erfaringer som husmødre er verdifulle og de gjør en viktig jobb når de gir barna mat, rene klær og lærer dem hva som er rett og galt. Når de skriver CV, settes *husmor* opp som tidligere arbeidserfaring. Som et ledd i å styrke selvtilliten, ber Linda deltakerne i jobbsøkerkurset om å tenke på noe de er stolte av; noe de synes at de har gjort bra. Etterpå sier de dette høyt i klassen: Noen er stolte av at de har begynt på skole og lærer norsk, mens andre er stolte av barna sine og hva de har lært dem. Linda kommenterer hva den enkelte sier, hun sier for eksempel til Elif at hun er flink til å organisere hverdagen sin og til Alia at hun følger barna sine godt opp. De trener på jobbintervju, og Lina forteller at de skal ha en rak kroppsholdning og hilse med et fast håndtrykk og blikkontakt – de må ikke se ned eller holde fram ei slapp hånd. På denne måten viser de at de er *sterke damer*, forklarer hun, og legger til at arbeidsgivere vil ha sterke og selvstendige kvinner, og de kan gjennom kroppsholdning demonstrere sin selvstendighet. Siste dag på jobbsøkerkurset gir Linda hver enkelt et kort med en personlig hilsen, og hun har skrevet: «Du er en person som har opplevd mye. Du kan mye. Du har lært mye. Du er flink til mye. Du er viktig. Lykke til!» Når undervisningen er ferdig denne siste dagen sier Linda før de forlater klasserommet: «Jeg vil at alle skal gå herfra i dag og tenke at jeg kan lære mye og at jeg er viktig. Alle i Norge er vi små brikker som er viktige for at landet skal gå rundt».

---

<sup>45</sup> På liknende måte beskriver lærere i et tiltak for innvandrerkvinner i Sverige at kvinnene tar lite initiativ og at andre hele tida må fortelle dem hva de skal gjøre (Lundsted 2005:139).

Arbeidskvalifiseringen preges av at lærerne ofte og eksplisitt bemerker og stimulerer minoritetskvinnenes faglige og yrkesmessige framskritt og mestring av tidligere oppgaver, ofte dreier dette seg om omsorg for barn og familie. Gjennom slike strategier viser de anerkjennelse, og forsøker samtidig å motivere kvinnene til videre utvikling. Ved for eksempel å henviser til tidligere erfaringer, mestring og kompetanse forsøker Linda å styrke kvinnenes selvtillit og selvstendighet. Hun gir hver enkelt konkret anerkjennelse når de forteller om noe de har gjort som de er stolte av, og ikke minst forsøker hun å få kvinnene til å innse at de er verdifulle og at de har viktige oppgaver å utføre i samfunnet.

### «Det viktigste er å lære å jobbe »

Første møte med arbeidslivet for minoritetskvinnene ved Kvalifiseringstiltaket er som vikar i ufaglærte jobber, som renholder, i vaskeri, som barnehageassistent eller kantinedarbeider. Dette er arbeid som ofte kjennetegnes av lav betaling, dårlige arbeidsforhold og liten anerkjennelse, og som gjerne kategoriseres som lavstatusjobber.<sup>46</sup> Kvalifiseringstiltaket har etablert kontakt med flere arbeidsplasser der kvinnene får arbeidstrening. Arbeidspraksis er vanligvis to uker hvor de får tett oppfølging og tilbakemelding fra en kontaktperson på arbeidsplassen og fra en lærer. Etter to ukers arbeidspraksis er det flere som enten får tilbud om kort eller langvarig vikariat, eller de står på en «ringeliste» og blir ringt etter ved vikarbehov. Mange har fått fast ansettelse etter å ha vært vikar i et eller flere år. Men ikke alle klarer arbeidsoppgavene som forventes og kommer tilbake til tiltaket for videre kvalifisering. Andre trives ikke og ønsker å prøve en annen type arbeid, noe de som regel får, og noen uttrykker resignasjon og en opplevelse av at det ikke nytter, slik Memonas og Hawos utsagn illustrerer:

---

<sup>46</sup> Jeg ble under feltarbeidet gjort oppmerksom på av en lærer at betegnelsen «lavstatusjobb» kan oppfattes som stigmatiserende, og underkommunerer at dette er viktige og nødvendige jobber i samfunnet på lik linje med andre jobber og at mange faktisk trives med denne typen arbeidsoppgaver. Det er derfor viktig å presisere at *lavstatus* først og fremst er ment å betegne arbeids- og lønnsforhold og ikke verdien av arbeidsoppgavene.

Lotta Elstads bok *En såkalt drittjobb* (2008) handler om renholdsarbeidere på et Thon-hotell i Oslo og gir en innenfrabeskrivelse av hvordan ansatte i lavstatusyrker behandles av nærmeste leder, direktør, politikere og det globale samfunn. Elstad trekker inn innvandringspolitikk, og viser at det er en stor andel minoritetsetniske personer som er ansatt i disse jobbene og hvordan de holdes nede i jobber som ikke gis anerkjennelse, blant annet på grunn av lav lønn, dårlige arbeidsforhold og usikre ansettelsesforhold. Mange er tvunget til å stå i jobbene enten for å få permanent opphold eller få familiejenforening.

Aina forlater strikkeverkstedet for å kopiere noen papirer. Jeg spør Memona, som nettopp har hatt to ukers praksis i barnehage, hvordan det var å jobbe i barnehagen. Hun svarer at det var bra, hun hadde jobbet med de minste barna som var et og to år gamle. Memona sier at hun vil ha en ordentlig jobb, og ønsker ikke å være i tiltaket lenger. «Nå har jeg vært elleve år i Norge, og har ennå ikke fått noen jobb», sier hun og legger til at hun ikke tror hun vil få noen jobb i barnehage. «De sier at de vil ringe, men de gjør det aldri», sukker hun oppgitt. Hawo bryter inn i samtalen og sier raskt, mens hun gestikulerer med hendene, at hun hadde jobbet to uker i en kontorbygning. De sa at hun var flink, men seinere hadde sjefen for kontoret ringt Mette og sagt at hun ikke hadde jobbet bra. «Det er feil», sier Hawo og forklarer at hun én gang var ferdig en time tidligere enn hun skulle, og dette hadde ikke sjefen likt. Men hun hadde gjort jobben sin og hun gjorde en bra jobb, sier hun.

Jeg opplever stemningen i verkstedet denne formiddagen som amper. Hawo gjentar flere ganger at arbeidsgivere sier at noe er bra, men at de ikke mener det, og legger til at dette skyldes at mange arbeidsgivere ikke liker hijab. Flere i verkstedet støtter dette. Hawo sier at arbeidsgiverne er diskriminerende og hun kaller dem rasister. Hawo spør videre, «hva kan jeg gjøre? Nå har jeg vært i Kvalifiseringstiltaket i over to måneder uten noen annen jobb, og det er ikke bra». Mette hadde bedt henne ta et dagsvikariat på et sykehjem langt unna, men det hadde hun sagt nei til. Hun ville ikke dra så langt bare for en dag, forklarer hun. Hun vil heller ha langvarige vikariater. Hawo forteller at hun har jobbet i vaskeri, men det var vanskelig med maskinene og det luktet så vondt. Hun hadde kastet opp og brekt seg flere ganger. Renhold er bedre, konstaterer hun.

Fordi minoritetskvinnene ved strikkeverkstedet lærer arbeidsoppgaver de vil ha liten mulighet til å arbeide med i arbeidslivet, påpeker flere at de opplever det som lite meningsfullt å lære noe de ikke kan bruke andre steder, og at de til tider opplever arbeidsoppgavene som irrelevante. De ønsker heller å lære noe de kan nyttiggjøre seg av i en framtidig jobb. Til tross for denne kritikken, skynder de fleste seg å legge til at de likevel setter pris på å være ved Kvalifiseringstiltaket, og at miljøet, undervisningen og den kontakten de får med andre er verdifull. Flere sier at det er godt å komme seg ut og ikke bare være hjemme og kjede seg.

Også lærere og saksbehandlere i NAV og på sosialkontoret, sier at de til en viss grad oppfatter det problematisk at det er lite samsvar mellom hva kvinnene lærer i arbeidskvalifisering og de jobbene de seinere trer inn i. Som Aina sier i intervju:

Vi snakker om at det ikke er store sjanser for å få videre jobb innen håndarbeid. Men at det er viktig å lære seg å jobbe og å følge de prinsippene vi legger til grunn: De skal jobbe hele tida, de skal jobbe selv om ikke sjefen ser det, og de skal være presise. Dette repeterer vi til det kjedsommelige. Vi benytter Kvalifiseringstiltaket som et treningssted. Selv om arbeidet ikke kan sammenliknes med det de kommer til å gjøre der ute, så vil det vi krever av dem, og den prosessen hvor de jobber være den samme som på et hvilket som helst arbeidssted. Det er dette som gjør dem skikka til å få jobb seinere. Dette er jo en trening, men samtidig så er det som en jobb likevel. Jo lenger de tøyser grensene her, jo lengre blir de her. Hvis de skjønner og tar imot det vi sier, har de større sjanser til å komme videre.

Lærere og saksbehandlere understreker at det ikke er arbeidsoppgavene de lærer i tiltak det handler om, men å lære å jobbe.<sup>47</sup> Arbeidskvalifisering er en prosess, og det er prosessen som er det viktigste. Gjennom arbeidstrening lærer minoritetskvinner å organisere livet sitt og de lærer å tilpasse seg arbeidslivets systemer, rutiner og å ta imot og gjennomføre beskjeder. For mange er norskundervisning eller arbeidskvalifiseringstiltak et første møte med majoritetssamfunnet. Nesten ingen av deltakerne i Kvalifiseringstiltaket har tidligere hatt arbeid verken i Norge eller i sine opprinnelsesland og har derfor behov for «grunnleggende» opplæring. Hovedhensikten med kvalifiseringen, slik grasrotbyråkrater formidler det, er å lære hvordan arbeidslivet i Norge er organisert og fungerer for at kvinnene skal kunne tilpasse seg og lære å beherske dette.

Selv om ansatte uttrykker ambivalens for å lære kvinnene arbeidsoppgaver de ikke vil få mulighet til å praktisere i arbeidslivet, forholder de seg tilsynelatende pragmatisk til situasjonen. Kvinnene beskrives som uerfarne i relasjon til arbeidslivet og de trenger å tilegne seg grunnleggende kvalifikasjoner for å forvandles til *kompetent* arbeidskraft slik majoritetssamfunnet trenger. Kvalifiseringens langsiktige mål om at kvinnene skal komme i arbeid rettferdiggjør at arbeidsoppgaver de lærere i arbeidstreningen ikke er direkte overførbare til arbeid de kan få seinere. Minoritetskvinnene er mer kritiske til det de opplever som *unyttig* arbeid, men de uttrykker samtidig takknemlighet for tilbudet de får, og sier at norskundervisningen og det de lærer på jobbsøkerkurset er nødvendig når de seinere skal få seg en jobb.

---

<sup>47</sup> Kvalifiseringstiltak rettet mot kvinner er gjennom flere studier dokumentert å være mindre intensive og arbeidsrettede enn tiltak rettet mot menn. Kvinner har også større frafall enn menn, noe som knyttes til at de ofte har større omsorgsoppgaver (Thomsson 2002; Hagelund og Kavli 2009; Kavli og Nadim 2009).

Også i andre typer arbeidskvalifiserende tiltak er det forskjeller mellom hvordan ansatte og deltakere i arbeidskvalifiserende programmer vurderer hva som er meningsfulle arbeidsoppgaver. I en analyse av samhandling mellom klienter og sosialarbeidere ved to rehabiliteringssentre i Danmark for mennesker som på grunn av ulike fysiske og psykiske problemer står utenfor arbeidslivet, viser Nanna Mik-Meyer (2004) at mens deltakere gjerne er opptatt av hvordan det de lærer kan gi en framtidig konkret nytteverdi på arbeidsmarkedet, er sosialarbeiderne mer opptatte av kunnskapenes overføringsverdi og ser det som foregår i en «behandlingsdiskurs» (Mik-Meyer 2004:84). I Mik-Meyers undersøkelse var klientene negative til aktiviteter som ikke kan anvendes utenom senteret. Sosialarbeiderne, derimot, vurderte aktiviteter som en mulighet til å avdekke klientenes situasjon og personlige ressurser for å kunne arbeide videre med dette.<sup>48</sup>

### «Jeg må lære mer norsk, så vil jeg få meg en jobb ...»

Norskspråklige kunnskaper og ferdigheter defineres av minoritetsetniske kvinner, av arbeidsgivere, lærere og politiske myndigheter som grunnleggende for deltakelse i arbeids- og samfunnsniv, og behov for norskopplæring er ofte en viktig grunn til at mange begynner i Kvalifiseringstiltaket. Mange minoritetsetniske kvinner sier at de trenger å lære å snakke og skrive norsk bedre, og de beskriver sine svake norskkunnskaper som en barriere i møte med majoritetssamfunnet. Men hva er å snakke godt (nok) norsk, og hvem vurderer dette?

I møter med saksbehandlere og i samtaler med deltakere uttrykker mange minoritetsetniske kvinner at de ønsker å lære mer norsk før de går ut i arbeidslivet. Mange får som svar at de kan nok norsk til å jobbe, og at de vil lære mer når de begynner i arbeid. Elif og Fatima støtter en slik strategi, og begge forteller at de har lært mer norsk gjennom å arbeide enn på norskkurs. Hawo protesterer: hvordan skal hun kunne snakke med kolleger når hun ikke behersker språket? Svake norskkunnskaper er både et hinder for sosial kontakt og for å kunne utføre arbeidsoppgavene tilfredsstillende, hevder hun. Andre sier at lite kompetanse i

---

<sup>48</sup> I en kritisk analyse av arbeidsmarkedstiltak rettet mot innvandrerkvinner i Sverige konkluderer Thomsson og Hoflund (2000) med at arbeidsmarkedstiltak for innvandrerkvinner ikke er rettet mot arbeidslivet i et moderne samfunn. Tiltak for innvandrerkvinner ser ut til å forutsette at de er en gruppe mennesker som skal inn i arbeidslivets laveste nivå og at tiltak ofte oppleves krenkende. Også Lien (1995) sier at den kompetansen kvinner får ved å lære tekstilhåndverk er en «mismatch» i forhold til arbeidsmarkedets behov, men hun sier videre at tekstilhåndverk har vist seg som en effektiv måte å få kvinner ut fra hjemmet på.

norsk gjør at de blir usikre og at det gjør det vanskelig å ta initiativ og å komme i kontakt med andre.

Det er uenigheter både mellom deltakere og lærere, og mellom Kvalifiseringstiltaket, arbeidsgivere og saksbehandlere om hvor godt det er nødvendig å beherske norsk for å jobbe. En arbeidsgiver sier at minoritetsetniske kvinner hun får formidlet generelt snakker for dårlig norsk, men at hun møter liten forståelse for dette. Lærere og saksbehandlere sier på sin side at det ikke er problemer forbundet med kvinnenenes språkkunnskaper for å utføre arbeidsoppgaver slik det kreves.

Når mange heller vil lære mer norsk enn å ha arbeidstrening, er det fordi de er *late* og ikke vil jobbe, forklarer flere grasrotbyråkrater. I norsktimene sitter de i ro og det er lettere å slappe av enn i arbeidstrening, det er kortere arbeidsdager og lengre ferie. Dessuten synes mange det gir mer status å gå på skole enn å jobbe. Når arbeidsgivere ikke ansetter noen etter endt arbeidspraksis og begrunner dette med for dårlige norskkunnskaper, er det ofte en unnskyldning for å dekke over andre problematiske forhold, for eksempel uønsket atferd eller at kvinnene er kledd på en måte de ikke aksepterer, forklarer en saksbhandler: Svake språkkunnskaper er vanskelig å argumentere mot, og arbeidsgivere unngår å ta opp ubehagelige temaer når de kan skylde på mangelfulle språkkunnskaper. Selv om kvinnene behersker godt nok norsk til å utføre gitte arbeidsoppgaver, har mange et relativt begrenset ordforråd eller språkforståelse.

Det er en motsetning mellom flere minoritetsetniske kvinners uttalte behov for å lære mer norsk og de ansattes vurdering av at dette ikke er nødvendig. Mange minoritetsetniske kvinner oppfatter manglende språkbeherskelse som en barriere mot deltakelse i arbeidslivet. De ser norskspråklige kvalifikasjoner som en forutsetning for integrasjon i arbeidslivet og for å føle seg komfortabel. De mener at å lære norsk språk har betydning for å kunne kommunisere og samhandle med andre og for å kunne orientere seg og delta i majoritetssamfunnet. Grasrotbyråkraters holdning er at minoritetsetniske kvinner nettopp gjennom deltakelse i arbeidslivet vil lære mer norsk og forbedre sine språkkunnskaper. Arbeid er et mål i seg selv og samtidig et middel for å utvikle språkkompetanse og til integrasjon. Når minoritetskvinnene besitter grunnleggende norskferdigheter, mener de at det beste er å begynne å arbeide. De gis imidlertid tilbud om å delta i kveldsundervisning ved siden av arbeid dersom de ønsker dette, og lærerne forteller at flere har benyttet seg av tilbudet. Lærerne viser til eksempler på deltakere som ved siden av arbeid har tatt både norskundervisning og grunnskole, og slik etter hvert har fått nye posisjoner i arbeidslivet. De



understreker at det viktigste er å komme i gang, at alle har startet et sted og dersom de vil noe og jobber målrettet for dette, vil de gjennom ulike erfaringer og ny kompetanse på sikt kunne få et arbeid eller yrke de heller ønsker seg.

«Hva som er nok norsk, er alltid et spørsmål om nok til *hva og for hvem*», sier Ellen Andenæs (2010:217, utheving i oritinaltekst) i en artikkel om språk, arbeidsliv og likestilling mellom majoritet og minoritet. I ett perspektiv er det godt nok norsk når arbeidet går «friksjonsfritt» og språket er tilpasset de arbeidsoppgaver som skal utføres, og kolleger ikke opplever samhandlingen som problematisk. Lærerens vurdering av når minoritetskvinnene kan «nok norsk» forstås i et slikt perspektiv. Et annet perspektiv, som mange av de minoritetsetniske kvinnene har, er at «nok norsk» innebærer noe mer, at en også har muligheter for å kunne uttrykke seg, bli anerkjent, til å videreutvikle kompetanse og til å kunne utøve kritikk og motstand.

Språk er viktig for integrasjon i samfunnet generelt, og mestring av norsk språk er en indikator på integrasjon (Djuve og Hagen 1995). Å lære språk er også en måte å lære om majoritetssamfunnet på, og en lærer samtidig om samfunns kulturelle normer og verdier. Språk er dessuten viktig for den enkeltes identitet.<sup>49</sup> Marie Carlsson (2002) viser i en studie av innvandrere i Sverige at når innvandrerkvinner vurderer det som viktig å lære svensk, henger dette blant annet sammen med deres rolle i familien, omsorg og muligheter til å følge opp barn i skole og for å kunne samhandle med andre i majoritetssamfunnet. Etniske minoritetspersoner som har kontakter i majoritetssamfunnet utvikler sine språkkunnskaper raskere; norskkunnskaper utvikles best gjennom samhandling med norsktalende. Anne Britt Djuve og Kåre Hagen (1995:64–69, 170–174) viser i Fafos levekårsundersøkelse blant flyktninger i Oslo at de som får norskopplæring i tilknytning til arbeid eller utdanning, har gode kunnskaper, noe Djuve og Hagen knytter til at kombinasjonen av språkopplæring og annen aktivitet er en motiverende og effektiv måte å lære på. Personer som er motiverte og som har lært norsk på eget initiativ, er også blant dem som har best norskkunnskaper. Selv om språkkunnskaper er viktig for generell integrasjon i samfunnet, finner Djuve og Hagen at flyktningenes norskkunnskaper har liten effekt på sannsynligheten for å få eller beholde arbeid, og at det ikke er store forskjeller mellom de som har hatt og de som ikke har hatt jobb. Dette samsvarer med det bildet lærere i Kvalifiseringstiltaket gir av forholdet mellom minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse og språkkunnskaper.

---

<sup>49</sup> Språk er ikke nøytralt, og ses i relasjon til kultur. Språk har betydning i forhold til å generere forestilte fellesskap, og å bygge partikulære solidariteter (Anderson 1983:133, 154). Anderson viser hvordan språk har sammenheng med kulturell, etnisk og nasjonal identitet og derfor er viktig i nasjonsbygging.

## Forpliktelser i opprinnelseslandet

Relasjoner til og forpliktelser i opprinnelsesland kommer i noen situasjoner i konflikt med arbeidslivets regler, slik følgende situasjoner illustrerer:

Etter at Alia har vært i arbeid noen uker og har fått en avtale om et langvarig engasjement, får hun en kveld beskjed om at moren er alvorlig syk i opprinnelseslandet. Alia reiser over natten uten å gi beskjed verken til arbeidsgiver eller Kvalifiseringstiltaket. Moren dør, og Alia blir værende i opprinnelseslandet i to måneder. Når hun kommer tilbake, har hun mistet tilbudet om det langvarige vikariatet. Etter en stund begynner hun i et nytt tiltak.

Ferruh avbryter kvalifiseringen fordi hun reiser til hjemlandet for å ta seg av en mindreårig enslig bror. Hun skrives ut av Kvalifiseringstiltaket og får ikke nytt tilbud når hun etter noen uker kommer tilbake til Norge.

Mange minoritetskvinner ønsker å reise på ferie til familie i opprinnelseslandet når barna har skoleferie. Dette er et tidspunkt hvor det er lettere å få vikariater, som kan føre til videre ansettelsesforhold.

Både arbeidsgivere og grasrotbyråkrater beskriver opprettholdelse av relasjoner i opprinnelseslandet som et hinder for å få varige engasjementer. Lange ferier eller fravær i forbindelse med sykdom/dødsfall og omsorgsforpliktelser gjør at arbeidsgivere oppfatter kvinnene som en lite stabil arbeidskraft. Plutselig uteblivelse setter arbeidsgivere i en vanskelig situasjon og ødelegger samtidig for minoritetskvinnenes muligheter til seinere arbeid.

Minoritetskvinnens ivaretagelse av sosiale forpliktelser kommer i slike situasjoner i konflikt med arbeidslivets krav om stabilitet. Selv om det både fra arbeidsgivere og saksbehandlere vises forståelse for at kvinnene har forpliktelser overfor familie og slekt i opprinnelsesland, gir de i liten grad aksept for avgjørelser om å prioritere dette framfor muligheter til ansettelse i et arbeidsforhold. I jobbsøkerkurs og fredagsmøter forklarer Linda og Mette gjentatte ganger at ferie og permisjon må avtales i god tid på forhånd og organiseres innenfor de rammene som er gitt for ferie eller permisjon. De sier at kvinnene må være strategiske, ved for eksempel ikke å reise på ferie om sommeren når det er lett å få sommerjobb, fordi dette kan være et første skritt til fast arbeid, og de må derfor prioritere arbeid framfor ferie i opprinnelseslandet.

## Analfabetisme: manglende kunnskaper?

Flere som begynner ved Kvalifiseringstiltaket kan verken lese og skrive sitt morsmål eller norsk, og begynner i alfabetiseringsklassen. Noen lærer raskt grunnleggende ferdigheter og flyttes til en annen klasse, for andre tar det lengre tid, og noen vil ifølge lærerne kanskje aldri kunne lære å lese eller skrive. I løpet av feltarbeidet forklarer Mette flere ganger at vi som har lært å lese og skrive som barn ikke har forutsetninger for å forstå hvor vanskelig det er for analfabeter å skulle tilegne seg dette i voksenalder, og hun sier at det er en stor bragd for de som klarer dette. Mette understreker at det i majoritetssamfunnet er liten forståelse for hvor krevende det er for en analfabet å skulle lære å lese og skrive. For mange analfabeter vil tre års opplæring være realistisk. Hun sier at offentlige myndigheter ikke bevilger tilstrekkelig tid og ressurser, og at det ofte stilles krav om at minoritetsetniske kvinner skal klare å komme i jobb i løpet av bare noen få måneder, uten at det gis anledning til å gi dem nødvendig opplæring og skoling. Mette er kritisk til at det som regel er minoritetsetniske kvinner som har utdannet seg til lege eller jurist som trekkes fram som forbilder eller rollemodeller i offentlige sammenhenger, som i konferanser eller medier. Hun sier at for en kvinne som er oppvokst som nomade og er analfabet, kan det være en like stor, eller større prestasjon å lære å lese og skrive og å få seg jobb som renholder, som en legeutdannelse eller juridisk embetseksamen er for andre. Hun legger til at mange tror at analfabeter er dumme eller mindre begavede, noe som er helt feil: «Å kunne lese og skrive har ingen ting med intelligens å gjøre, noe ikke alle forstår», understreker hun.

Alfabetiseringsklassen jeg deltok i over noen uker, besto av om lag femten kvinner mellom 20 og 55 år av ulik nasjonalitet. De hadde vært i Norge fra noen måneder til mer enn femten år. Fem av kvinnene deltok som en del av arbeidskvalifiseringen, mens de andre kun deltok i norskopplæringen. Læreren Solveig hadde jobbet med kvinneundervisning og alfabetisering i over ti år, og før det hadde hun jobbet i mer enn tjue år med minoritetsetniske barn i grunnskolen.

Pultene er plassert i en hesteko. Solveigs plass er kateteret foran ved tavla, men hun beveger seg hele tida rundt i klasserommet. Hver skoledag følger samme struktur: Kvinnene venter utenfor klasserommet til Solveig kommer og låser opp. Solveig hilser god morgen og ber alle om å henge opp jakkene, sette veska ned på gulvet og å legge boka pent fram på pulen. Deretter hilser de på hverandre. Solveig spør hvilken dag og dato det

er og skriver dette på tavla. Så synger de sangen: «God morgen alle sammen, god morgen far og mor. God morgen storesøster, god morgen storebror. God morgen trær og blomster, god morgen ...»

Undervisningen tar utgangspunkt i konkrete forhold, og sakte, men sikkert presenteres ny kunnskap. Hver uke trener kvinnene på å skrive sitt fulle navn og adresse. En diktat kan bestå av ett ord, og en dag de jobber med ordet HVOR gir Solveig tilbakemelding på hvor mange riktige bokstaver hver enkelt har skrevet. I en time lærer de hvordan de skal bruke linjal og hullmaskin. De lærer også hvordan bokstavene skal skrives på linjene og hvordan de skal holde orden på skolebøker og papirer. Solveig gir alle beskjeder flere ganger mens hun snakker langsomt og tydelig.

Solveig utnytter hele tida konkrete hendelser og situasjoner pedagogisk, som for eksempel da Khadra hadde falt og slått hofta på isen på vei til bussen: Solveig spør hvor hun har vondt. Khadra peker på hoften sin, og Solveig sier: *hofte*. Hun gjør tegn med handa mot de andre og alle gjentar ordet *hofte* flere ganger etter henne. Solveig peker deretter på andre kroppsdeler, sier hva de heter og alle gjentar dette unisont.

8. mars jobber klassen med tallet åtte. Solveig deler ut et A4-ark med et åttetall. Hun viser hvordan de skal starte øverst og deretter føre blyanten i to sirkler slik at de ender opp der de startet. Alle følger tallet flere ganger med ulik farge på blyanten for hver gang. Det er helt stille i rommet. Kvinnene følger konturene i åttetallet konsentrert og holder med et fast tak i blyanten. Deler av streken kommer for noen langt utenfor malen.

Solveig viser at hun har seg røde sko på seg, og forklarer at det er fordi hun denne dagen vil være glad og vise at hun er sterk. Hun forklarer at 8. mars er den internasjonale kvinnedagen og at denne markeres i alle land. Mens hun trekker ned verdenskartet og peker på landene hver enkelt kvinne kommer fra, sier hun: «Det er kvinnedag i Pakistan. Det er kvinnedag i Somalia. Det er kvinnedag i Afghanistan ...»

Alle jobber en stund videre med ordene *kvinne*, *dame* og *jente*. Solveig deler ut ark der det står skrevet ord med doble bokstaver som kvinnene skal fargelegge. Solveig gir fra seg arkene slik at kvinnene kan lese dem riktig vei. Hawo tar imot arket og snur på det fire–fem ganger før hun til slutt legger det riktig vei foran seg på pulten og begynner å fargelegge. Alle fargelegger, i dyp konsentrasjon. Noen fargelegger sirlig, med jevne bevegelser slik at bokstavene blir tett farget og all fargen er innenfor konturene. Andre beveger blyanten på kryss og tvers slik at det blir mange hvite flekker og fargene kommer utenfor konturene. De fleste bruker mer enn dobbelt så lang tid som jeg, som fargelegger

sammen med dem. Når alle er ferdige, henger vi bokstavene med klistreputer på innsiden av døra og det står: *Kvinne, dame, jente, fin, flink, sterk, bra.*

En dag etter at undervisningen er avsluttet og jeg blir stående igjen i klasserommet, viser Solveig meg ei skrivebok: Boka mangler en perm og det er tydelig å se at den har vært våt, fordi arkene er krøllete. Solveig sier at dette er ei nesten helt ny bok. Hun forklarer at dette ikke er slurv fra kvinnens side, hun gjør så godt hun kan, men hun vet ikke hvordan bøker skal behandles. Solveig forklarer at mye av undervisningen handler om å lære atferd og om hvordan ting fungerer. Mange har dårlig motorikk og kroppsbeherskelse og må trene på koordinasjon, forklarer hun. Mye av tida går med til å lære *grunnleggende ferdigheter*. Fordi kvinnene ikke har noen skolegang, må alt læres fra starten av. I en seinere samtale sier Solveig at det er viktig både for minoritetskvinnene og barna deres at kvinnene lærer å snakke, lese og skrive norsk. Bare å lære å skrive navnet sitt, er en stor seier for mange, forklarer Solveig.

Solveig sier seinere i intervju at hun i begynnelsen i arbeidet med voksne opplevde det som vanskelig å bruke samme pedagogiske teknikker og metoder i arbeid med voksne som hun var vant til å bruke i barneskolen, men etter hvert erfarte hun at dette var den beste måten å undervise på: Når noen aldri har gått på skole og lært å lese og skrive, må de gjennom den samme prosessen som barn som begynner på skolen. Solveig forklarer at det er vanskelig å beskrive noen metodiske forskjeller mellom alfabetisering av voksne og lese- og skriveopplæring i grunnskolen. Betydningen av ikke å kunne lese og skrive som voksen er noe som må erfares, og selv forsto hun ikke dette før hun begynte å jobbe med alfabetisering.

Etter at jeg hadde vært til stede i alfabetiseringsundervisningen noen uker og blitt kjent med kvinnene, blir jeg bedt om å vikariere i to timer fordi lærerne skal på studietur.<sup>50</sup> Solveig stiller meg fritt til å snakke om hva jeg vil. Jeg bestemmer meg for å få kvinnene til å fortelle om hva de liker og ikke liker ved å leve i Norge. Det er imidlertid vanskelig å få noen samtale om dette. De fleste svarer at Norge er «bra». Noen trekker fram som positivt at det er lege, skole, nok mat og hus og snille mennesker her. Av ting som ikke er bra, blir stress, snø, kulde og tidspress nevnt. For å invitere kvinnene til en samtale, forsøker jeg å snakke om det samme i forbindelse med deres opprinnelsesland; hva som er positivt og negativt, men heller ikke da blir det sagt mye.

---

<sup>50</sup> Selv om jeg her er vikar, går jeg ikke inn i noen tradisjonell lærerrolle, men forsøker å forbli i rollen som en som skal lære noe fra kvinnene. Jeg fører ikke protokoll eller går inn i lærerens organisatoriske funksjoner.

Vikartimene var en nyttig erfaring. Til tross for at jeg i utgangspunktet visste noe om hvor vanskelig det var for mange å uttrykke seg på norsk, at jeg hadde vært til stede i mange undervisningstimer, og at vi kjente hverandre både fra undervisning, arbeidstrening og pauser i kantina, var det nærmest umulig for meg å føre en meningsfull samtale i klassen. Denne erfaringen ga meg bedre innsikt i hvilke utfordringer kvinnene har for å delta i situasjoner der norsk språk er mediet, og dessuten i hvor krevende det er å undervise denne gruppa.<sup>51</sup>

## «Sånn spør vi ikke i Norge»: Privatlivets fred

Ikke å snakke om private forhold og hvordan de skal opptre på arbeidsplassen er et stadig tilbakevendende tema både i jobbsøkerkurset og fredagsmøter. Deltakerne læres at det er viktig å skille mellom kollega og venn, og at de aldri skal spørre om eller kommentere personlige forhold som utseende, religiøs oppfatning eller økonomi. De skal heller ikke utlevere sitt privatliv eller snakke om problemer, dette kan de gjøre når de er sammen med venninner, forklarer Linda. Kvinnene læres at i Norge snakker kolleger vanligvis sammen om nyheter og været: Å se nyheter på tv er lekse hver dag, og nesten hver uke snakker de om været. I intervju forklarer Linda at når hun stadig sier til kvinnene at de ikke må snakke om private forhold på arbeidsplassen, er dette fordi hun selv ofte får spørsmål som hun opplever som private, og hun vil forsøke å forhindre at dette skal skje på arbeidsplasser. Ved å gi alternative samtaleemner kan de forebygge at kvinnene blir sittende tause og ensomme i pauser, eller at de fornærmer noen, forklarer Linda.

I et lærermøte sier Kari at noen minoritetskvinner gjentatte ganger spør om hennes privatliv, og at hun føler at de fordømmer henne fordi hun har barn uten å være gift. Kari sier at hun opplever slike spørsmål som ubehagelige, og at hun blir sint når hun tenker på det. Mette forklarer at mange spør om slike forhold fordi de kan lite norsk, og de trenger ikke mange ord for å spørre om noen er gift eller hvor mange barn de har. Hun legger til at det også har sammenheng med nysgjerrighet og behov for å sette folk i bås, og kanskje for å føle seg bedre selv. Mette sier at lærerne må si at «sånn spør vi ikke i Norge», og de må forklare at

---

<sup>51</sup> «Nå eier jeg navnet mitt ... jeg eier navnet mitt ... navnet mitt», sa Güllü Can da hun etter å ha øvd i mer enn tre måneder for første gang klarte å skrive navnet sitt. I romanen *Tett inntil dagene* av Mustafa Can (2008), beskriver Can hvordan det var da hans mor, som var oppvokst på landsbygda i Kurdistan i Tyrkia og i voksen alder flyttet til Sverige, lærte å skrive. Cans beskrivelse viser på en levende måte hvilken utfordring det kan være først i voksen alder å skulle lære å skrive og lese, og hvor krevende og nitidig prosessen er.

det er uhøflig å spørre om private forhold. Mette refererer til Irma, som har vært i arbeidspraksis flere steder, men som likevel ikke får vikariater: Irma er flink til å jobbe, men har store familieproblemer som hun til stadighet snakker med kolleger og sjefer om, og hun spør og graver om kollegenes privatliv. Etter hvert ble dette for mye, og kollegaene opplevde henne som en belastning, Irma mistet derfor muligheten til forlenget arbeidsforhold. Denne historien refererte Mette også i andre sammenhenger (anonymisert) som eksempel på hvor viktig det er ikke å snakke om private forhold på arbeidsplassen.

I et møte hvor lærerne diskuterer hvordan de skal forhindre at kvinnene spør om private forhold, sier Astrid at mange lærebøker paradoksalt nok legger opp til å snakke om hvorvidt en er gift, hvor mange barn en har og så videre. Det kan derfor oppfattes som forvirrende når kvinnene samtidig lærer at dette er forhold de ikke skal snakke om. Solveig advarer mot å snakke om familiære forhold i undervisningen fordi mange har opplevd å miste barn eller andre nære familiemedlemmer i hjemlandet. Ved Kvalifiseringstiltaket bør de få slippe å bli minnet på dette ved å skulle fortelle om familien sin. Selv bruker hun kongefamilien og sin egen familie som modeller for å lære ord og begreper knyttet til familie og slekt.

I intervju med majoritetsetniske kvinner som har vært i arbeidspraksis, eller som har fått arbeid, spør jeg om hva de snakket med sine kolleger om. Memona sier med et lite smil, som jeg oppfatter som ironisk: «Nyheter og været!», mens andre sier at de som regel snakker om forhold på arbeidsplassen eller hva de har gjort eller skal gjøre, for eksempel gå i bryllup eller reise på ferie, men de snakker også ofte om barna sine, forteller de.

Når lærere stadig understreker overfor minoritetskvinnene at de ikke må snakke om private forhold, og gir dem opplæring i alternative samtaleemner, er dette på bakgrunn av konkrete erfaringer av at de spør for mye. Deres interesse for, og spørsmål om private forhold vurderes å overskride grenser mellom privat og offentlig. For at kvinnene ikke skal fornærme noen, eller bli oppfattet som plagsomme og lite dannede i situasjoner i arbeidslivet eller andre steder, ser lærerne det som nødvendig at kvinnene lærer å beherske majoritetssamfunnets sosiale koder og normer for samhandling, og de forklarer dem derfor hva som er akseptabelt og uakseptabelt å snakke om i majoritetssamfunnet. Hvordan sosiale relasjoner organiseres i majoritetssamfunnet kan belyses gjennom et ordtak fra Håvamål: «Elska din granne, men lat grinda stande». *Privatlivets fred* er en verdi som hegnes om i majoritetssamfunnet, og minoritetskvinnenes interesser for forhold som betraktes som private, kan gjøre at de risikerer å bli oppfattet som *indiskré, uhøflige* og *nysgjerrige*.

## «Atferd og hygiene er viktig i arbeidslivet»

I kapittel to refererte jeg et lærermøte der lærerne diskuterte hvordan de skal jobbe for å lære kvinnene hvordan de skal innfri krav og forventninger som stilles til atferd i majoritetssamfunnet, og som blir spesielt viktige når de skal inn i arbeidslivet. Dette er et stadig tilbakevendende tema både i lærermøter og i undervisningen. Personlig hygiene tematiseres også i ulike sammenhenger, og er et tema mange synes er ubehagelig å håndtere overfor kvinnene.

Femten lærere sitter rundt et stort rektangulært bord i rommet som fungerer som kontor og som møterom. *Jobbsøkerkurset* er tema denne ettermiddagen. Etter Lindas presentasjon, hvor jobbsøkerkursets innhold og pedagogisk form beskrives, diskuterer lærerne sine erfaringer og hva de synes er spesielt vanskelig i møte med deltakerne. Astrid tar ordet og sier at forhold som har med hygiene å gjøre er spesielt vanskelige å snakke om. Å si til noen at de bør vaske seg eller klippe neglene er ikke lett, noen vet ikke engang hva en deodorant er, forklarer hun. Kari støtter dette, og sier at hun har erfart at når hun har sagt fra om dette, har mange kvinner takket henne etterpå, de har ikke blitt fornærmet. Aina forteller om en kvinne som luktet vondt, som hun hadde holdt igjen etter timen. Først hadde hun spurt om kvinnen svettet mye, og hun svarte bekreftende på dette. Deretter spurte hun om hun hadde dusj hjemme, og det hadde hun. Videre spurte Aina om kvinnen skiftet klær. Hun hadde luktet på klærne under armen og svarte: «Å, nå forstår jeg!» Aina anbefalte henne å ha på seg flere lag med klær, slik at hun kunne kle av og på seg ettersom hun var varm eller kald. Hun forteller at kvinnen uttrykte takknemlighet for at hun hadde sagt fra, og at hun tror kvinnen opplevde det som omsorg.

Lisa forteller at hun har en deodorant stående i klasserommet som hun viser fram dersom hun samtaler med noen om hygiene. Selv om dette er et vanskelig og intimt tema, er hennes erfaring at de fleste i ettertid blir takknemlige, til tross for at de der og da blir såret eller fornærmet. De aller fleste gangene hun har snakket med noen om hygiene, har hun merket at kvinnene umiddelbart har begynt å vaske seg bedre og lukte friskere, forklarer hun.

Mette understreker at hun har lang erfaring i arbeidet med kvinnene, og sier at mange forklarer dårlig kroppslukt med at kvinnene bruker annet krydder i maten enn det som er vanlig i Norge, men at det ikke er dette som er problemet. Hun sier at årsaken er at



mange sover i de samme klærne de går i, og at de ikke lufter hjemme. Dessuten må mange gjøres oppmerksomme på at de må skifte og vaske undertøyet, forklarer hun.

Bruk, og manglende bruk av lommestørklær blir presentert som et problem: Mange bruker kluter eller papir som de snyter seg i og deretter legger foran seg på bordet, andre bruker skjerfet sitt. Flere lærere sier at de gjentatte ganger har snakket om dette og vist kvinnene hvordan de skal gjøre det. Lisa forteller at hun en gang hadde bedt en som hadde spyttet i vasken om å vaske vasken med klorin, og hadde i denne forbindelsen forklart hvor uhygienisk det er å spytte. Kari sier at hygiene er noe kvinnene må lære: De skal ut i samfunnet, og dersom de ikke forholder seg til alminnelige krav og forventninger, kommer de til å få reaksjoner og kanskje bli utestengt eller sanksjonert på annen måte.

Lærere gir både i lærermøter og i intervjuer uttrykk for at personlig hygiene er et vanskelig og ubehagelig tema å snakke om, men forklarer at det likevel er nødvendig, å overse dette kan være å gjøre kvinnene en *bjørnetjeneste*. De understreker at det er viktig å lære kvinnene hvordan de skal være og oppføre seg slik at andre ikke opplever atferden deres som ubehagelig: Dersom noen ikke blir gjort oppmerksom på at de *lukter vondt*, eller at andre oppfatter det som frastøtende at de pusser nesa i skjerfet, eller legger et brukt lommestørkle på bordet og ikke i lomma, vil de når de kommer ut i arbeidslivet kunne oppleve å møte negative reaksjoner eller bli sett ned på. Mange innvandrerkvinner blir i utgangspunktet ofte møtt med negative forventninger, på grunn av klesdrakt eller språkkunnskaper, og det er derfor ekstra viktig at de ikke gjør noe som blir sett på med forakt, forklarer Astrid. Når jeg i intervju spør hvordan de tror deltakerne opplever at de sier at de må skifte klær eller vaske seg bedre, svarer flere at de vanligvis tar det pent og at de virker glade for å bli gjort oppmerksom på dette, og at mange opplever det som omsorg.<sup>52</sup>

I flere sammenhenger blir krav til hygiene i arbeidslivet, men også personlig hygiene tematisert. Minoritetsetniske kvinner reagerer forskjellig når de blir gjort oppmerksomme på at de har en *dårlig* personlig hygiene, slik vi ser i følgende situasjoner:

---

<sup>52</sup> Jeg har ikke registrert synspunkter fra kvinnene på hvordan de har opplevd å bli snakket til om deres personlige hygiene. Kunnskap om hygieneforhold vedrørende dem dette gjaldt under mitt feltarbeid fikk jeg gjennom deltakelse i personalmøter og det var vanskelig å bruke denne informasjonen i samtaler med de kvinnene det gjaldt. Dessuten opplevde jeg slike spørsmål som personlige og intime, og syntes det var ubehagelig og integritetskrenkende å gå inn på dette.

I et lærermøte sier Astrid at Sandra har dårlig kroppslukt. Mette ber Astrid om å snakke med henne om dette, og understreker at klarer de ikke å lære Sandra ivareta sin personlige hygiene, så har de ikke lært henne noe.

Astrid snakker med Sandra om hennes personlige hygiene. I møtet uken etter forteller hun at det hadde vært svært ubehagelig. Sandra begynte å gråte, men takket likevel for at hun sa fra. Etter samtalen har kroppslukten hennes blitt bedre, forteller Astrid. Aina forteller at hun har snakket med Memona om hygiene, da Memona også ofte har hatt dårlig kroppslukt. Memona hadde blitt sint og forlatt verkstedet i raseri, men hadde samtidig takket for at Aina hadde gjort henne oppmerksom på dette. Memona kom ikke tilbake til Kvalifiseringstiltaket, men begynte i et annet tiltak. Årsaken til at hun sluttet var ikke bare denne episoden. Memona hadde i lang tid uttrykt misnøye med arbeidstreningen, fordi hun ikke syntes den var relevant i forbindelse med arbeidslivet og de mulighetene hun så for seg der.

I jobbsøkerkurset er hygiene på arbeidsplassen tema, og deltakerne fortelles hvilke krav som stilles til hygiene på ulike arbeidsplasser: På et kjøkken er det viktig å bruke forskjellige kluter til bord, benker og gulv, og klutene må vaskes godt og skiftes hver dag. I barnehage må en passe på ikke å gi flere barn mat med samme skje, eller at flere drikker fra samme kopp, fordi barna kan smitte hverandre dersom noen er syke. I forlengelsen av å snakke om hygiene i arbeidslivet, snakker Linda om personlig hygiene. Hun forteller at det er viktig å dusje og vaske kroppen, særlig når en blir svett mens en jobber. Hun understreker at det er nødvendig å skifte klær hver dag og at det er viktig å vaske klærne. Linda skriver på tavla:

- Dusje, vaske håret, bruke deodorant
- Vaske klærne, også yttertøy
- Pusse tenner, bruke tanntråd.

Linda forklarer at det ligger mange bakterier ved tannkjøttet og at de lukter vondt. Hun spør hver enkelt om de bruker tanntråd og hvor ofte. Samtlige svarer at de bruker tanntråd hver dag. Linda forklarer videre at dersom tannkjøttet blør, er det fordi det er mange bakterier der. Hun demonstrerer hvordan tennene skal pusses oppover og bortover og sier at de kan skylle tennene med fluor hver kveld før de legger seg. Barna sine bør de gi

fluortabletter etter de har pusset tenner om kvelden, og hun forklarer at de kan kjøpe fluortabletter på apoteket, og at de ikke er dyre.

I et fredagsmøte snakker Mette om bruk av lommetørkle: Hun henter et tørkepapir. Deretter tar hun skjerfet hun har rundt halsen opp mot nesa og sier at de ikke må bruke skjerfet, at det ikke er bra. Hun forklarer at de må bruke papir eller lommetørkle. Mette spør hva de skal gjøre når de har brukt papiret, og demonstrerer, mens hun beveger seg mot søppelbøtta, hvordan papiret skal kastes i søppelbøtta. Dere må *ikke* legge papiret på bordet, understreker hun.

Lærere forklarer under intervjuer og uformelle samtaler at deres intensjon er å forebygge at minoritetskvinnens atferd eller hygiene skal stigmatisere eller hindre deres integrasjon i arbeidsliv og majoritetssamfunn. Når arbeidskvalifisering handler om mer enn forhold som er direkte relatert til arbeidslivet, er dette fordi minoritetsetniske kvinner mangler kunnskaper og ferdigheter som anses som *normale* i majoritetssamfunnet. De sier at de må gi kvinnene slike kunnskaper for at de ikke skal bli sosialt utstøtt eller stigmatisert i sammenhenger de trer inn i. Solveig sier i en samtale at når en jobber med kvinnene i Kvalifiseringstiltaket, må en vite hvor en står innvandringspolitisk, og at det er viktig hele tida å være tydelig på holdningene sine. Når de stadig må lære voksne kvinner hvordan de skal oppføre seg, eller forholde seg til hverandre, kan dette med tida føre til forakt og til at en ser ned på kvinnene, forklarer hun, og tilføyer at hun selv hele tida jobber bevisst med å vise kvinnene respekt og verdighet. Solveig sier at hun ikke vil fortelle andre om mye av det hun erfarer på jobben, fordi dette kan legitimere negative oppfatninger av eller holdninger overfor innvandrere, for eksempel om personlig hygiene, eller andre ting (dette spesifiserer hun ikke) nordmenn vurderer som *dårlig oppførsel*.

Konkrete situasjoner, som de jeg har beskrevet ovenfor, der lærere vurderer at kvinner på grunn av manglende personlig hygiene har en kroppslukt som andre opplever som ubehagelig, er bakgrunnen for at personlig hygiene har blitt et tema i arbeidskvalifiseringen. Selv om dette er forhold som gjelder noen konkrete minoritetsetniske kvinner, gjøres dette til et generelt tema for alle. En slik generalisering gir inntrykk av at dårlig hygiene gjelder minoritetskvinner som kategori og ikke unntaksvis enkeltpersoner. Dette demonstrerer hvordan kategorisering omsettes direkte i praksis.

## Å lære som barn?

Både Mette og Solveig understreker at analfabetisme har sammenheng med sosiale, kulturelle eller materielle forhold som har hindret kvinnene i å gå på skole i sine opprinnelsesland.

Deres manglende kvalifikasjoner skyldes at de er oppvokst under lite privilegerte forhold, og derfor ikke har samme *grunnleggende ferdigheter* som noen som har skolegang.

Grunnleggende ferdigheter defineres blant annet som finmotorikk; å holde en blyant, å holde orden på skolebøker, og som atferd; å hilse, eller ta av yttertøy inne. Analfabetisme blir en synlig markør på en situasjon som er forholdsvis enkel å forklare og begrunne, og ikke minst å sette i sammenheng med hvilke kunnskaper og ferdigheter kvinnene må tilegne seg for å delta og integreres i arbeidsliv og i majoritetssamfunn. På liknende måte blir også minoritetskvinnens *dårlige hygiene* forklart med at de kommer fra samfunn med andre hygienestandarder og at kosmetikkprodukter enten var dyre eller umulige å få tak i.

Lærere fortalte om en stadig ambivalens i arbeidet i voksenundervisningen, særlig med personer som har få eller ingen egne erfaringer med skolesystemet. De sa at det er ubehagelig å irettesette voksne personer og at de spesielt i begynnelsen opplevde det som vanskelig å lære voksne basale ting som norske barn vanligvis lærer i de første skoleårene. Flere lærere understreket at det er utfordrende og nødvendig å være veldig bevisst på dette. Selv om fravær av *allmenne* kunnskaper er utenfor minoritetskvinnenes kontroll, og lærerne understreket kvinnenes status som voksne, sier de samtidig at det i samhandling med minoritetskvinnene noen ganger er vanskelig ikke å oppfatte og behandle dem som barn, og de gir uttrykk for at de opplever dette som problematisk.

At lærerne forutsetter at minoritetsetniske kvinner ikke forstår arbeidslivets regler, som å møte presis og følge opp regler og rutiner, eller hygienestandard, settes i tillegg til manglende skolegang i sammenheng med deres bakgrunn og erfaringer fra land med en annen samfunnsorganisering enn Norge har. En saksbehandler som har minoritetsetnisk bakgrunn, sier at selv etter å ha forklart regelverket om for eksempel egenmelding og sykemelding på kvinners morsmål, har enkelte likevel ikke forstått det. Dette skyldes at systemene er nye og ukjente, og at kvinnene ikke har noen referanserammer til liknende ordninger fra sine hjemland. Manglende forståelse av hvordan velferdssystemet fungerer blir problematisk når kvinnene skal ut i arbeid. Lærerne og saksbehandlerne forklarte at de derfor må jobbe hele tida med at kvinnene skal lære dette, og at regler og rutiner derfor stadig blir repetert.

Hvorvidt minoritetsetniske kvinner kategoriseres og behandles på måter som minner om behandling av barn, har sammenheng med at kvinnene mangler kvalifikasjoner som det i majoritetssamfunnet forventes at voksne besitter. Skolesystemet, hvor skriveferdigheter og andre *grunnleggende ferdigheter* læres, assosieres med barn, og disse assosiasjonene kan stimulere til at minoritetsetniske kvinnene samtidig behandles som barn og som voksne. Når alfabetiseringsklassen hver morgen startet med sangen «God morgen alle sammen», når kvinnene som pausegymnastikk i undervisning sang «Hode, skulder, kne og tå», og underholdningsbidrag ved semesteravslutningsfestene var barnerim og -sanger,<sup>53</sup> er en fortolkning at dette adresserer minoritetsetniske kvinners tilskrevne posisjon som *barn*. Slike rim, regler og sanger assosieres ofte med barnehagen eller de første årene på barneskolen. Pedagogisk sett er dette enkle, rytmiske tekster som er forholdsvis lette å lære. Alle som går i barnehage eller skole i Norge, lærer dette, og det inngår i en kulturell bagasje alle som har vært barn i Norge har med seg, og som barna til minoritetskvinnene lærer i barnehagen eller skolen. En annen fortolkning er derfor at når kvinnene lærer tradisjonelle barnesanger og regler, får de noen referanserammer som er felles både med dere barn og en kulturell majoritet, og som er nyttig for dem som skal jobbe i barnehage.

I majoritetssamfunnet legges avgjørende vekt på lese- og skriveferdigheter, og de som ikke behersker dette, behandles som personer med alvorlige *mangelfulle* kunnskaper i forhold til samfunnets krav. Kvinner som ikke er analfabete, men som har noe skolebakgrunn, ble forstått, behandlet og kategorisert på liknende måter som analfabete kvinner. Ingen eller liten utdanning gis utvidet betydning, og omfatter også mer allmenne ferdigheter og atferd. Utdanning er et mål på dannelse og en forutsetning for integrasjon i majoritetssamfunnet. Og for å komme i arbeid, betraktes denne typen ferdigheter som noe kvinnene må tilegne seg.

Siden minoritetskvinnenes posisjon gjør at de samtidig kategoriseres som barn og voksne, er et nærliggende spørsmål: Når vokser de ut av en barnekategori, og hva kreves for at minoritetsetniske utelukkende oppfattes og behandles som voksne? Er det når de har tilegnet seg kunnskaper og kvalifikasjoner slik at de kan inngå i arbeidsliv og majoritetssamfunn på samme måte som med andre? (jf. Olwig 2008). Eller når de er blitt *integrert*? Jeg problematiserer dette seinere.

---

<sup>53</sup> Hvert semester avsluttes med en stor fest. En fast post er underholdning, og hver klasse gir et bidrag. Dette øver de på i undervisningen flere uker på forhånd. Mange av innslagene er klassiske norske rim og regler eller barnesanger, som «Regn, regn gå din vei», «Hoppe, sa gåsa ...», «Jeg gikk en tur på stien», «Lille måltrost» og «Hjulene på bussen, de går rundt og rundt». Kvinnene synger i begynnelsen av festen sanger fra sine opprinnelsesland for hverandre.

## «Sånn er det i Norge»: Kulturell modell av majoritetssamfunnet

For å forsikre seg om at alle tilegner seg det som defineres som absolutt nødvendige kvalifikasjoner og kunnskap, behandles alle som om de har behov for denne kunnskapen, uavhengig av individuelle behov eller referanserammer, slik for eksempel alle får samme opplæring i hygiene. Informasjon og kunnskap om norske samfunnsforhold formidles på en forenklet måte, som når lærere kategorisk understreker at kolleger ikke er venner og at de ikke må snakke om private forhold på arbeidsplassen. Eller når det i forbindelse med undervisning om arbeidsmiljøloven og fagforeningenes opprinnelse og rolle blir sagt at: «Alle sjefer vil at de som jobber skal være med i en fagforening». På arbeidsplassene hvor de fleste kvinnene fra Kvalifiseringstiltaket vil ansettes, er sannsynligvis et mindretall fagorganisert.

Lærere sier at de opplever at egne framstillinger noen ganger blir bombastiske og firkantet, og flere sier at de noen ganger er ambivalente til hvordan de formidler kunnskap. Når de likevel gjør det på denne måten, er det med en begrunnelse om at minoritetskvinnene har få erfaringer fra norsk samfunn, og at de ofte har ulike referanserammer fra dem selv. Når språket må være enkelt og klart, kreves dessuten forenklinger for å beskrive et komplekst samfunn. Astrid formidler i intervju sin ambivalens:

Jeg vet ikke så mye om hva kvinnene tenker. I klassen sitter det kvinner fra mange forskjellige kulturer. Selv om jeg lærer noe hele tiden, vet jeg for lite om deres bakgrunn og tankesett, og om hva jeg må gjøre for at de skal få en innstilling som er ganglig i forhold til de kravene vi stiller. Jeg føler mange ganger at de kanskje opplever meg som veldig ovenfra og nedad: At jeg sier «Sånn er det basta bom. Sånn må det være. Sånn er det i Norge». Det kan sikkert føles nokså brutalt noen ganger. Men jeg gjør det jo fordi jeg tror at det må være sånn, og for at de skal komme videre. Jeg skulle ønske at jeg hadde visst mer om samfunnet de kom fra, om hvordan de tenker, og om hvor kritisk det jeg sier er. Da tenker jeg ikke på ordene, at de ikke skjønner hva jeg sier, men på tankene bak.

Astrid reflekterer i dette intervjuet like mye over seg selv og sine manglende kunnskaper om kvinnes bakgrunn, som over minoritetskvinnenes kunnskaper. Fordi hun vet for lite om kvinnes bakgrunn og erfaringer, er hun redd for at hun i undervisningen står i fare for å gi unyanserte og kategoriske framstillinger av majoritetssamfunnet og norsk kultur.

For di minoritetskvinnene har få referanserammer fra majoritetssamfunnet, mener lærerne at det er viktig å lære dem strenge og firkantede regler og at de seinere kan erfare at forholdene kan være mer fleksible enn de trodde: De vil seinere erfare at noen samtidig er kollega og venn, at en noen steder tar uformelle kaffepauser, eller at noen sjefer er kameratslige og lite autoritære. Men hvis kvinnene derimot kommer til en arbeidsplass med en innstilling om at reglene er liberale, kan arbeidsforhold raskt mislykkes. Referanserammene for hva kvinnene lærer at er akseptabel eller ikke akseptabel oppførsel, er det som antas som rådende i en norsk kulturell majoritet. En lærer formulerer dette slik i intervju: «ferdigheter som ofte vi tar for gitt [...]. Og å kunne oppføre seg slik vi anser det. Det vi anser som sosial kompetanse i vårt samfunn». I norsk (og vestlig) kultur er det for eksempel et rådende skjønnhetsideal å være slank. Å spørre om eller å kommentere at noen har lagt på seg oppfattes som uhøflig og sårende, mens derimot å kommentere at noen har blitt slankere gjerne oppfattes som en kompliment. For personer med andre skjønnhetsidealer oppfattes slike kommentarer annerledes, og andre steder er fyldige kvinnekropper et ideal. Når minoritetsetniske kvinner spør om noen har lagt på seg, blir de kategorisert som indiskré og med manglende dannelse. Lærerne formidler et forenklet bilde av majoritetssamfunnet fordi de tror at kvinnene kan ha vanskeligheter med å forstå og forholde seg til et nyansert bilde av samfunnet. De antar at det er enklere å forholde seg hensiktsmessig; slik det forventes i majoritetssamfunnet, når minoritetskvinnene har en enkel modell å navigere etter.

## Realitetsorientering

Flere lærere forklarer at «realitetsorientering» er noe av det viktigste de gjør i undervisningen. Realitetsorientering er å lære kvinnene om hva som forventes i majoritetssamfunnet, om faktiske kunnskaper og ferdigheter, sosiale normer for atferd, og om hvilke konsekvenser som oppstår dersom majoritetens forventninger ikke oppfylles. Dersom noen er mye borte fra jobben, snakker mye om egne problemer, har dårlig hygiene eller drar på ferie uten å ha søkt om fri, vil dette kunne føre til at de mister jobben.

Lærere og saksbehandlere begrunner sin praksis på bakgrunn av tidligere erfaring, og som nødvendig for at minoritetsetniske kvinner skal kunne integreres i arbeidslivet. Ulike erfaringer legitimerer konkrete handlinger, bidrar til å videreføre og videreutvikle metoder og

programmer og påvirker politikkutforming. Integrasjons- og mangfoldsdirektoratets (IMDi) programmer utvikles i dialog med saksbehandlere og de erfaringer de gjør seg i arbeid med etniske minoriteter. Ny sjansne-programmet, som er rettet mot kvalifiseringen av minoritetsetniske personer til arbeidslivet, er ett eksempel på et program som utformes i tett dialog med prosjektarbeiderne, blant annet gjennom rapporteringer og situasjonsbeskrivelser fra konkrete prosjekter og saksbehandlere (se f.eks. Ohls mfl. 2009). Temaene IMDi angir det som spesielt viktig å arbeide med, er i overensstemmelse med de temaer lærerne ved Kvalifiseringstiltaket fokuserer på i sin opplæring:

Erfaringer viser også at det å jobbe overfor deltakere for å øke bevisstheten og forståelsen for formelle og uformelle krav i arbeidslivet er essensielt. Ofte er det bagateller som hvis de ikke løses tidlig, kan føre til at deltakerne faller ut. Det er også viktig å styrke mange av deltakernes evne til oppmøte, instruksjoner, selvstendighet, initiativ, hygiene, språkbruk, forståelse av normer, tilpasning, fleksibilitet, forhold til kollegaer og ledere. For å ta opp slike temaer er en stram og tett oppfølging med respekt, realistiske krav, nærhet og utholdenhet en nødvendighet.

(IMDi- rapport 4-2007:28)<sup>54</sup>

Selvstendighet, forståelse av arbeidslivets regler og normer, og hygiene framheves som temaer som det er spesielt viktig å arbeide med, og slike temaer inngår i opplæringen. Erfaringer som har gjort at temaene velges ut som relevante, er også virksomme i prosessen hvor minoritetsetniske kvinner kategoriseres i kontrast til majoritetsetniske. Karakteristikk av minoritetsetniske kvinner motiverer en kategorisering av dem som noen som *mangler* det majoriteten karakteriserer som *alminnelig dannelse*. Mindre utdanning, og formell kompetanse, hygienestandard og andre måter å forvalte personlige relasjoner på, gjør dem forskjellige fra hvordan majoritetsetniske kvinner kategoriseres.

---

<sup>54</sup> Tilsvarende formuleringer finnes også i IMDi-rapport nr. 4-2008:39.



## Oppdragelse og nasjonal integrasjon

Arbeid med å få minoritetsetniske kvinner til å tilpasse seg majoritetens forventninger, blant annet krav til atferd og hygiene, inngår i velferdsstatens normaliserings- og integrasjonsprosess og en nasjonal dannelsesprosess. Lærere og saksbehandlere har i en slik prosess som oppgave å *oppdra* minoritetsetniske kvinner til å opptre i tråd med samfunnets dominerende verdier slik at de enklere vil kunne integreres i velferdsstaten.<sup>55</sup>

Når lærere ved Kvalifiseringstiltaket underviser minoritetsetniske kvinner i atferd og hygiene, kan dette settes inn i en historisk sammenheng hvor overholdelse av hygienekrav er et mål på integrasjon, og hvor skolen tradisjonelt har ivaretatt opplæring i hygiene og atferd.

Nasjonalt utdanningssystemer har gjerne formidlet en idé om nasjonalt fellesskap (Smith 1991), og skolen i Norge har spilt en aktiv rolle i nasjonsbyggende arbeid. Enhetsskolen har mer eller mindre systematisk bidratt til å bearbeide barna slik at nasjonale forestillinger har blitt en naturlig del av deres kropp og sjel. De normative forventninger til hvordan en skal tenke og handle som formidles i skolen, er forankret i en forståelse av et opprinnelig norsk nasjonalt fellesskap og en norsk kulturarv (Lidén 2001; Meyer 2008). Lærere er gjennom undervisningen med på å forme barna. En liknende prosess skjer i voksenopplæring for etniske minoriteter. At lærere ser det som sin oppgave å lære minoritetsetniske kvinner sosiale ferdigheter, fortolkes som uttrykk for enhetsskolens samlende og integrerende formål. Lærernes forsøk på å lære minoritetskvinnene *grunnleggende sosiale koder og ferdigheter*, for at de skal kunne tilpasse seg majoritetens kulturelle modell for hvordan de bør være, er en måte å forsøke å fremme kvinnes integrasjon i majoritetssamfunnet på. Standardisert opplæring tilpasset en standardisert kategori er en måte å løse dette på, for enklere og raskere å kunne tilpasse minoritetsetniske kvinner denne kulturelle modellen.

Sentralt i velferdsstatens kulturelle standardiseringsprosess er den «borgerlige» konstruksjonen av «norsk» kultur (jf. Löfgren 1987; Frykman og Löfgren 1994, Vike 1994), og etter hvert slik middelklassens verdier og normer for normalitet har blitt en målestokk for alle. «Den økende vektleggingen av disiplinert kroppsforvaltning og dyrkning av evnen til å skape dannede yringer i kulturens og nasjonens tjeneste, er sentrale temaer i denne

---

<sup>55</sup> Dette kan i tråd med Foucault (1977) analyseres som en normalisering- og disiplineringdiskurs. Gjennom disiplin over kroppen kan mennesker kontrolleres. Men ikke bare kropper kontrolleres, også menneskers ideer underlegges disiplin og kontroll og mennesker tvinges til å bli føyelige og nyttige.

prosessen» (Vike 1994:532). *Hygiene* har fått status som et nøkkelbegrep (Löfgren 1987:87), og mange sosiale og moralske problemer redefineres til hygieneproblemer og begrunnes i helse. Det oppsto etter hvert nye konstruksjoner som *skolehygiene*, *arbeidshygiene* og *seksuell hygiene*. I Norge, og i Norden og Europa for øvrig, har renslighet og hygiene fått en sentral plass i barneoppdragelsen (Ariès 1962). Og også i skolen lærte barna renslighet og hygieneregler. Barn i norsk skole lærte tidligere å pusse tennene med fluor av tannpleiere som regelmessig besøkte skoleklasser i grunnskolen, og det ble innført gymnastikkundervisning med etterfølgende dusjing.

I oppdragelse av bønder og arbeidere på 18- og 1900-tallet var noe av det viktigste å lære renslighet, kontroll og selvkontroll (Frykman og Löfgren 1994). Ved at arbeiderne tilegnet seg og brukte borgerlige vurderinger og moral på sine egne liv, ble de transformert til gode samfunnsmedlemmer. På samme måte viser også Norbert Elias ([1939] 2000) i klassikeren *The Civilizing Process* blant annet hvordan «disiplinering og sivilisering» av kroppen vil gjøre mennesker til gode samfunnsborgere. Å bruke kniv og gaffel ved måltider, og ikke å snyte seg i borduken, var eksempler han trakk fram som markører for dannelse. Hygiene og renhetsregler var grensedefinerende og et mål på individers integrasjon i samfunnet.

## En forvandlingsprosess?

The behavioural forms which have classificatory significance for the actors can only be understood by uncovering and systematizing local values and sanctions.

(Eidheim 1969:56)

I Kvalifiseringstiltaket gis minoritetsetniske kvinner mulighet til å tilegne seg ferdigheter og kompetanse som karakteriseres som nødvendige for integrasjon i arbeids- og samfunnsliv. Når kvalifiseringsperioden er fullført, har kvinnene endret status, de er transformert fra inkompetente til kompetente arbeidstakere og samfunnsdeltakere. Arbeidskvalifiseringen kan på samme måte som et overgangsrituale; «rite-de-passage» (Turner 1970) inndeles i tre faser:

før, under og etter,<sup>56</sup> hvor selve transformasjonen skjer i mellomfasen; *liminalfasen*. Karakteristisk for liminalfasen er at en samtidig er «no longer classified and not yet classified» (Turner 1970:202). Relatert til Kvalifiseringstiltaket kontekst, innebærer dette at kvinnene er på vei fra en status som *ikke-integrert* inn i en status som *integrert*; fra ikke å besitte til å besitte kvalifikasjoner som anses som relevante for integrasjon i arbeidslivet: Gjennom kvalifiseringsprosessen transformeres minoritetsetniske kvinner fra én kategori til en annen. I transformasjonsprosessen gjøres de i stand til å innordne seg og samhandle på majoritetens premisser. Kvalifikasjoner de tilegner seg, er kvalifikasjoner majoritetspersoner besitter, som karakteriserer *veltilpassede, integrerte* individer.

Kvalifiseringstiltaket fortolkes som et tiltak som gjennom sin behandling av minoritetsetniske kvinner bidrar til at de transformeres, som «event(s) that are designed to make transformations through their own internal operations» (Handelman 1998:xii). Gjennom sosial praksis dannes modeller som genererer og produserer kontrollert endring og som bidrar til integrasjon og sosial orden. Modeller beskriver og systematiserer tidligere erfaring – *modell av* – samtidig som de refererer til framtidige hendelser som bidrar til å forme disse – *modell for* – (jf. Geertz 1973). En *modell av* oppsummerer en kjede av karakteristikk, hvordan en *er*, mens en *modell for* relateres til hvordan en *bør* være. Modeller *er*, gjennom hvordan de beskriver og former ulike fenomener eller verdensbilder, normative og de appellerer både til det rasjonelle og det emosjonelle.

Minoritetsetniske kvinner representerer i én forstand et negativt speilbilde av majoritetsetniske kvinner, de er det majoriteten ikke er. Men minoritetskvinne vil samtidig, i den grad de har gjennomgått en «vellykket» kvalifisering, reflektere, og bekrefte, majoritetssamfunnets grunnleggende normer og verdier. Representasjonen av dem endres fra passive, uselvstendige kvinner (som representerer noen andre) til aktive, selvstendige samfunnsdeltakere (på samme måte som majoriteten). Transformasjonen som skjer gjennom kvalifiseringstiltak kan fortolkes som representerende og symboliserende handlinger, som «events that are designed as representational – in other words, as symbolic of, as expressive of, as reflecting, and so forth» (Handelman 1998:xii). Minoritetskvinne må i praksis vise at de endrer seg gjennom transformasjonsprosessen, for eksempel ved å vise at de oppfyller arbeidslivets regler og rutiner, eller som jeg diskuterer i kapittel sju, at de endrer arbeidsdeling i familien. Transformasjonen gis mening praktisk og materielt ved at minoritetsetniske kvinner gjennom inntreden i arbeidslivet får en forbedret økonomisk og sosial situasjon, og

---

<sup>56</sup> I Van Gennep og Turners terminologi er dette separasjons-, liminal- og aggregasjonsfasen (Turner 1970).

symbolsk ved at de gjennom yrkesaktivitet representerer verdier som knyttes til selvstendighet og likestilling.

## Kategorisering og standardisering

Minoritetsetniske kvinners begrensede erfaring fra utdanning og arbeidsliv blir gitt som én forklaring på at de ikke har *internalisert* sosiale koder og adekvate normer for atferd som forventes i majoritetssamfunnet. Implisitt tas det for gitt at majoritetsbefolkningen besitter slike egenskaper. Dette danner et grunnlag for en kategoriseringsprosess. Kategorisering baseres på forestillinger om at de som kategoriseres, har noe felles (Jenkins 2007:132). Det som er «felles»; likheter og forskjeller, identifiseres og kontrasteres mot noe som er «annerledes». Minoritetsetniske kvinner kategoriseres som forskjellige fra majoritetsetniske kvinner. Ulikheten konseptualiseres ved at minoritetsetniske kvinner tilskrives andre egenskaper og kvalifikasjoner enn majoritetskvinner. Minoritetskvinner kategoriseres som analfabeter eller skolesvake fordi de har lite skolegang og utdanning, og dette kontrasteres med majoritetsetniske kvinner som noen som leser, skriver og vanligvis har minst ni års skolegang (mange minst tolv).

Konteksten grasrotarbeidere forholder seg til i arbeidskvalifiserende arbeid, er kompleks og uoversiktlig. I sitt daglige arbeid med minoritetsetniske kvinner, som representerer et stort spekter av personlige, sosiale og kulturelle variasjoner, må de samtidig forholde seg til politiske føringer og en gitt plassering i velferdsbyråkratiet med mange samarbeidspartnere og ordninger. Kategoriseringer og dikotomiseringer hjelper til å systematisere og skape orden, slik at konteksten de opererer innenfor framstår som mer oversiktlig og håndterbar (Scott 1998). Kategorisering fører til standardisering; uansett hvor ulike individer kan være, gjøres noen gitte fellestrekk relevante når individene kategoriseres. Når noen først er plassert i samme kategori blir de definert som *like* nettopp i kraft av kategoriseringen: «The first, indispensable step is the creation of common units of measurement or coding. [...] In the next step, each item or instance falling within a category is counted and classified according to the new unit of assessment» (Scott 1998:80). Én synliggjøring av denne mekanismen er for eksempel hvordan offentlig statistikk får konsekvenser for hvordan individuell differensiering usynliggjøres i en dominerende kategorisering. Likhet som konstituerer en kategori, etableres gjennom forskjellighet til resten

av befolkningen, som dessuten representerer *normaliteten* (Jenkins 2007:196). Statistikk er med på å forme et verdensbilde og å skape kollektive identiteter, og kategorisering gjennom offentlig statistikk kan få konsekvenser for individers identifikasjon (Kertzer og Arèl 2002).

Mik-Meyer (2004) viser i sin analyse av rehabiliteringssentrene hvordan en prosess for å skape det hun definerer som en «institusjonell identitet» settes i gang idet en person henvender seg til et rehabiliteringssenter. I møter mellom klienter og byråkrati både defineres og produseres klienters problemer i henhold til et klassifikasjonssystem. Rehabiliteringssentrenes «behandlingsdiskurs» og et fokus på klientenes «utviklingspotensial» påvirker kategorisering av klientene. Hva slags identiteter som anses som konstruktive å arbeide med, påvirker også hvordan identiteter konstrueres. Klientene «skapes» slik at de blir håndterlige for de ansatte. Institusjonell identitet er et resultat av en kategoriseringsprosess og er sammenvevd med organisasjoners historiske og organisatoriske forhold. Dette er identiteter som får betydning i den konkrete sosiale kontekst de er skapt i, og som reflekterer institusjonelle forhold og skapes slik at velferdsorganisasjoner kan arbeide med dem. Mik-Meyer sier at sosialarbeidere i liten grad forholder seg til hele personer, men ser dem i lys av kategorier som er i overensstemmelse med systemets klassifikasjoner, for eksempel «fastlåst», «flyttbar» eller «sykdomsfiksert».

Hvordan sosialarbeidere ved rehabiliteringssentrene kategoriserer klientene, likner kategoriseringen av minoritetsetniske kvinner i det norske majoritetssamfunnet. På samme måte som sosialarbeidere ved rehabiliteringssentrene forholder seg til noen trekk ved klientene, kategoriserer og tilskriver grasrotbyråkrater minoritetsetniske kvinner gitte kvalifikasjoner og behov, og det gis et forenklet bilde av hvem de er. Slik blir det lettere å tilnærme seg og behandle dem og å lykkes i å oppnå målene for kvalifiseringsarbeidet. Kategorisering av minoritetsetniske kvinner oppstår på bakgrunn av hva som skjer i samhandling mellom kvinner og grasrotbyråkrater, deres ulike roller og erfaringer (Lakoff og Johnson 1980). Kategoriseringen er systematisk, og det er ikke tilfeldig hvordan kategoriene defineres. Hvilken hensikt kategoriseringen har, påvirker både hvordan kategorier etableres og de gitte kriterier for å inkluderes eller ekskluderes i en viss kategori. Når minoritetsetniske kvinner skal kvalifiseres til arbeid, er det derfor nærliggende at de vurderes og kategoriseres i forhold til egenskaper som anses som relevante i arbeidslivet.

Gjennom kategorisering trer det partikulære ved individet gradvis mer i bakgrunnen og individet framstår i stedet som en forenklet representant for en kategori. Forskjeller som ellers ville ha gitt mening, blir ikke relevante, og kategoriseringen muliggjør å se på ett aspekt

ved individer på bekostning av andre. Distinksjoner gjør at det som virker umulig å jobbe med, trer i bakgrunnen som mindre viktig, og at det kan tilrettelegges for modellering og handling: Idet noe trer i forgrunnen som håndterlig – med andre ord gjøres operasjonaliserbart – muliggjøres handling. Når forhold blir operasjonelle og en ser at noe virker, kan dette igjen forsterke muligheten for at en ser bort fra andre distinksjoner og skyver dem ytterligere i bakgrunnen. De utvalgte trekk forsterkes og framstår som naturlige. Pragmatiske forhold kan påvirke hva som trer i forgrunnen: Når det handler om å få folk i arbeid, blir forhold som knyttes til dette framtreddende, men også politiske og ressursmessige forhold har betydning for hvilke distinksjoner som trer i forgrunnen. Tidligere, når lærerne hadde samtale med kvinnene med tolk to ganger i året, opplevde Solveig at hun fikk et mer nyansert og helhetlig bilde av kvinnene. Når de i dag av ressursmessige hensyn ikke lenger har slike samtaler, kan en konsekvens være at forhold som tidligere kunne ha spilt en liten rolle i en helhetlig sammenheng trer fram og gis større betydning enn den ellers ville ha gjort. Det tar for eksempel flere måneder før noen finner ut at Malika har mer enn åtte års skolegang fra opprinnelseslandet. I daglig samhandling trer hennes relativt dårlige beherskelse av norsk språk og hennes status som sosialhjelpsmottaker i forgrunnen, på bekostning av hennes akademiske kvalifikasjoner. I en samtale med tolk kunne dette ha blitt kartlagt, og hun kunne ha blitt kategorisert på en annen måte (og kanskje blitt plassert i et annet tiltak). Sosiale og kulturelle relasjoner mellom de som kategoriserer og de som kategoriseres (det som er forskjellig fra det en er vant med blir ofte tydeligere) har også betydning for hva som trer i forgrunnen og bakgrunnen. Det samme har syn på normalitet og avvik, og majoritetssamfunnets oppfatninger er dominerende.

En interessant analytisk parallell til majoritetens kategorisering av minoritetsetniske kvinner i Norge, er Catherine Kingfishers (2007) analyse av hvordan hjemløse i en småby i Canada kategoriseres. Til tross for kunnskap om at hjemløse er ei heterogen gruppe både i forhold til etnisitet og kjønn, kategoriseres de som ei enhetlig gruppe; som «natives». En «native» blir videre karakterisert som «a drunk indian man». Stereotype beskrivelser av en *full indianer* får status som en *umarkert* kategori, og kategoriseringen som produserer en bestemt form for «native body», blir sett som representativ. Gjennom kategoriseringsprosessen produseres *hjemløse* slik at deres status betraktes som naturlig. Når hjemløse konstrueres på en bestemt måte, legges grunnlaget for hvordan de omtales, for hva slags politiske avgjørelses som fattes overfor dem, og for hvordan politikken iverksettes i praksis. En kulturell konstruksjon av sosiale problemer; hjemløshet, fordrer produksjon av en

spesiell type personer og/eller sosiale prosesser. Kingfisher diskuterer implikasjoner av å produsere folk og sosiale prosesser på én måte og ikke en annen, og viser hvordan hjemløse blir snakket om på to ulike måter: Den ene måten fokuserer på det dominante hvite majoritetssamfunnet og understreker negative effekter av «indre kolonialisering, kulturelt genocid og institusjonell rasisme»: Folk er uskyldig ofre for slike strukturer og mekanismer. Den andre måten å snakke om hjemløse på, er en essensialiserende beskrivelse av en aboriginal kultur som har produserte «late, alkoholavhengige, parasittiske, voldelige menn»: Folk er selv skyld i sin nød. Problemene individualiseres og individene er selv ansvarlige for å løse dem.

Kingfishers analyse er en god illustrasjon av hvordan kategoriseringsprosesser er forenklerende. Selv om minoritetsetniske kvinner har opprinnelse i ulike etniske grupper, har ulik migrasjonshistorie og historie i Norge og har forskjellig religiøs tilknytning eller forhold til religion, blir alle gjerne klassifisert som *innvandrerkvinner*. I kraft av dette tillegges de en rekke karakteristikk i kontrast til *norske* kvinner slik disse karakteriseres. Ideen om *det norske* er tilsvarende summariske representasjoner av en gruppe med *like* kulturelle og sosiale karakteristikk, og muliggjør og forsterker generaliserte beskrivelser. Karakteristikk av majoritetskvinner nyanseres imidlertid i større grad enn karakteristikk av minoritetskvinner. Innbyrdes forskjeller og individuelle erfaringer forklares og tillegges i større grad betydning. Dette har sammenheng med at de som kategoriserer selv representerer majoriteten og derfor har bedre kunnskaper om de som tilhører «samme» kategori som dem selv. Men likevel, til tross for erkjennelser av at både minoriteter og majoriteten har store innbyrdes forskjeller, blir individer på bakgrunn av kategoriseringer oppfattet som «likere» enn de er, og i stor grad behandlet som om de er homogene grupper, på samme måte som hjemløse i Kingfishers analyse. Kontrasteringen *de norske* og *de andre* gir forestillinger om hvordan gruppene på et generalisert nivå er forskjellige fra hverandre.

Kategoriseringer skaper mening og forutsigbarhet i en kompleks verden og forenkler variasjon og kompleksitet. Slik kan kategorier framstå som mer eller mindre «reifiseringer» som gjennom sine forenklinger muliggjør en mer effektiv kommunikasjon (Vike 2010:5) og gjør forhold mer regjerlige. *Modeller av verden* består, ofte gjennom måten en snakker om og fanger noen relevante egenskaper, tilsynelatende av slike reifiseringer. Som Jenkins sier:

[C]ategorisation is a routine and necessary contribution to how we make sense of, and impute predictability to, a complex human world of which knowledge is always limited, and

in which our knowledge of other humans is often particularly limited. Our ability to identify unfamiliar individuals as members of known categories allows us at least the illusion that we may know what to expect from them.

(Jenkins 2007:105)

Kategorisering er en naturlig måte mennesker forholder seg til verden på. En tar i bruk de begreper og tenkemåter som er tilgjengelige og handler innenfor gitte rammer og strukturer. Kategorisering representerer en pragmatisk modell som individer benytter for å organisere erfaringer og handlinger.

## Markerte relasjoner

Kategorisering av minoritetsetniske kvinner må ses i forhold til hvilke kategorier som er tilgjengelige; hvilke kriterier som vanligvis er grunnlag for kategorisering og kontekstualisering, og hva slags kunnskap den bygger på. Kategorien «kvinne» har vanligvis et gitt innhold som med unntak av i visse situasjoner sjelden defineres eksplisitt: *Kvinne* er vanligvis en «umarkert» kategori. Men i det øyeblikk det finnes kvinner som representerer noe annet enn det en ureflektert forbinder med *kvinne*, synliggjøres grunnlaget for kategorisering av (majoritets)kvinne: Når *kvinne* får prefikset *innvandrers*, oppstår kategorien *innvandrerkvinne* som en markert kategori, og den tillegges en rekke egenskaper. Kategorien *innvandrerkvinne* kontrasteres straks mot kategorien (majoritets)kvinne. Som en konsekvens av kontrasteringen, tillegges (majoritets)kvinner implisitt en rekke felles egenskaper i opposisjon til andre egenskaper som tillegges innvandrerkvinner. I en majoritetskontekst er kategorien (majoritets)kvinne umarkert, og hva en tillegger denne, gir seg selv; uten at det settes ord på. Hva det innebærer å tilhøre en gitt kategori fortolkes på grunnlag av majoritetens kulturelle (norske) kontekst.

Det vil imidlertid ikke være mulig å adressere den markerte kategorien uten en viss forståelse av den umarkerte – en må ha en forståelse av hva *kvinne* er for å kunne gi mening til kategorien *innvandrerkvinne*. Noe anses som mer grunnleggende enn noe annet, og den grunnleggende kategorien er den en først lærte; den umarkerte (Kronenfeld 1996). Den mest



«brukte» delen i en opposisjon betraktes som den grunnleggende og får en «default»-status;<sup>57</sup> den umarkerte er den som hyppigst forekommer og gis en slik *default-status*. På samme måte som «default options» i dataprogrammer, tilfører markerte relasjoner automatisk et sett av parametre. «The default option of marking» gir bakgrunnskunnskap som er tilgjengelig i situasjoner hvor de trengs (Kronenfeldt 1996:94). I opposisjonen innvandrerkvinner–(majoritets)kvinner representerer (majoritets)kvinner *default*; de representerer det som hyppigst forekommer, og de representerer det *normale*. I kontrast til (majoritets)kvinner er det hva som tillegges, eller endres, i forhold til «default options» som gjøres relevant i kategorisering av minoritetsetniske kvinner.

Markering gjør det enklere å identifisere relevante kjennetegn og kategorier som er definert på grunnlag av hva som avviker fra *normaliteten*, og gjør at en til enhver tid ikke trenger å forholde seg til alt kategoriene representerer (Kronenfeldt 1996). Det er dette som skjer når grasrotbyråkrater ved kategorisering av minoritetsetniske kvinner forholder seg til karakteristikker som er forskjellig fra det de forbinder med majoritetsetniske kvinner.

Ved eksplisitt å markere spesielle trekk ved minoritetskvinnene sier en også noe om tilsvarende trekk ved majoriteten, selv om dette ikke begrepsfestes. Ved å karakterisere minoritetsetniske kvinner som undertrykte, refererer en samtidig til majoritetsetniske kvinner som autonome eller likestilte. Markering påvirker både kategorisering av den markerte minoriteten og av den umarkerte majoriteten, selv om kategoriseringen av majoriteten ikke navngis. Tausheten vedrørende majoritetens umarkerte status kan ses som produktiv og refleksiv i forhold til dens status som en «tatt-for-gitt»-kategorisering. Nettopp det usagte ved den umarkerte kategorien gir den innflytelse (Kingfisher 2007:99, 101). «The marking of a category, moreover, always indexes and, thus, reinforces the unmarked category» (Kingfisher 2007:103). Når det umarkerte konstrueres som *normalt*, gjøres det samtidig nøytralt og usynlig, mens det som avviker fra normen – det markerte – blir synlig (Perry 2004). Vanligvis er det majoritetens praksis som på denne måten normaliseres. Majoriteten oppfatter seg selv som «kulturelt usynlig» (Rosaldo 1989:198–199),<sup>58</sup> og vil i kraft av dette normalisere sine normer, verdier og sin atferd.

---

<sup>57</sup> I Kronenfeldt (1996:94) gis «default» referanse til computer-verdenen, hvor «default values» settes for parametre som hyppigst anvendes, og som vil være standard med mindre en aktivt unngår å benytte dem.

<sup>58</sup> Renato Rosaldo (1989:199) argumenterer for at de «kulturelt usynlige» er de som har fullverdig medborgerskap og institusjonell makt i nasjonalstaten.

Kategorien *minoritetsetniske kvinner* gjøres relevant først og fremst i kraft av sin forskjellighet fra *majoritetsetniske kvinner*; av det de besitter «i tillegg». Likheter mellom kategorier er sjelden gjenstand for kategoriseringer. Dersom kontrastene mellom den markerte og den umarkerte kategorien nøytraliseres, altså ikke lenger eksisterer, vil den umarkerte kategorien stå for dem begge. Med andre ord: Når det partikulære trer i bakgrunnen, eller ikke lenger gjøres gyldig, vil kategoriseringen ikke lenger være relevant (Kronenfeldt 1996). Dette kan innebære at dersom minoritetskvinner og majoritetskvinner blir like, i betydning sosiale og kulturelle egenskaper, kan grunnlaget for kategoriseringen falle bort. Men kjennetegn som utseende, eller etnisk opprinnelse er kvaliteter som det sjelden er mulig å utlikne, og vil sannsynligvis gjøres relevante selv om alle andre karakteristikker er like. Uavhengig av andre likheter, vil de derfor opprettholde kategoriene. Når mange innvandrere, til tross for at de er utdannet i Norge og behersker språket fullkomment, likevel ikke får innpass i arbeidslivet, har dette ofte sammenheng med at navn eller utseende gjør at de kategoriseres som forskjellig fra majoriteten. Til tross for like sosiale og yrkesmessige kvalifikasjoner, gjør tilskrivningen av en annen etnisitet at de får mindre innflytelse eller ekskluderes fra majoriteten (Rogstad 2002; Brekke 2006). At etnisitet får betydning i sammenhenger hvor denne ikke er relevant og fører til forskjellsbehandling, har også i mange situasjoner sammenheng med diskriminering (Djuve og Hagen 1995:45).

*Minoritetsetniske kvinner* som en generell kategori dannet gjennom karakteristikker av deltakere ved Kvalifiseringstiltaket, passer ikke nødvendigvis på minoritetsetniske kvinner med en annen sosioøkonomisk status, for eksempel de som har høyere utdanning, har godt betalt arbeid og høy sosial status. Å la en kategorisering som er konstruert på bakgrunn av samhandling med ei gitt gruppe få anvendelse utover denne gruppa gir liten mening og er lite anvendbar. Konstruksjonen *innvandrerkvinne* dekker over en stor variasjon av kulturelle forestillinger, relasjoner, posisjoner og erfaringer (jf. Engebriktsen og Fuglerud 2009:146). Karakteristikker vil derfor, til tross for at de er oppstått gjennom samhandling med ei konkret gruppe, utvides til også å kategorisere minoritetsetniske kvinner mer generelt.

## Dikotomisering og kulturalisering

Gjennom kontrastering og dikotomisering skapes et skille mellom minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinner som bidrar til å etablere kategoriene «vi» og «de andre»; «norske» og «innvandrere».<sup>59</sup> Når minoritetskvinner lærer om *norsk* majoritetssamfunn og kultur, produseres samtidig etnisitet ved at det *norske* kontrasteres med noe *ikke-norsk*. Arbeidskvalifiseringen etablerer og vedlikeholder kategoriene «norskhet» og «ikke-norskhet» (jf. Vuori 2009).<sup>60</sup>

Grunnlaget for en dikotomisering, er distinksjonene som trekkes fram, som tillegges betydning og blir meningsbærende. Ved å sammenlikne og kontrastere kulturelle forskjeller, etableres selvforståelse i kontrast til andre (Eidheim 1992). Harald Eidheim (1969) viser hvordan samisk identitet er etablert i kontrast til, og som komplementær til majoritetens identitet; gjennom kontrasteringen trer samisk identitet og kulturelle særtrekk fram. Gjensidigheten, eller den gjensidige utelukkelsen, som ligger i dikotomiseringen bidrar til å bekrefte og å manifestere kulturelle kategorier og til å etablere grenser.

I sin klassiske artikkel «When Ethnic Identity is a Social Stigma» viser Eidheim (1969) hvordan samer i Nord-Norge på 1960-tallet i sin streben etter å bli fullverdige deltakere i majoritetssamfunnet, utviklet teknikker for å unngå stigmatisering og sanksjoner fra majoritetsbefolkningen. Dette gjorde de blant annet ved å skjule trekk som i majoritetssamfunnet ble klassifisert som samiske og ved ikke å snakke samisk når norske var til stede – det «samiske» ble forbeholdt samiske arenaer. Hvordan minoritetsetniske kvinner lærer at de må forholde seg i arbeidslivet og i majoritetssamfunnet, kan være en parallell til denne prosessen. I arbeidslivet og på fellesarenaer kan derfor minoritetskvinner, i et forsøk på integrasjon, underkommunisere egen etniske eller religiøse tilhørighet, og forbeholde denne private arenaer. Dette er i tråd med hvordan noen lærere forklarer at minoritetskvinnene, for å unngå stigmatisering og marginalisering, må tilpasse seg majoritetens forventinger. Mange minoritetsetniske kvinners utseende eller navn er imidlertid markører som gjør det vanskelig å skjule deres opprinnelige etnisitet.

---

<sup>59</sup> Ann Runfors (2003) viser på liknende måte i en studie av hvordan «innvandrarskap» formes i den svenske skolen hvordan «innvandrerbarn» kategoriseres i kontrast til «andre barn» og «vanlige barn», dvs. «svenske barn» hvor det svenske betraktes som det *normale*. Kategoriene utgjør motpoler og kategoriseringen bidrar samtidig til å definere det *unormale* og det *normale*.

<sup>60</sup> I en postkolonialistisk teoretisk forståelse kan denne prosessen defineres som hvordan Vesten «creates othering», hvor generaliserte bilder av andre bidrar til å reproducere de andre (Vuori 2009:208–211).

Gjennom dikotomiseringsprosesser dannes generelle kategorier for hvem minoritetsetniske kvinner er og hva de representerer, og tilsvarende for majoriteten. Dikotomisering mellom majoritetsetniske og minoritetsetniske kvinner skjer gjennom sosiale og kulturelle kategoriseringer. En interessant observasjon er hvordan sosiale forhold kulturaliseres; forhold som ikke nødvendigvis har sammenheng med kultur forklares kulturelt. Ofte gjelder dette negative karakteristikk som en ikke ønsker å tilskrive eller identifisere med det nasjonale (norske), *dårlig hygiene* er for eksempel en karakteristikk som ikke kan settes i sammenheng med en gitt kultur. Likevel setter lærere dårlig hygiene og manglende kunnskap om adekvate hygieneregler i sammenheng med kulturell bakgrunn og kvinners posisjon i *tradisjonelle* («lite utviklede») landsbysamfunn. Noen av minoritetskvinnene karakteriseres i tillegg som *sosialt marginaliserte*, for eksempel på bakgrunn av familiære eller andre sosiale problemer. Kulturelle og sosiale forhold blandes sammen i kategoriseringsprosessen. Men annerledesheten settes først og fremst i sammenheng med kulturelle forhold, uten at dette nødvendigvis er bevisst. Ved et par anledninger spurte jeg lærerne om de trodde måten kvinnene oppførte seg på, den lærerne karakteriserer som *manglende sosial kompetanse*, hadde sammenheng med kulturelle eller sosiale forhold. Lærerne sa ved begge anledningene at de ikke hadde tenkt over dette, men at det sannsynligvis hadde komplekse forklaringer.

Tilstedeværelsen av kulturelle forskjeller erkjennes både av minoritetsetniske kvinner, grasrotbyråkrater og politiske myndigheter. Når noe forklares kulturelt, kan det muligens gjøre at det oppleves mer håndterlig, det kan avgrenses og blir derved lettere å gripe og behandle. Når majoritetens normalitetsoppfatning er dominerende i sammenhenger som minoriteter skal integreres inn i, er det tilsynelatende en rasjonell strategi, både fra majoritetens, men også mange ganger fra minoriteters ståsted, at minoritetene må innordne seg majoritetens praksis når denne er forskjellig fra minoritetens. I flere samtaler med minoritetsetniske kvinner, uttalte de at det i de fleste situasjoner er naturlig og uproblematisk å tilpasse seg majoritetssamfunnets praksis, på samme måte som fremmede i deres opprinnelsesland må innordne seg sosiale og kulturelle praksiser der. Lærerne uttrykte ikke dette like eksplisitt verbalt, men hvordan de forholdt seg i praksis, støtter dette, for eksempel når de lærte kvinnene at de må opptre slik det er *vanlig* i arbeidslivet.

## Kategorisering og subjektsposisjoner

Kategorisering er identifikasjoner som tilskrives individer eller grupper utenfra (Jenkins 2007). Enkeltindivider har liten innflytelse på hvordan de blir kategorisert, de trenger verken å være klar over, eller identifisere seg med karakteristikker de tilskrives gjennom hvordan de kategoriseres. Tilsvarende er heller ikke de som kategoriserer vanligvis bevisst selve kategoriseringsprosessen. Kategorisering er noe annet enn *gruppeidentitet* som er en identitet medlemmer i en gruppe i større eller mindre grad identifiserer seg med. Gruppemedlemskap innebærer relasjoner mellom medlemmer i gruppa, noe «medlemskap» i en kategori ikke gjør (Jenkins 2007). Men kategorisering av andre sier også noe om den som kategoriserer, og er et aspekt ved å identifisere seg selv, slik majoritetens kategorisering av minoritetsetniske kvinner også identifiserer majoriteten. Hvordan individer kategoriseres, påvirker deres muligheter og begrensninger, eller deres subjektsposisjoner. Også de som kategoriserer, påvirkes og gis på bakgrunn av dette visse subjektsposisjoner, slik lærere i noen sammenhenger trer inn i en «voksenrolle» som en konsekvens av at minoritetsetniske kvinner kategoriseres som barn.

Kategorisering av minoritetsetniske kvinner som lite kvalifiserte for arbeidslivet får konsekvenser for hvordan de behandles og hvilke subjektsposisjoner de tilbys. At de i noen situasjoner behandles på måter som minner om hvordan barn behandles, hva de lærer og hvilke jobber de presenteres for gjennom arbeidskvalifisering og som er tilgjengelige, muliggjør noen posisjoner og er begrensende i forhold til andre. Posisjoner minoritetskvinner tilbys, og som det antas at de vil mestre med utgangspunkt i hvordan de kategoriseres, er ikke nødvendigvis i samsvar med hvilke posisjoner de selv tror de mestrer eller ønsker å tre inn i. I tillegg til hvordan de kategoriseres, påvirker også arbeidsmarkedet hva slags posisjoner minoritetskvinner kan tre inn i i arbeidslivet. Arbeidsmarkedet i Norge er kjønnsdelt. Arbeidsoppgaver og jobber minoritetskvinnene presenteres for og tilbys, er arbeid som vanligvis ivaretas av kvinner. Kjønn påvirker derfor også hvilke arbeidsoppgaver og posisjoner mange kvinner tilbys. Ved kvalifiseringstiltak for menn gis noen steder forberedende undervisning i lagerarbeid, teori til kjøreopplæring og truckførersertifikat er også populære tiltak. Kvalifisering rettet mot menn orienteres i liten grad mot å skulle jobbe i omsorgsrelaterte yrker som barnehage eller sykehjem. Kjønn, etnisitet og sosial posisjon influerer derfor samtidig hva minoritetsetniske kvinner lærer i arbeidskvalifisering, hvilke muligheter de har i arbeidslivet og hva slags subjektsposisjoner de tilbys.

## Oppsummering

Velferds- og integrasjonspolitikken og samhandling mellom grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner er, samtidig som det har konkrete målsettinger om endring og integrasjon, også en kategoriseringsprosess. Lærere og saksbehandlere har, på lik linje med resten av majoritetsbefolkningen, offentlige og politiske myndigheter, en oppfatning av, eller en *modell av* hvordan minoritetsetniske kvinners situasjon *er* og en *modell for* hvordan deres situasjon ideelt sett *bør* være. De har tilsvarende en *modell av* og *for* majoritetsetniske kvinner. Hvordan minoritetsetniske kvinner kategoriseres, og hvordan konstruksjoner av dem produseres; hvem de *er* og hvem de skal *bli*, får sosiale og politiske implikasjoner og jeg kommer tilbake til dette i seinere kapitler.

Minoritetsetniske kvinner med svake muntlige og skriftlige norskkunnskaper og relativt begrensede kunnskaper om norsk arbeidsliv og samfunnsforhold, kategoriseres som *svake*, eller *utdannede*, i kontrast til majoritetsetniske kvinner som både har gode språkkunnskaper og kunnskaper om arbeidsliv og samfunnet. De karakteriseres videre som noen som ikke har den typen sosial og kulturell kompetanse som kreves i majoritetssamfunnet, og som potensielt *uhøflige* eller *indiskré*, i kontrast til majoritetsetniske kvinner som besitter en slik kompetanse. Videre kategoriseres minoritetsetniske kvinner som *uselvstendige* og *avhengige* av sine ektefeller, igjen i kontrast til majoritetsetniske kvinner som selvstendige og uavhengige.<sup>61</sup>

En *modell for* hvordan en skal være og hvordan en skal opptre er grunnlag for utforming og gjennomføring av kvalifiseringsarbeidet. Den er normativ og gjenspeiler majoritetssamfunnets idealer. En *modell av* hvem minoritetsetniske kvinner er, og en *modell for* hvem de må være for å kunne integreres i arbeidslivet, er forenklinger. Slike forenklinger skaper orden og er et hjelpemiddel i kvalifiseringsarbeidet, eller med andre ord prosessen hvor minoritetsetniske kvinner skal transformeres inn i en *modell for*. Slike kulturelle modeller muliggjør og legitimerer grasrotbyråkraters handlinger. Hva som forventes i

---

<sup>61</sup> Peruanske myndigheters kategorisering av indianerkvinner minner om hvordan minoritetsetniske kvinner kategoriseres i den norske velferdsstaten. Peruanske myndigheter kategoriserer indianerkvinner som deltar i et hjelpeprosjekt, et felleskjøkken, initiert av peruanske myndigheter som *undertykte*, *ignorante*, *passive*, *late*, og som noen som må hjelpes på alle måter (Stensrud 2007). Prosjektet *målsetting* er selvstendigjøring av kvinner, og det er peruanske myndigheter som definerer premisser for deltakelse. Staten posisjoner kvinnene som «klienter» og deres behov ses kun som økonomiske. Arbeid gjennom felleskjøkkenet bekrefter statens autoritet og et asymmetrisk maktforhold mellom kvinnene og de statlige representantene og det foregår daglige forhandlinger om kontroll, autonomi og respekt.

arbeidslivet, eller hva som anses som normalt, stilles i liten grad spørsmål ved, og majoritetens kulturelle *modell for* normal oppførsel og atferd, for «skikk og bruk» reproduseres.

Gitte kvalifikasjoner oppfattes som grunnleggende og nødvendige for at minoritetsetniske kvinner skal kunne integreres i arbeidsliv og majoritetssamfunn. Til tross for innbyrdes forskjeller mellom minoritetsetniske kvinner, plasseres de i samme kategori, og gjennomgår samme opplæringsprogram. Gjennom en standardisert opplæring tilpasset en standardisert kategori, kan grasrotbyråkrater enklere og raskere tilpasse minoritetsetniske kvinner til majoritetens kulturell modell, og modellen blir et grunnlag for handling.

I dette kapitlet har jeg diskutert hvordan minoritetsetniske kvinner gjennom arbeidskvalifisering må tilegne seg kunnskaper og ferdigheter som de fra majoritetssamfunnets ståsted *mangler*, og videre hvordan slike *mangler* inngår i en kategoriserings- og modelleringsprosess. Men minoritetsetniske kvinner representerer også tradisjoner og verdier som av mange i majoritetssamfunnet oppfattes som uønskede eller lite hensiktsmessige, og som de ser at de minoritetsetniske kvinnene ideelt sett bør kvitte seg med. I neste kapittel vil jeg undersøke hvordan minoritetsetniske kvinner blir lært at visse kulturelle og religiøse praksiser er barrierer som hindrer integrasjon i arbeidslivet. Jeg drøfter også hvordan slike praksiser utvider og videreutvikler en *modell av* hvem minoritetsetniske kvinner er i kontrast til majoritetsetniske.





## Kapittel 6: Forhandling om religiøse og kulturelle uttrykk

For many westerners, the veil is a symbol of patriarchal Islamic Societies in which women are assumed to be oppressed, subordinated, and made invisible. On the other hand, in Islamic societies, and among many Muslim women in non-Islamic societies, the veil (hijab) has come to symbolize a cultural and religious identity, and women have increasingly chosen to cover themselves as a matter of choice. As a result, the veil is more widely worn today than ever before. Today, depending who you are, the veil symbolizes control or defiance, oppression or autonomy, patriarchy or non-western communal values.

(Young 2003:80)

Minoritetsetniske kvinners religiøse og kulturelle symboler og praksiser utløser i flere situasjoner motsetninger, eller konflikter mellom minoritetsetniske kvinner og offentlige etater. Uttalte og ikke-uttalte forventninger og krav rettes fra saksbehandlere og lærere til minoritetsetniske kvinner om hvordan de skal tilpasse seg for å kunne integreres i arbeidslivet. Hvordan minoritetskvinne tilpasser seg kravene varierer.

Bruk av tradisjonell, vid, lang klesdrakt og ønsker om å utføre bønn i arbeidstida er temaer det hersker mest uenighet om. I dette kapitlet viser jeg hvordan Sara forhandler om retten til å praktisere religion; islamsk praksis, og hvordan sosialkontoret håndterer dette i arbeidet med å skulle hjelpe henne i arbeidslivet. Saras situasjon, og hennes ønske om å kle seg i en heldekkende drakt som er i overensstemmelse med hennes fortolkning av islamske påbud, kommer i konflikt med hvordan sosialkontoret krever at hun skal kle seg for å få innpass i arbeidslivet. Saras situasjon er kapitlets rammefortelling, og jeg gir en detaljert beskrivelse av hvordan Sara og Hilde, saksbehandler ved sosialkontoret, samhandler i denne situasjonen. Konflikten belyser sentrale problemstillinger som oppstår i møte mellom minoritetsetniske kvinners forvaltning av islam og majoritetssamfunnets forestillinger, normer og forventninger. Klesdrakt viser på en spesielt tydelig måte hvordan religiøs og kulturell praksis koples til kjønn og fortolkes som barrierer for likestilling og integrasjon i majoritetssamfunnet. En tildekkende klesdrakt representerer en forskjell som mange i majoritetssamfunnet oppfatter som grunnleggende og som uforenlig med majoritetens

demokratiske verdier og organisering, og er en forskjell som gis større mening enn andre forskjeller. Gjennom en metaforisk utvidelse tillegges minoritetsetniske kvinner en rekke andre karakteristikk. Religiøs og kulturell praksis får derfor en sentral betydning for kategorisering og dikotomisering av minoritetsetniske kvinner i kontrast til majoritetsetniske.

Før jeg kommer til historien om Sara, viser jeg hvordan noen andre sider ved religiøs praksis håndteres i Kvalifiseringstiltaket, for å synliggjøre at dette også handler om andre forhold enn klesdrakt.

## Religiøs praksis og arbeid

Mette gjennomgår i et fredagsmøte hvilke regler som gjelder ved Kvalifiseringstiltaket. Én av reglene er at det ikke er anledning til å be i arbeidstida:

Mette skriver «IKKE BE» med store bokstaver på flip-overen, mens hun sier at det ikke er lov å be i arbeidstida. «Selv om noen ikke liker det, så er det sånn det er, det er ikke lov til å be», sier hun. Hun spør om kvinnene forstår dette, og om de forstår hvorfor. Noen mumler lavt seg imellom, men ingen sier noe høyt. Mette forklarer at det er på samme måte i Tyrkia og i andre muslimske land: «Det er sjefen som bestemmer om noen kan be eller ikke. På noen jobber er det tillatt å be, på andre ikke», forklarer hun. Hvis noen ønsker å be, kan de gjøre det i pausene. Mette ber dem som vil be i pausene om å passe på at de ikke søler vann på gulvet under den rituelle vasken. Hun forklarer at gulvet er av tre, og at på toalettet er gulvet blitt skjevt på grunn av for mye vannsøl. Mette kommer med en siste oppfordring om å vente med å be til de kommer hjem, og sier at en regel er en regel, og regler må respekteres.

Til tross for regelen om ikke å be i arbeidstida, ber flere i løpet av dagen. På hylla i garderoben har noen lagt et bønneteppe, og ved flere anledninger ser jeg kvinner som har brettet ut bønneteppe bak døra i garderoben. Selv om ingen sier noe når bønn er tema i fredagsmøtet, er dette likevel et tema som opptar kvinnene, og det er ikke enighet om hvorvidt arbeidsgivere bør tilrettelegge for bønn. Mange er uenige i bønneforbudet, og Sara hevder at det går på tvers av deres demokratiske og religiøse rettigheter. Andre sier at de skulle ønske at det ble akseptert og tilrettelagt for bønn, men når ledelsen ikke gjør dette, må de akseptere det

og innordne seg reglene. En bønn tar vanligvis ikke mer enn fem minutter, forklarer Rūkiye og sammenlikner å be med å ta røykepause. Selv om islam tillater å ta igjen forsømte bønner seinere, er det flere som helst ønsker å be til foreskrevne tider. Elif, som har vært i praksis på sykehjem, forklarer at på sykehjemmet var det ikke noe problem å be i løpet av dagen, både sjefen og kollegene aksepterte dette. På Kvalifiseringstiltaket er det for strengt, synes hun. Ideelt sett skulle hun gjerne be i løpet av dagen, men hun sier at hun respekterer forbudet. For Fatima er det et stort problem at det ikke er lov til å be i arbeidstida. Hun sier at hun opplever manglende mulighet til å be som å bli fratatt noe viktig, og til tross for forbudet ber hun én eller to ganger hver dag i arbeidstida. Hun skjuler dette godt ved å be på forskjellige steder hver gang. Det tar jo bare fem minutter, forklarer hun. Fatima har hatt praksisplass på sykehjem og i barnehage og har aldri opplevd å bli nektet å be på disse arbeidsstedene. Flere kvinner som ikke er muslimer, og muslimske kvinner som har et liberalt forhold til religion, er enige i regelen om ikke å be i arbeidstida. Ann uttaler at når en lever i et annet land så må en følge reglene og tradisjonene i dette landet, selv om en ikke er enig. Be får en gjøre hjemme, sier hun.

Lærere er prinsipielt enige i bønneforbudet slik det praktiseres, og begrunner på samme måte som Mette at det i arbeidslivet ikke tillates å ta pauser for å be. Lærerne sier at bønn sjelden tematiseres og at det er få problemer forbundet med dette. De ser ofte noen som har brettet ut bønneteppe i korridoren, men hva kvinnene gjør i pausene, er opp til dem, sier lærerne. De understreker at det er viktig å vise respekt for kvinnenes religiøsitet, og at kvinnene på sin side må utvise fleksibilitet og tilrettelegge for å be i pauser, slik at det ikke går på bekostning av arbeid eller undervisning. Aina sier at hun tror at å be for enkelte er en markering av identitet, og muligens også en protest. I tillegg kan kvinnene ved å be demonstrere overfor hverandre at de er gode muslimer. Hun tror dessuten at enkelte opplever et gruppepress om å be. I intervju med en arbeidsgiver på et sykehjem sier arbeidsgiveren at det aldri har vært problemer forbundet med bønn. Om noen ber to–tre ganger om dagen i fem–ti minutter, så lenge de gjør jobben sin tilfredsstillende, bryr hun seg ikke om dette, og også hun sammenlikner å ta pauser for å be med røykepauser.

Også andre forhold som knyttes til religion kan være problematiske, for eksempel befatning med alkohol eller svinekjøtt i arbeidssammenheng. Dette diskuteres en dag i jobbsøkerkurset:

De leser en billedfortelling om Helena stuepike. Ett bilde forestiller Helena som setter øl og vin inn i minibaren på et hotellrom. Linda forklarer at mange hotell har minibar og at det hører med til jobben å etterfylle blant annet øl og vin. Elif sier at det er greit, og at hun ikke har noe valg. Fatima svarer at det er *haram* (det som ikke er tillat ifølge islam) å røre alkohol. Elif protesterer og sier at det ikke er haram når det er jobb, men at det er haram å *drikke* alkohol, ikke å ta i det. Elif og Fatima diskuterer fram og tilbake og er dypt uenige om hvorvidt det er haram eller ikke å røre alkohol når det er en del av jobben. Linda bryter inn og sier at dette er noe de må tenke igjennom. Fatima tar ordet igjen og sier at da hun jobbet i barnehage hadde hun skåret svinekjøtt når hun laget mat til barna, til tross for at det er haram. Hun måtte gjøre jobben sin, forklarer hun, og forteller videre at hun også hadde ryddet ølflasker da hun jobbet som renholder i et kontorbygg. Hun hadde ikke likt det, men måtte gjøre jobben sin, tross alt.

I intervju noen måneder seinere refererer Linda til episoden. Hun sier at hun er veldig glad for Fatimas holdning, og at hun kommer til å bruke dette som et eksempel neste gang det blir et diskusjonstema hvorvidt det er haram eller ikke å røre svinekjøtt eller alkohol i arbeidssammenheng.

Linda bruker ved flere anledninger en historie om en mann hun tidligere har undervist, som hadde fått tilbud om et langvarig vikariat som kasseekspeditør i en dagligvarebutikk. Mannen hadde takket nei til jobben fordi han ikke ville røre svinekjøtt og ølbokser. Linda sier at hun ble veldig lei seg fordi han ikke tok jobben, men at hun likevel måtte akseptere det. En annen gang forklarer hun at kvinnene i arbeidssammenheng må håndhilse på mannlige sjefer eller kolleger, selv om de ikke liker det. Hun forteller at hun håndhilser på sine mannlige elever hver morgen, og at de etter hvert har blitt vant til og godtar dette.

Praktisering av bønn, forhold til alkohol og samvær med menn er i henhold til islam forbundet med restriksjoner, og er områder der muslimsk religiøs praksis kan komme i konflikt med forventninger i majoritetssamfunnet. Linda benytter tidligere erfaringer til å illustrere at kvinnene må være villige til å utføre arbeidsoppgaver selv om de opplever dem som uforenlige med sin tro. Minoritetskvinnene oppfordres til å innordne seg majoritetens praksis på bekostning av hva de selv ideelt sett ønsker og oppfatter som rett. For enkelte er dette mer problematisk enn for andre. Noen forholder seg pragmatisk, og aksepterer å handle på tvers av det de vurderer som god tatt, fordi de definerer å jobbe som overordnet andre

behov og aktiviteter. Andre gjør ikke dette, noe som begrenser deres muligheter til å få seg en jobb.

Både minoritetsetniske kvinner og grasrotbyråkrater beskriver praktisering av bønn som mindre problematisk enn klesdrakt. Mens bønn kan organiseres i tid og rom, er klær synlig til stede hele tida. Klesdrakt blir stadig diskutert i ulike sammenhenger, som i samarbeidsmøtet i kommunen jeg refererer nedenfor. Hvilke meninger som tillegges klesdrakt, og hva disse fortolkes som uttrykk for, påvirker samhandling mellom minoritetsetniske kvinner og grasrotbyråkrater, og som vi ser nedenfor hvordan saksbehandlere snakker om og karakteriserer *muslimske* kvinner.

### **Hva skal vi gjøre med «burkadamene»?**

Mette er invitert til et samarbeidsmøte i kommunen for å informere om hva Kvalifiseringstiltaket tilbyr og hvordan de arbeider. Rundt ti personer som i ulike sammenhenger arbeider med etniske minoriteter i kommunen er til stede.

Møtedeltakerne kommer én etter én inn i møterommet, og setter seg rundt et stort ovalt møtebord. De hilser uformelt på hverandre ved å si hei og de småprater om felles saker. Møtelederen serverer kaffe fra en automat i korridoren. Tjue minutter etter annonsert møtetid er de fleste på plass. Møtelederen ønsker velkommen, introduserer Mette og gir henne ordet.

Etter at Mette har gitt en kort orientering om deres tilbud og hvem som kan henvises til Kvalifiseringstiltaket, åpnes det for spørsmål og diskusjon. En saksbehandler refererer til en klient; en kvinne som bærer *burka*<sup>62</sup> og som ønsker å jobbe i et kommunalt prosjekt der de plukker søppel i gater og parker. Saksbehandleren sier at dette er et nærmest håpløst prosjekt, fordi burkaen vil hindre kvinnen i å arbeide. En annen saksbehandler foreslår at hun kan la henne finne ut av dette selv, framfor ikke å gi henne praksisplassen. På direkte spørsmål til Mette om hva de gjør med *burkadamene*, svarer Mette at det er en prosess: Alle kvinnene er litt firkantede i begynnelsen, men når de for eksempel begynner i en barnehage, blir ytterplaggene etter hvert mindre og mindre, og

---

<sup>62</sup> Når de i møtet snakket om burka, var dette en samlebetegnelse for klær som assosieres med muslimske kvinner, ofte hijab og lange skjørt. Ingen av kvinnene de snakket om, bruker heldekkende klesdrakt som også skjuler ansiktet, slik en burka gjør.

store hodeplagg erstattes av et skaut. Om vinteren vil til og med mange bruke varmedress, fordi det blir for kaldt uten. Det gjelder ikke å presse for mye, forklarer hun.

De fleste tilstedeværende engasjerer seg i diskusjonen, og det er mange synspunkter på at det er vanskelig å jobbe med kvinner som ønsker å gå kledd i burka. Én sier at mange bruker klesdrakt som et argument fordi de ikke vil jobbe og mange ganger er det ikke er godt å vite hva som er genuint religiøst. En annen sier til dette at kvinnene må ta av seg burkaen hvis det bare er den som hindrer dem i å få jobb – de kan ikke velge om de vil ha en jobb eller ikke. Det refereres til Tyrkia og at der bestemmer arbeidsgiverne om kvinner kan bruke skaut og hvorvidt de kan be i arbeidstida. Slik er det i de fleste muslimske land, konkluderes det. En saksbehandler forteller at en kvinne de jobber med, sier at hun vet om mange som jobber i burka. Saksbehandleren har bedt henne om navn og adresse til arbeidsgiverne til disse kvinnene, uten at hun har fått det. Hun tilføyer at det er viktig at de begynner å snakke om burkaen tidlig når de jobber med muslimske kvinner. En nyansatt saksbehandler foreslår at de kan la kvinnene jobbe i burka i begynnelsen, så vil de kanskje selv erfare at det er upraktisk? I forlengelsen av dette forteller en annen om en kvinne som hadde falt ned fra en stol fordi hun gikk i side, upraktiske klær. Etter dette kom buksa på og skautet av, sier han smilende.

Mette bryter inn i diskusjonen og sier at mange innvandrerkvinner aldri har møtt krav fra samfunnet: Mange har gått på tiltak i årevis og vært kledd i tradisjonell klesdrakt. «Første gang mange opplever å bli stilt krav til, er på Kvalifiseringstiltaket», sier hun. Mette forklarer at mange sosialklienter bruker elendigheten sin til å oppnå noe positivt (implisitt økonomisk stønad) framfor å bruke energien på å få arbeid. «De har lagt seg på en hvilemodus, og i løpet av fem til ti år har de blitt dyktige klienter. Men så kreves det plutselig at vi på kort tid skal få dem ut i jobb, vi skal lære dem å bli fleksible, ansvarlige og så videre», sukker hun oppgitt, og fortsetter: «Omstillingen fra å være klient til å bli en god arbeidstaker krever lang tid. Økonomiske incentiver (hun presiserer ikke hva slags) er det eneste som hjelper. Dette brukes for norske, for eksempel innføres lang svangerskapspermisjon dersom samfunnet trenger at det skal fødes flere barn, eller avskrivning av studielån for at folk skal fullføre studier».

En saksbehandler tar ordet og sier at det må stilles samme krav til *våre nye landsmenn* som til oss andre. Mette samtykker i dette, og legger til at den verste rasismen er å undervurdere folk, og at innvandrerkvinner takler situasjoner som er ti ganger vanskeligere i sine hjemland enn de gjør i Norge. En annen forteller at det blant somaliere

snakkes om «arbeidsfri inntekt» som en legitim rettighet, og at det eksisterer en holdning om at det ikke er ulovlig for barn under fjorten år å stjele i Norge, fordi de ikke kan straffes. Saksbehandlerne rister oppgitt på hodet, og en forteller om en kvinne som var fortvilet fordi familien hadde så lite penger: De hadde vært i Norge i sju år uten å få kjøpt hus. En annen avbryter, tilsynelatende forarget: «De forstår ikke det med fellesskap og solidaritet», og sier videre at klientene lærer ting (uten å presisere hva slags) som de fører videre til neste generasjon, og at de har en tenkning om samfunnet som baserer seg på misforståelser, som de overfører videre til sine barn.

Mette tar igjen ordet og sier: «Vi kan takke oss selv, vi har vært for snille. I alle år har kvinnene kunnet velge om de ville jobbe eller gå til sosialkontoret, og saksbehandlere har godtatt det når de har sagt at det er vanskelig å jobbe fordi de har tre barn, mens mange norske kvinner kan ha tre barn og være i jobb! Saksbehandlere får en god følelse av å være snille, de er ikke vant til å si nei og å stille krav. Kvinner, som de som er i Kvalifiseringstiltaket, opplever strenge krav og grenser som omsorg».

Under resten av møtet drøftes konkrete klientsaker.

Saksbehandlerne beskriver klesdrakt som et generelt problem som gjelder mange muslimske kvinner, og klesdrakten tillegges en utvidet mening. Dette kommer jeg tilbake til i diskusjonen nedenfor. Først vil jeg vise hvordan klesdrakt er tema i samhandlingen mellom Sara og sosialkontoret.

## Sara, sosialkontoret og klesdrakt

Sara er førti år gammel, hun er enslig mor og kom til Norge som flyktning for ti år siden sammen med sine tre barn, som den gangen var mindreårige. Siden Sara kom til Norge har hun vært mottaker av ulike offentlige stønader, og de siste årene har sosialhjelp vært familiens hovedinntektskilde. I mer enn fem år har Sara deltatt i norskopplæring og arbeidstrening, og hun har hatt praksisplass i kantine og vaskeri. Sara er i ferd med å fullføre arbeidskvalifisering, og vurderes av ansatte i tiltaket og på sosialkontoret som klar for arbeidsmarkedet. Sara er praktiserende muslim og går kledd slik hun mener er korrekt etter islamsk lov: i lange, vide skjørt, kappe og tettsittende hijab. Ansiktet er ikke tildekt. Hilde,

saksbehandler ved sosialkontoret, sier at Saras klesdrakt er et problem fordi Sara ikke vil kle seg i overensstemmelse med kodeksen på arbeidsplassene hun kan tilbys. Klesdrakt har i mer enn et år vært tema på møter mellom Sara og Hilde uten at de har kommet fram til noen forståelse. Til slutt gis Sara et ultimatum; dersom hun ikke godtar å kle seg i uniform på lik linje med andre ansatte, for eksempel ved et sykehjem, vil hun miste rett til sosialhjelp.

Nedenfor gjengis utdrag fra en samtale på sosialkontoret mellom Sara og Hilde, hvor jeg var til stede som observatør, og deretter utdrag fra intervjuer med Sara og med Hilde hvor de gir sine vurderinger av saken.<sup>63</sup>

### **Samtale på sosialkontoret**

Før samtalen mellom Sara og Hilde begynner, sier Hilde henvendt til meg: «Problemet med Sara er kleskodeksen. Det er denne som hindrer henne i å få jobb. Når Sara vil gå kledd som hun gjør, må hun selv finne en arbeidsgiver som godtar denne klesdrakten». Hun henvender seg deretter til Sara:

*Hilde:* Du har vært en som har møtt opp hver dag, og du har vært veldig dyktig. Men tiltaket er et kvalifiseringssted. Nå kan du prøve andre steder; kjøkken, barnehage, renhold. Det er flere barnehager som aksepterer lange overdel, men det er upraktisk. Vi har tidligere snakket om klesdrakt. Det er ikke vanskelig for de som ønsker å få jobb nå. Du er i en situasjon der du ikke kan velge.

Kvalifiseringstiltaket er midlertidig for at folk skal kvalifisere seg og lære hvordan det er hos vanlige arbeidsgivere. Det som er spesielt der, er at de godtar de klærne du går i. Det synes vi er problematisk. Vi hadde ikke brydd oss om dette om du hadde fått jobb, men vi vet at arbeidsgivere ikke godtar dette.

*Sara:* Jeg har sagt mange ganger at jeg kan gå i uniform. Kort hijab, langbukse og lang frakk.

*Hilde:* Du har vært i praksis på sykehjem og da aksepterte de dette, men det var fordi du var i praksisplass. Vi har kontakt med et rengjøringsbyrå vi kan tenke å prøve deg i. Der er det bukser og kort drakt. Du er flink til å jobbe. Det går ikke på motivasjonen. Du har det inne. Du vil få lønn istedenfor sosialhjelp.

---

<sup>63</sup> Referat fra møtene er basert på notater. Intervju med Sara og Hilde er transkripsjon av intervjuene.



*Sara:* Dere hører ikke på meg. Jeg har vært på sykehjem. Jeg snakket med en mann, og jeg fikk velge mellom lang frakk eller skjørt. Slik er det mange steder. Dere snakker bare om klær. Jeg vet at jeg er bra.

*Hilde:* Man må akseptere at skal vi ha mulighet til jobb, må vi gjøre det de krever. Vi vil ikke være vanskelige. Vi vil bare fortelle deg hvordan det er i det norske samfunnet. Får *du* et tilbud og du sier nei, sier *vi* nei til at du får være med videre i tiltaket. Målet er at du skal få jobb. Hvis du sier nei til tiltak, sier du nei til sosialhjelp. Vi kan ikke tvinge folk til noe som helst, men vi kan sette vilkår for sosialhjelp.

*Sara:* Jeg kan få sydd en uniform som jeg kan bruke.

*Hilde:* Jeg jobbet på sykehjem da jeg studerte. Vi fikk ikke bruke egen uniform eller egne klær.

Hilde forteller om en dame de lenge hadde diskutert kleskodeks med, som nektet å gå i uniform. Sosialkontoret trodde at det var kulturelt eller religiøst betinget, men til slutt kom det fram at hun syntes hun hadde for stor rumpe. Dette løste de ved at hun fikk en ekstra vid, løstsittende uniform. Hilde fortsetter:

*Hilde:* Det jeg prøver å si, er at man må ha uniform i en størrelse som er komfortabel. Vi har snakket om dette i ett år. Du vet hva vi mener. Vi har gått ut over våre grenser for hva vi kan akseptere. Vi vet at tilbudene er der, du må akseptere. Takker du nei til neste jobbtillbud, skrives du ut av Kvalifiseringstiltaket.

*Sara:* Jeg kan ikke bruke bukse, men kan gå i bukse og skjørt.

Diskusjonen om klær og vilkår fortsetter videre i samme spor. Etter hvert trekkes religion mer eksplisitt inn i samtalen ved at Hilde sier:

*Hilde:* Ifølge islam ikke er det ikke bra å gå lenge på sosialhjelp. De som er friske, har plikt til å forsørge seg selv. Islam er i samsvar med sosialtjenesteloven. Allah gir ikke hjelpen direkte, men gjennom andre midler (underforstått gjennom arbeid).

Hilde sammenlikner videre sosialhjelp med *zakat*,<sup>64</sup> almisser som gis til de trengende. Sara svarer ikke på dette.

På vei ut fra sosialkontoret etter møtet spør jeg Sara hvordan hun syntes at møtet gikk. Hun smiler, rister på hodet, og begynner å snakke om andre ting. Dagen etter sier Sara at hun nesten ikke har sovet om natten. Hun er sint og fortvilet, og forteller at hun vurderer å kontakte advokat. Noen uker etter møtet fikk Sara tilbud om å prøve en jobb i et rengjøringsfirma, men da måtte hun godta å kle seg i uniform. Etter å ha tenkt seg om et par dager, takket Sara nei til tilbudet.

Noen måneder seinere har Sara ikke fått jobb. Hun blir innkalt til nytt møte på sosialkontoret. I innkallingen står det at siden hun ikke har akseptert jobbtilbudet hun har fått, vurderer sosialkontoret å skrive henne ut av Kvalifiseringstiltaket og hun vil miste retten til sosialhjelp. I møtet avtaler de at Sara skal forsøke å skaffe seg jobb selv og motta sosialhjelp en liten stund til. Noen uker etter møtet avslutter Sara selv kontakten med sosialkontoret og begynner på kurs i regi av NAV.

## **Intervju med Sara**

I intervju med Sara et halvt år seinere snakker vi om hennes forhold til og erfaringer med sosialkontoret. Sara gir uttrykk for at hun er oppgitt, og har resignert i forhold til å få adekvat hjelp fra sosialkontoret. Hun er mer fornøyd med jobbsøkerkurset hun nå går på gjennom NAV. Sara forteller:

Etter at jeg hadde vært i tiltak i ett år, fikk jeg beskjed om at de skulle skaffe meg arbeid, men først så måtte jeg slutte å gå som jeg går. Jeg fikk beskjed om at jeg måtte gå med uniform, bukse og skjorte. Jeg sa at jeg kan gå i uniform hvis skjorta går under knærne og jeg har buksa under. Men kortere enn det kan jeg ikke. Det var mange oppfølgingssamtaler der vi diskuterte klær. Så på ett møte fikk jeg beskjed om at nå avsluttes snart tiltaket, og at jeg da vil få veldig problemer med å skaffe meg inntekt. Sosialkontoret ønsket ikke å ha ansvaret for meg, så jeg måtte prøve å greie meg selv uten hjelp.

---

<sup>64</sup> Zakat er en årlig avgift, en slags skatt, og er den tredje søylen i islam (Vogt 1993). Mange gir penger til fattige, ofte gjennom moskeen, og betrakter dette som sin zakat.

Ifølge norsk lov skal man respektere folk, og alle har rett til å tro på det de vil. Det er mennesker som tror på trær og naturen, og det er mennesker som tilber mennesker. Det er mange forskjellige troer. Det at jeg ikke blir respektert fordi jeg er muslim, er veldig vanskelig. Det hadde vært bedre hvis man kunne møtes på halvveien og sagt på en måte at man kan samarbeide med meg istedenfor å gjøre det vanskelig.

Jeg er en voksen person som har opplevd veldig mye. Jeg så klart at det var veldig fokus på det jeg hadde på meg istedenfor å hjelpe meg å skaffe arbeid. At de hele tida problematiserte ting for meg, og at de gikk tett inn på meg, påvirket meg. Da jeg kom til Norge, kom jeg med troen min, med klærne mine. Det var ingen som fortalte meg på flyplassen: «Snu. Du har ingen ting å gjøre her. Fordi du går kledd sånn, vil ikke samfunnet akseptere deg». Jeg ble tatt vel imot, og når jeg senere har fått alle disse vanskelighetene, så blir ting veldig vanskelig. Hadde det ikke vært for troen min, at jeg er muslim og tror så sterkt, så hadde jeg tydd til ekstreme ting som å ta selvmord eller gjøre skade på meg selv.

Jeg har opplevd at noen har sagt «huff» til meg. Jeg har aldri opplevd før at et voksent menneske behandler et annet menneske på denne måten. Jeg ønsker å gå kledd sånn. Jeg er fornøyd med å gå kledd sånn. Og da ønsker jeg å få respekt for å gå kledd sånn. Vi trenger ikke å ha samme syn, men jeg fortjener å ha respekt. Norge er et demokratisk land der man kan leve som man vil, og da synes jeg det er helt uakseptabelt å bli behandlet på denne måten.

Jeg vet veldig godt at det er vanskelig å jobbe med et sånt plagg. Jeg har prøvd mitt beste for å være imøtekommende og sagt at jeg kan gå med litt lettere klær, at jeg til og med kan sy klærne selv. Men jeg føler ikke at de på noen måte ønsker å møte meg på halvveien. De bare ønsker å problematisere ting og gjøre det vanskelig for meg. Det er uakseptabelt, altså at et voksent menneske snakker til deg på en sånn nedlatende måte, sier huff til deg og forteller deg at du aldri kommer til å få deg arbeid på grunn av det klesplagget du har på deg. Jeg er presis og jeg er dyktig i forhold til arbeid. Jeg følger med og er aktiv. Og når jeg prøver mitt beste, organiserer meg og lager rutiner, kommer de med sånne kommentarer. Det ødelegger på en måte motivasjonen min. Det synes jeg ikke er riktig.

Ifølge islam har Allah påbudt at muslimske kvinner skal gå heldekket. Det er derfor obligatorisk. Jeg følte at alle samtalene i bunn og grunn handlet om at jeg måtte slutte å være så ekstrem og følge påbudene.

*Marianne:* Hvordan opplevde du at saksbehandleren din brukte religion i en sånn sammenheng?

*Sara:* Jeg ser det som veldig uhørt og veldig galt av dem, på en måte misbrukte hun en samtale som hadde en helt annen hensikt. Hensikten med møtene var at vi skulle snakke om hvordan de skulle hjelpe meg: Hvordan de skulle hjelpe meg med å skaffe arbeid. Og da hadde det passet bedre å snakke om hvilke steg man skulle ta for å skaffe seg arbeid, istedenfor at de drev og hadde en konkurranse, eller litt krig, om hvilken religion; hva som er bedre og passer ifølge en religion. Jeg syntes at de misbrukte tiden. Jeg følte at de ikke hadde til hensikt å hjelpe meg i det hele tatt. Jeg følte at de kun var opptatt av å kritisere meg og at de bare var opptatt av religionen min. På en måte prøvde de å drepe troen min og argumentere mot den istedenfor å hjelpe meg.

Det som er så veldig rart med det norske samfunnet, som ingen andre samfunn deler med det, er at man er så opptatt av dette klesplagget og så diskriminerende overfor muslimske kvinner. Det å sette en person i arbeid, skal handle om personens ferdigheter og om du er flink nok. Altså, om du klarer jobben, og ikke det fysiske utseendet. Det at en kvinne går kledd sånn for oss er en kode på dette mennesket. Det vet ikke nordmenn, for de har ikke lært på samme måte som vi har lært; at mennesker som går med et sånt plagg er en pålitelig person: En presis person som holder det hun lover, som ikke lyver eller lurer seg unna arbeid. En person som man kan stole på, som man vet er åpen, ærlig og høflig og respekterer andre mennesker.

*Marianne:* Opplever du at saksbehandleren forsøker å overtale deg til å gjøre det hun vil istedenfor sammen å finne ut hva som er best for deg?

*Sara:* Ja det stemmer. Det var sånn jeg følte det. Men det som jeg aldri kommer til å glemme, er at en voksen person har sagt til meg: «Huff, du kommer aldri til å få deg en jobb med dette plagget». Det kommer jeg aldri til å glemme. Jeg har opplevd

å samarbeide med mange nordmenn, og på en måte hatt kontakt med og pratet med dem. Men jeg følte aldri at saksbehandleren hadde en intensjon om å hjelpe meg med å skaffe meg arbeid, og å hjelpe meg å komme et steg nærmere å finne en jobb. For hvis det hadde vært hensikten så hadde jeg aldri lagt en sånn plan som de på en måte la. De skulle heller gått inn og spurt: Hvilket arbeid er det du er interessert i? Hva kan du gjøre? Hvis de skulle diskutere i forhold til plagget jeg har på meg, så kunne de diskutert hva jeg kunne forandre i forhold til det. Hvordan kunne jeg lette på det, sånn at jeg kan utføre jobben på en ordentlig måte. Men det var aldri tilfellet.

*Marianne:* Ville du vært interessert i å gå inn i en sånn dialog med sosialkontoret eller med en arbeidsgiver?

*Sara:* Alle destinasjoner har en vei. Det går en vei til alle destinasjoner, og da er det jo fint at man kommer sammen og forklarer hvordan veien går, hvor du skal kjøre og hvordan man kommer seg dit. Det er ingen som kjører noe sted uten å vite hvordan man kommer seg fram. Det at de hadde tatt et tak og samarbeidet med meg og spurt om hva jeg kunne gjøre annerledes, hadde vært fint. At vi hadde sett på hvordan vi sammen kunne oppnå målet om å komme i arbeid. Men dette var aldri der. Det var aldri åpenhet for det. Alt omhandlet religionen min og klesplagget. Det var det som hele tiden var målet og hensikten med alle samtalen vi har hatt.

Den verste samtalen jeg hadde, var en gang da saksbehandler spurte meg om hvordan det hadde vært hvis hun kom og skulle søke seg arbeid med en pose på hodet sitt. Hvordan hadde da arbeidsgiver følt? At hun sammenlikner en del av identiteten min med en pose. Bare det var nedverdiggende. Men jeg svarte at når du er glad i det, da kler man seg i det man er glad i og har en viss tilknytning til. Da må andre bare respektere det og godta det. Akseptere det. Dette kommer jeg aldri over.

## **Intervju med Hilde**

Når jeg noen uker seinere intervjuer Hilde, forteller hun om erfaringer med minoritetsetniske kvinner der klesdrakt og manglende vilje til å bruke uniform har vært årsaker til at kvinnene

ikke har fått ansettelse, eller videre vikariat etter endt praksisplass. Hilde understreker flere ganger at det ikke spiller noen rolle for dem hvordan folk går kledd, at det ikke er de som bestemmer, men at de vet hva arbeidsgivere krever. Hun sier at de forholder seg til det arbeidsmarkedet som finnes, og i «virkelighetens verden» foretrekker arbeidsgiverne dem som glir enklest inn og tilpasser seg raskt. Som begrunnelse for å bruke uniform, forklarer Hilde at på sykehjem og innen renhold har dette med hygiene å gjøre; vide klær er upraktiske og hindrer bevegeligheten. Det er lettere å få ansettelse når en er «likere» de andre, og arbeidsgivere vegrer seg mot å ansette noen som krever særordninger. Klesdrakt har med tilpasning og integrering å gjøre, forklarer Hilde, og dette er utgangspunktet når sosialkontoret forsøker å påvirke kvinner til ikke å kle seg i heldekkende, vide klær.

På spørsmål om hva hun tror er grunnen til at det er vanskelig for noen kvinner å kle seg slik Sosialkontoret krever, svarer Hilde:

Jeg tror det er kulturen. Og noen bruker jo religionen. Ettersom jeg skjønner det, så er det hvordan man definerer det. Noen bruker religionen, tror jeg, nesten mer enn de ville ha gjort i sitt eget hjemland, hvor de kanskje ikke har vært noen aktiv muslim. Men jeg tror mye også går på kultur og tradisjon og er avhengig av hvor du kommer fra [...]. Og så er det tolkning av religionen. Det står ingenting om at du må gå med sari, med skjørt eller med bukser noen steder i Koranen. Det står at man må dekke seg til og være ærbar. Jeg tenker at disse kravene blir oppfylt hvis de kan bruke en kort hijab som dekker til håret. Og så en sånn bukse de bruker på sykehjemmene med en vid, lang skjorte. Hvis de har det på, så har de oppfylt kravet til religion. Jeg bruker at det står veldig tydelig i islam at det å kunne forsørge seg selv og sin familie står veldig høyt. Når du er frisk, da må du helst jobbe og ikke gå på sosialhjelp. Det de må gjøre da, er at de ifølge islam skal de gå kledd sånn som arbeidsgiveren krever. At de legger vekt på de andre prinsippene som står veldig høyt i islam; å tjene egne penger og ikke tigge eller gå på sosialhjelp når du er frisk og kan jobbe.

Jeg tenker må man, så må man, og det er jo også det med å overleve. Det står også det at hvis du må gjøre noe som på en måte er litt stridig, er det valget mellom to onder på en måte. For å klare deg, så må du velge. Og vi sier jo at vi sender dem ikke til sånne jobber der de må strippe eller bruke bikini for eksempel. Sånn der badevaktjobb. Sånne steder sender vi dem jo ikke. Det er jo en drakt på

sykehjem og i renholdsfirmar som de bruker, og de fleste godtar hijab. Kanskje de krever at hvis det er blå uniformer da må man bruke kort, blå hijab. De fleste godtar det. Det er et fåtall som ikke godtar kort hijab [...]. De fleste godkjenner jo det. Et eksempel er hvor en dame ikke ville gå i uniform på grunn av religionen, sa hun. I en bisetning, eller et eller annet så kom det fram at hun syntes det var veldig komfortabelt å gå med dette her, fordi hun hadde så stor rumpe. [...] Det var mye humor i den forbindelse. Det gikk etter mye jobbing bra. I dag har hun jobb i et renholdsfirma. Jeg mener du kan ikke velge, hvis vi vet at du er innmari flink til å jobbe. Du gjør alt. Du møter presis. Du gjør en bra innsats og så får du tilbud om en jobb, så kan ikke du si nei fordi du har for stor rumpe. Sånn er det ikke, ikke sant. Sånt gjelder for alle. Og da synes jeg nesten det var prisverdig at det var rumpa det var snakk om, ikke sant [...]. Hvis klærne skal tilsi at du ikke får jobb, men alt det andre er på plass, så har du faktisk ikke noe valg. Og det er der vi har vært ganske strenge og sagt at, ja, men da velger du selv [...]. Vi kan jo ikke tvinge noen, men vi kan sette vilkår. Søker du om sosialhjelp, får du avslag, fordi vi har faktisk et tilbud som du kan profitere på, ikke sant. Vi vet at du kan få jobb, rett og slett.

*Marianne:* På de to møtene med Sara hvor jeg har vært til stede har det vært ganske høy temperatur. Hvordan tror du Sara har opplevd situasjonen, og møtene og samarbeidet med sosialkontoret?

*Hilde:* Jeg tror at det oppfattes ubehagelig. Hvis for eksempel jeg er klient og mener at sånn er tilværelsen og sånn skal det være. Om det er ønsketenkning at en arbeidsgiver skulle ha godtatt slik som jeg går kledd da. Og hvis du hadde vært saksbehandler og prøver å overtale meg til å bruke uniform fordi sånn krever arbeidsgiver. Hvis jeg tror at min måte å gjøre det på er riktig: «Det er ikke klærne mine som jobber, det er jeg som jobber». Når jeg prøver å ha empati for henne, så føles det ubehagelig. Og når du attpåtil sitter med myndighet som penger, blir det ubehagelig. Penger styrer jo mye av livet. Så jeg tror ikke det er veldig behagelig sånn sett. Men (ved nærmere ettertanke), så går det opp for meg at jeg har ikke noe valg: Hvis man har andre muligheter til å forsørge seg selv, står det jo klart i loven at det da bør prøves [...] Intensjonen med sosialtjenesteloven er at det skal være en midlertidig ytelse for at du skal komme over i noe annet. Har du muligheter til noe annet, ligger det eksplisitt at du ikke har krav på sosialhjelp.

Det primære målet for kontakten mellom Sara og sosialkontoret, er at Sara skal få lønnet arbeid og bli uavhengig av sosialhjelp, noe hun selv også sterkt ønsker. Sosialkontorets oppgave og målsetting om å kvalifisere Sara slik at hun kan bli økonomisk selvhjulpen er i tråd med sosialpolitiske idealer og lovverk. Den eneste *hindringen* som gjenstår, slik saksbehandler og sosialkontoret ser det, er klesdrakten.<sup>65</sup> For å oppnå kravet om økonomisk uavhengighet, må denne hindringen overvinnes.

Hilde forsøker i møter å overtale Sara til å godta at hun må endre klesdrakten for å kunne få en jobb. Ulike argumenter benyttes: Hilde henviser til sosialtjenestelovens krav om at enhver har plikt til å prøve alle muligheter for å forsørge seg selv og til muligheten for å sette vilkår for økonomiske ytelser. Hun henviser til Koranen; at ifølge islam har den som er frisk, plikt til å forsørge seg selv. Hun appellerer videre til Saras ansvar og forsørgelsesplikt overfor sine barn (dette skjedde i et annet møte enn det jeg refererer her). Ingen av disse argumentene får Sara til å godta uniform, slik Hilde og sosialkontoret krever. Sara sier til slutt fra seg sosialhjelpen framfor å etterkomme sosialkontorets krav. Hun foretrekker å motta kursstønad fra NAV, selv om dette er en lavere ytelse enn den hun mottar fra sosialkontoret.

Sara karakteriserer relasjonen til sosialkontoret som et forhold hvor dialog er totalt fraværende. Hun opplever at Hilde ikke viser vilje til å hjelpe henne med å finne en jobb, men at hun bare fokuserer på klesdrakten hennes. Sara sier at hun opplever at sosialkontoret ikke respekterer henne fordi hun er muslim, og for den måten hun fortolker sin religion på. Hun gir tydelig uttrykk for at hun verken har erfaring med eller tillit til at sosialkontoret vil hjelpe henne, men tvert imot at de motarbeider henne. Sara gir uttrykk for at Hilde ikke tar henne på alvor og at hun føler seg krenket over den behandlingen hun får. Det smerter tydelig Sara at Hilde stadig snakker om klærne hennes, og flere ganger så jeg hvordan Sara nærmest sank sammen når Hilde begynte å snakke om dette.

Hilde viser til at mange muslimer blir «mer» religiøse i et nytt samfunn enn de var i hjemlandet. Ved å vise til eksempler der noen bruker kleskodeks som et argument for ikke å ta en jobb, plasserer hun Sara i kategorien «tradisjonelle muslimske kvinner» og klesdrakten framstilles som et hinder for deltakelse i arbeidslivet. Sara, derimot, definerer klesdrakten som et religiøst påbud og omtaler den som en del av sin identitet. Hun forklarer at klesdrakten

---

<sup>65</sup> I en undersøkelse om innvandrerkvinner og sysselsettingstiltak i Sverige oppfattes også hodeplagg som et hinder for å få arbeid, og flere av informantene i undersøkelsen måtte ta av seg hodeplagget for å få praksisplass (Lundstedt 2004:165).



kommuniserer at hun er en pålitelig person; en åpen, ærlig, høflig og respektfull person som holder hva hun lover.

Samhandlingen mellom Sara og Hilde påvirkes av strukturelle forhold som Hilde har ingen eller begrenset kontroll over, samtidig som den påvirkes av Hildes sosialfaglige utøvelse og relasjon til Sara.<sup>66</sup> Det er verken ifølge ansatte på sosialkontor eller politiske myndigheter akseptabelt å avvise jobbtilbud med begrunnelse i religiøse eller kulturelle forhold. Statssekretærens utsagn som gjengis nedenfor, viser politiske holdninger til muslimsk praksis og belyser samtidig hvilken politisk kontekst Kvalifiseringstiltaket, sosialkontoret og Hilde må forholde seg til og inngår i. Grasrotbyråkrater er i tillegg underlagt lovverk og retningslinjer som danner grunnlag for, og definerer rammer og rom for samhandling,<sup>67</sup> som i relasjonen mellom Hilde og Sara. Hilde understreker overfor Sara sosialtjenestelovens intensjon om at alle skal være økonomisk selvhjulpne: Lovens krav om at alle muligheter skal være prøvd, og arbeidslivets manglende fleksibilitet når det gjelder kleskodeks, framstilles av Hilde som en eksplisitt begrunnelse for sosialkontorets krav om at Sara må godta å bruke uniform, og legitimerer sosialkontorets krav og vilkår.

Hildes og sosialkontorets krav til Sara, og andre kvinner med tilsvarende overbevisning, avspeiler politiske krav. I et intervju i *Aftenposten* (25.08.2008) sier en statssekretær i Arbeids- og inkluderingsdepartementet at det også av minoritetsetniske kvinner forventes at de skal kunne forsørge seg selv, og at de ikke kan velge mellom å arbeide eller å motta passive trygdeytelser. De må derfor akseptere forhold selv om de bryter med deres kulturelle eller religiøse overbevisning, som å endre klesdrakt:

Nav har en vei å gå når det gjelder ikke å akseptere religiøse eller kulturelle forskjeller som unnskyldning for ikke å delta i arbeidslivet, sier statssekretær Libe Rieber-Mohn (Ap) i Arbeids- og inkluderingsdepartementet. Hun viser til noen somaliske kvinner som fikk tilbud om renholdsjobb hvis de gikk med på å løfte skjørtene litt slik at de ikke subbet i gulvet. Det kunne de ikke. De samme kvinnene fikk flere barn uten å være gift, selv om også det strider mot religionen. – Dette godtok NAV. Det er ikke akseptabelt.

---

<sup>66</sup> I artikkelen «30 centimeter tekstil. Klesdrakt og inkludering i arbeidslivet» (Rugkåsa 2008b) drøfter jeg hvordan sosialkontoret forholdt seg til verdier i profesjonelt sosialt arbeid i sitt arbeid med Sara.

<sup>67</sup> Den enkelte saksbehandler skal på bakgrunn av slike strukturelle føringer utøve forvaltningsmessig og sosialfaglig arbeid overfor enkeltpersoner. Mange ganger kan det sannsynligvis oppleves problematisk å være underlagt strukturer og regelverk en i liten grad identifiserer seg med og/eller har små muligheter til å påvirke: Sentrale myndigheter delegerer til kommunale sakshandlere å forvalte regelverk som på ulike måter medfører dilemmaer, ofte uløselige dilemmaer, mellom ytelseskrav og yteevne (Vike mfl. 2002; Vike 2004). Hvordan en forholder seg til og forvalter regelverket, kan spille inn på relasjoner mellom sosialarbeideren og klientene.

Under mitt feltarbeid blir også klesdrakt og uniformskrav debattert i andre sammenhenger, som i lærermøter, i undervisning og i intervjuer. Flere minoritetsetniske kvinner har liknende erfaringer som Sara og forsøker som Sara å beholde sin klesdrakt, mens andre er enige med Sara og ønsker å gå kledd slik de selv vil, men tilpasser seg likevel det de blir fortalt at er krav eller er forventet. Synspunkter og meninger grasrotbyråkrater har om hvordan samfunnet skal forholde seg til at kvinner ønsket å jobbe i sine tradisjonelle klær, varierer. Flere uttrykker ambivalens og at de synes det er vanskelig og oppleves krenkende å be noen om å endre klesdrakt. Noen mener at også arbeidsgivere har mulighet for å utøve fleksibilitet. En saksbehandler påpeker at klesdrakt har med *trygghet og identitet* å gjøre, og at den definerer en *moralsk person*, men at klesdrakten for nordmenn kan oppleves fremmed og at mange har vanskelig for å tro at den er et selvstendig valg. Astrid sier at det er viktig å være sensitiv og å utøve fleksibilitet gjennom å ta utgangspunkt i kvinnes ståsted, og kanskje forsøke å møte kvinnene på halvveien, uten at hun presiserer hva det innebærer. Lisa forklarer at kvinnene ved å gå i vide, heldekkende klær «ødelegger for seg selv»: Når de er svake i norsk og ikke har gode arbeidskvalifikasjoner, vil klesdrakten virke som en forsterkende hindring for å komme inn på arbeidsmarkedet. Enkelte saksbehandlere sier at de ikke forsøker å be kvinnene om å endre klesdrakt, men at de kan gå kledd som de vil. De må imidlertid gjøre oppmerksomme på at klesdrakt kan virke begrensende for mulighetene på arbeidsmarkedet og at de selv må ta konsekvensene av sine valg. Dersom valg av klesdrakt medfører at noen ikke får jobb, defineres dette som egenforskyldt arbeidsløshet, og en er ikke stønadsberettiget (se Borchgrevink 2002:169–170 for diskusjon av ulike måter et slikt tilfelle kan møtes på). Flere viser forståelse for at klesdrakten har betydning for kvinners religiøsitet, mens andre sier at de ikke forholder seg til religiøsitet, men kun til hygiene når de snakker om klesdrakt. En arbeidsgiver sier at klesdrakt generelt har vært lite problematisk og at hun snakker med alle om dette før de begynner: Hun forklarer at alle må ha uniform på jobben, men at de gjerne må

---

<sup>68</sup> Statssekretærens utspill ble fulgt opp i en ny artikkel i *Aftenposten* 27.08.2008 hvor politikere fra Frp, Høyre og SV sier seg enige med statssekretæren i at kultur og religion ikke er noen unnskyldning for ikke å ta arbeid. En talsmann for Frp sier at: «Dersom enkeltpersoner takker nei til en jobb ved å henvise til religion eller kultur, bør de miste retten til støtte» (*Aftenposten* 27.08.08). Høyres representant sier at de som sier nei til tilbud om kurs eller arbeidstrening, skal miste sosialhjelpen, og understreker at sosialhjelp er en rettighet men at det også følger en plikt med. Og en direktør i NAV uttaler at: «Nav innrømmer at de er usikre på hvor store krav de skal stille til jobbsøkere med en annen kulturell bakgrunn eller religion», og sier at de kan bli bedre til å stille slike krav. I diskusjonen belyses dessuten hvorvidt NAV forvalter regelverket i tråd med intensjonene, og om kontrollsystemene er gode nok.

bruke hijab som passer til uniformen. Uniformskravet er først og fremst av hygieniske og sikkerhetsmessige årsaker, men også for at arbeidstakere skal framstå som enhetlige, forklarer hun.

Krav til hvordan de skal være kledd eller forbud mot å gå kledd som de ønsker, påvirker kvinners subjektivitet og kan begrense deres subjeksposisjoner. Når noen opplever det som totalt uakseptabelt å kle seg i uniform, eller som vanskelig ikke å kunne kle seg slik de tolker som rett i henhold til religiøse forskrifter, kan dette gjøre at de utestenges fra arbeidslivet. Når Sara ikke etterkommer sosialkontorets krav om å godta uniform, kan hun ikke innta en posisjon som arbeidstaker. Hensikten med å få Sara til å godta uniform, er at hun skal integreres i arbeidslivet. I stedet skjer det motsatte: Når hun ikke godtar krav om hvordan hun skal kle seg, blir hun stående utenfor arbeidslivet.<sup>69</sup> Minoritetskvinnens subjektivitet og potensielle subjeksposisjoner påvirkes også av hvordan de opplever aksept eller ikke aksept for sin religiøsitet. Både majoritetssamfunnets fravær eller aksept av deres klesdrakt, og minoritetskvinnens tilpasning til krav om å tilpasse seg influerer kvinnenens muligheter i arbeidslivet.

## Klær, kropp, identitet og integrasjon

[T]he surface of the body represents a «kind of common frontier of society which becomes the symbolic stage upon which the drama of socialization is enacted» (Turner 1980:112).  
Clothing and other forms of bodily adornment become the language through which cultural identity is expressed.

(Scheper-Hughes og Lock 1987:25)

Klær har både praktisk, estetisk og symbolsk betydning (Miller 2005). Ved siden av å beskytte kroppen signaliserer klær hvem vi er, eller ønsker å være. Klær kan si noe om sosial og kulturell tilhørighet og om personlig og kulturell identitet (Bourdieu 1979). Klesdrakt kan ha mange ulike betydninger for dem som bærer den og for dem en møter og samhandler med.

---

<sup>69</sup> Jeg møtte Sara tilfeldig to år etter at feltarbeidet var avsluttet. Hun var sykmeldt på grunn av ryggproblemer. Etter at hun avsluttet NAV-kurset hadde hun en periode på egen hånd gjennom et rengjøringsbyrå fått jobb som renholder ved et sykehus. Hun forteller at hun hadde fått gå kledd slik hun selv ønsket, i lange, vide klær.

Gjennom klær kan en uttrykke eller vise fram identitet eller sosial og kulturell tilhørighet (Scheper-Hughes og Lock 1987; Bourdieu 1991; Gullestad 1992; Hauser 2004). En bestemt klesdrakt kan i visse samfunn beskytte og demonstrere kvinners og kollektivets ærbarhet (Yuval-Davis 1997). Valg av klesstil kan kommunisere motstand mot dominerende trender eller kultur og utfordre en dominant normalitetsdiskurs, slik for eksempel pønkere har gjort det gjennom sin karakteristiske klesstil, hårfasong og sminke. På denne måten kan klær virke som et deklarativt symbol; de uttrykker brukerens syn på seg selv og på samfunnet (Krogstad 1986). Når Sara sier at hennes klesdrakt symboliserer at hun er en religiøs og pålitelig person, kan klesdrakten fortolkes som et deklarativt symbol. I fare for å bli reduksjonistisk i forhold til det religiøse innholdet Sara tillegger klesdrakten, kan hennes insistering på å bære klesdrakten fortolkes som en motstandsstrategi (jf. Scott 1985). I sin posisjon som arbeidssøkende etnisk minoritetskvinne, har Sara få maktmidler utover de som ligger i eierskapet til sin egen kropp (Scheper-Hughes 2002). Ved å nekte å tilpasse seg de krav til klesdrakt som stilles fra et dominerende majoritetssamfunn, tar hun kontroll over sin egen kropp og utøver en form for makt og motstand.

Klær tildekker og beskytter kroppen. Ifølge Mary Douglas' ([1966]1997) symbolske antropologi, er kroppen en grunnmetafor for det sosiale og kan være en hovedreferanse for symbolske forestillinger om grensemarkering. Gjennom kroppens symbolske betydning kan sosiale og kulturelle systemer forstås. «Kroppen er en modell som kan stå for et hvilket som helst avgrenset system. Kroppens yttergrenser kan representere alle slags grenser som er truet eller befinner seg i faresonen» (Douglas [1966]1997:121). Douglas ser kroppen som et symbol på samfunnet, hvor farer samfunn utsettes for reproduseres i menneskekroppen.

Med utgangspunkt i Douglas' perspektiv, kan Saras valg av klesdrakt være en måte for henne å beskytte kroppen, med andre ord hennes identitet og ærbarhet. Klesdrakten markerer en grense mellom henne og norsk majoritetssamfunn der normalitet og dominante normer i mange sammenhenger avviker fra hennes egne, og hva hun definerer som rett ifølge islam. Fra saksbehandlers, og sosialkontorets side kan Saras klær tvert imot oppfattes som en trussel, og ikke som en beskyttelse, og klesdrakten tillegges verdier og normer som går på tvers av det de oppfatter som hensiktsmessige. Hilde har flere ganger uttrykt at klesdrakten er et problem og en *hindring* for Saras integrasjon i arbeidslivet. Men for Sara er det motsatt: Klesdrakten kan muliggjøre deltakelse i arbeidslivet og kan være et middel og en mulighet til å *oppnå* integrasjon (jf. Borchgrevink 2002:172). Saras ønske om å bære en heldekkende klesdrakt i

arbeidslivet er et uttrykk for at hun ønsker å delta i samfunnet, og det er nettopp å få lov til å bære klesdrakten som gjør dette mulig.

Klær markerer grenser, ikke bare kroppslige, men også sosiale. Saras klesdrakt bidrar til å etablere og opprettholde en grense overfor ikke-muslimer og overfor en etnisk majoritetsbefolkning. Slik bidrar klesdrakt til etnisk gresedragning (Barth 1969; Eriksen 1993). I en nasjonalistisk diskurs hvor kvinner ses som representant for, og bærer av nasjonen, kan klesdrakt som assosieres med andre kulturelle verdier enn majoritetssamfunnets oppfattes som en trussel: «Women in nationalist discourses are contemplated as the womb of Culture, its locus of reproduction and therefore female bodies carrying symbols of Cultural difference may be treated as particularly threatening to a national identity articulated with gender equality» (Larsen 2009:230). En tildekkende klesdrakt symboliserer en kulturell annerledeshet som av mange assosieres med kvinneundertrykkelse og passivitet. Når et samfunn opplever seg truet kan det svare med å utvide regulering og sosial kontroll som regulerer dets grenser, og vedlikehold av kulturelle systemer kan blant annet baseres på eksklusjon av det marginale og urene *andre* (Douglas [1966]1997). Saras klesdrakt kan derfor oppfattes som en trussel og utfordrer majoritetens kulturelle orden. At det legges så stor vekt på at Sara må endre sin klesdrakt, kan tolkes som en måte å beskytte og opprettholde normalitet på, slik den defineres av majoriteten. Likhhet (her symbolisert gjennom uniform, eller fravær av annerledes klesdrakt) er et overordnet ideal innen denne sammenhengen. Likhhet retter seg mot *enshet* (similarity) og ikke *likeverd* (equality), og en må bli lik majoriteten for å bli behandlet som likeverdig (Gullestad 1992; 2003).

At minoriteter innfører nye symboler i det offentlige rom fører til at majoriteten blir «nervøs» (Borchgrevink 2002:166).<sup>70</sup> Klesdrakten, (eller «skjerfet» som Borchgrevink omtaler den som), kan fra majoritetens ståsted oppfattes som et signal om at en tar avstand fra majoriteten og majoritetssamfunnet. Klesdrakten synliggjør tilstedeværelse av en annen, eller en «konkurrerende» religion, og oppfattes som en religiøs markering i det offentlige rom og som en trussel mot en «sekulær offentlighet», og den oppfattes dessuten som et signal om en «aksept av kvinneundertrykking» (Borchgrevink 2002:166). Fra majoritetens sekulære ståsted skal religion forbeholdes privatsfæren, religiøse forhold hører ikke hjemme i arbeidslivet. Mens minoritetskvinner ofte har en religiøs begrunnelse for klesdrakt, begrunner majoriteten i

---

<sup>70</sup> Borchgrevink henviser til Waltzer uten årstall.

liten grad eksplisitt sine synspunkter med referanse til religion, men for eksempel på bakgrunn av hygiene (se nedenfor).<sup>71</sup>

Klær som assosieres med islam kan utfordre majoritetens verdier og normer og «muslimers religiøse uttrykk fremstår som påtrengende, forstyrrende» (Borchgrevink 2002:169). I Norge og flere andre europeiske land har det pågått mange og langvarige diskusjoner om kvinners rett til å bære klær som symboliserer muslimsk tro og idealer, eller om dette skal forbys i offentlige sammenhenger, i Norge seinest i 2009 i forbindelse med hvorvidt politiets uniform skal kunne tillate hijab eller ikke.<sup>72</sup> Debatter om hijab kan fortolkes i en majoritets-minoritets-kontekst hvor «vestlig» og «oksidental» ideologi kontrasteres og det etableres dikotomier som tradisjonell versus moderne, religiøs versus sekulær, eller kollektiv versus individualistisk (Jacobsen 2006:183). Hijab symboliserer tradisjon og tilbakeståenhet.

En annen fortolkning er at å bære hijab er en måte å ivareta kulturell autensitet og motstand mot vestlig dominans på, eller for å vise tilhørighet til islamsk tradisjon (Sandikçi og Ger 2005; Yeğenoğlu 1998). For mange er hodeplagg en tradisjonell praksis, og å bære hijab handler like mye om mote og om å ta seg godt ut som om religion eller politikk. Hodeplagg kan for noen være en måte å konstruere en moderne identitet på, som blant noen urbane middel- og øvre middelklassekvinner i Tyrkia (Sandikçi og Ger 2005:78).

Katherine Ewing (2008) analyserer hvordan en tysk diskurs om kropp utfordres av muslimsk praksis. Gjennom kontroverser vedrørende læreres bruk av hodeplagg i undervisningssituasjoner og muslimske jenters fritak fra skolens gymnastikkundervisning, drøfter Ewing sammenhenger mellom kjønn, kroppspraksis og statlig politikk, og hvordan dette relateres til sosiale forestillinger om *de andre* og om tysk nasjonal identitet. Et hovedanliggende i Ewings analyse er hvordan tyrkiske, muslimske menn stigmatiseres ved at tradisjonelle, undertrykkende strukturer og praksiser tillegges menn, slik at de utgjør en trussel for vestlige samfunns demokratiske prinsipper. Muslimske kvinner presentert som *ofre*

---

<sup>71</sup> Boka *Hijab i Norge* (Høstmølingen 2004) refererer religiøse tolkninger og diskusjoner om bruk av hijab. Også Østberg (2003:115 ff) og Jacobsen (2002:166 ff; 2006:281 ff) viser hvordan muslimske kvinner i Norge, på ulike måter, tolker og praktiserer påbud om hijab.

<sup>72</sup> Ewing (2008) redegjør kort for debatten i Tyskland og Frankrike. Se også Jacobsen 1999 om Frankrike. Senter mot etnisk diskriminering (SMED) gjennomførte i 2001 en undersøkelse om bruk av religiøst hodeplagg på arbeidsplassen. SMEDs konklusjon var at «bruk av religiøst hodeplagg innebærer et hinder for integrering på det norske arbeidsmarkedet». Dette skyldes både «innbilt barrierer»; personer tror at de ikke får jobb siden de bærer hodeplagg, og «reelle barrierer»; knyttet til arbeidsgivers holdninger, uniformsreglementer og manglende kunnskap om diskrimineringslovverket (SMED 2001). I 2010 vurderte Likestillings- og diskrimineringsombudet (LDO) at forbudet mot hijab i politiet, er i strid med Likestillings- og diskrimineringsloven. Justisdepartementets begrunnelse om at hijab må forbys av nøytralitetshensyn har er ikke en tilstrekkelig begrunnelse i henhold til lovverket (Skjeie i *Dagens Næringsliv* 13.02.10). Lovavdelingen i Justisdepartementet har vurdert at forbud mot hijab i skolen er i strid med menneskerettighetene (NRK nyheter 22.03.10).

står sentralt i denne diskursen, og statens oppgave er å redde kvinnene fra sine brutale, undertrykkende menn. Beskyttelse av nasjonen og beskyttelse av muslimske kvinner er retoriske og institusjonelle mekanismer for å forsterke kulturelle nasjonale verdier. Praksiser som utfordrer majoritetens demokratiske verdier, som «muslimsk» klesdrakt oppfattes derfor som truende (Ewing 2008:199).

Tatt i betraktning Norges religionsfrihet, skal religiøs praksis ikke føre til utestengning verken fra arbeidsmarked, eller andre sammenhenger. I samtaler mellom Sara og Hilde, henviser ikke Hilde til religion for å forstå hva Sara tillegger klesdrakten, eller som begrunnelse for hvorfor Sara skal endre klesdrakt. Derimot bruker hun religion for å overbevise Sara om at hun har en plikt til å forsørge seg selv. Hovedinnvendinger mot klesdrakten, er at klærne er *upraktiske*, fordi de gjør det vanskelig å bevege seg raskt, de er *uhygieniske* fordi skjørtene subber i bakken slik at skitt og bakterier dras rundt, og bruk av uniform er et *krav* ulike arbeidsplasser stiller, både av hensyn til hygiene og arbeidstempo, men også fordi uniform kommuniserer *enhet* innad og utad på en arbeidsplass. I møtet mellom Mette og saksbehandlerne i kommunen er det også hovedsakelig praktiske forhold som diskuteres når de diskuterer klesdrakt. Men det stilles i tillegg spørsmål ved hvorvidt muslimske kvinner gir klesdrakten en «genuin» religiøs betydning, eller om religion brukes som et argument for å slippe å jobbe. Saksbehandlerne holdning er at de må påvirke kvinner til å kle seg annerledes, kvinnene må velge jobb framfor å kle seg i vide, heldekkende klær – og dette er ikke noe de kan velge selv.

En slik måte å legitimere at muslimske kvinner må kle seg annerledes på, er i tråd med hvordan Gressgård (2005a) med referanser til debatter om hvorvidt bønnerop skulle tillates og om omskjæring av gutter fortsatt skulle være lovlig i Norge, viser hvordan disse sakene ble behandlet uten at religionsfrihet ble trukket inn. Bønnerop og omskjæring ble drøftet med utgangspunkt i helselovgivningen og ble definert som kulturelle praksiser som ikke direkte omhandlet religion. Det ble definert til å gjelde «de Andres tradisjoner og kultur, det vil si at sakene handlet om konvensjonelle normer og verdier utenfor rammen av fellesmenneskelig likeverdighet» (Gressgård 2005a:21). Ved å unnlate å se en praksis som et religiøst uttrykk, blir det ikke nødvendig å ta stilling til andres religiøsitet eller religionsfrihet.

Nancy Scheper-Hughes og Margareth Lock (1987) har gjennom en analyse av tre perspektiver på kroppsførståelser, utviklet analysekategorien «Body politic». Denne refererer til «the regulation, surveillance and control of bodies (individual and collective) in reproduction, sexuality, in work and leisure, in sickness and other forms of deviance and

human difference» (Scheper-Hughes og Lock 1987:7–8).<sup>73</sup> *Body politic* regulerer og disiplinere individer og er en form for sosial og politisk kontroll. I *body politic* ligger muligheten til å regulere og å disiplinere befolkninger og individer gjennom kontroll av kropper. Kroppen ses både som objekt og som en symbolsk representasjon (Scheper-Hughes 2002:2). Slik kan kropper både forstås som kroppsliggjøring av kultur, og som uttrykk for sosial identitet, tilhørighet og kulturell bekreftelse (Bourdieu 1977). Gjennom ulike kontrollinstanser skaper samfunn de kropper og individer det trenger. Formålet med å få Sara til å endre klesdrakt, er at hun lettere skal kunne tilpasse seg de krav sosialkontoret hevder at arbeidslivet stiller til arbeidstakere, og at hun lettere skal kunne integreres i arbeidslivet og i majoritetssamfunnet. Men ved at Sara endrer klesdrakt, vil hun samtidig avkles deler av sin religiøse, sosiale og kulturelle identitet. Kravet om at Sara må endre klesdrakt for å få innpass i arbeidslivet kan tolkes som en måte å innordne seg majoritetens oppfatning av normalitet på, og som *body politic*. Hvordan kvinnene i jobbsøkerkurset lærer at de skal gå oppreist, ikke *subbe*, ha et fast håndtrykk og se den andre rett i øynene når de hilser, er også *body politic*. Gjennom *body politic* gis majoritetens kulturelle koder legitimitet: «Cultures are disciplines that provide codes and social scripts for the domestication of the individual body in conformity to the needs of the social and political order» (Scheper-Hughes og Lock 1987).

## Av en annen tid?

Klesdrakt er en markør som kan symbolisere identitet og gruppetilhørighet. Klær, slik Sara bruker, assosieres av mange med islam, og symboliserer og gir forestillinger om kulturell og religiøs kvinneundertrykkelse. Klær blir på denne måten et symbol og bidrar til kategorisering. Klesdrakt knyttes til religion og utvider dikotomisering mellom majoritets- og minoritetsetniske kvinner. Minoritetsetniske kvinner kategoriseres som *religiøse, tradisjonelle* og *undertrykte*, i kontrast til majoritetsetniske kvinner som kategoriseres som *sekulære, moderne, frie* og *likestilte*. En tildekkende klesdrakt symboliserer *hierarkisk* organiserte, *tradisjonelle, religiøse* samfunn. Dette i kontrast til et norsk (eller vestlig), *egalitært, moderne, sekulært* samfunn.

---

<sup>73</sup> De to øvrige analysekategoriene er «The individual body» som refererer til hvordan individer i en fenomenologisk forstand erfarer sine kropper, og «The social body» som refererer til hvordan kroppen benyttes som et naturlig symbol for å tenke om relasjoner mellom natur, samfunn og kultur. Douglas' analyser er et eksempel på denne tenkningen (Scheper-Hughes og Lock 1987).



På bakgrunn av klesstil trekkes slutninger om forhold som ikke nødvendigvis behøver å relateres direkte til klærne: En direkte sammenheng etableres mellom klesdrakt, kvinneundertrykking og manglende likestilling. Klesdrakt (eller hodeplagg; hijab), gis en metonymisk status; en semantisk utvidelse (Kronenfeldt 1996): Klesdrakten blir et symbol som refererer til og representerer et større sosialt system, og bærere av klesdrakten kategoriseres i forhold til dette systemet. Ved å se på klesdrakten, trekkes en rekke antakelser eller slutninger om hvem den enkelte kvinne er og hva hun representerer. Én karakteristikk gjør at et individ tilskrives en rekke karakteristikk som assosieres med et generalisert sosialt system, og at individet identifiseres med dette systemet. *Den muslimske kvinnen*, slik hun blant annet synliggjør identitet gjennom klesdrakt, blir et symbol på antitesen til demokrati, frihet og likhet; på et system av undertrykkende kjønnsrelasjoner (Ewing 2008:82, 184). Dette er samfunnssystem som defineres som primitive, (eller tilbakestående), hierarkiske og patriarkalske, systemer som dagens moderne samfunn har beveget seg bort fra. Et annet eksempel på metonymisering, er at dersom en kvinne lever i en hierarkisk organisert familie, trekkes det slutninger om at hun *tilhører* en tradisjonell familie, og at hun verken har autonomi, selvstendighet eller individualitet (Ewing 2008:95). Familieorganisering blir, på tilsvarende måte som klesdrakt, et grunnlag for å forstå kvinners handlingsrom, ikke bare innad i familien, men også utover familiesfæren. Klesdrakt, men også sosial organisering i mange av familiene kvinnene lever i, gjør at de kategoriseres som tradisjonelle, og som ikke å ha kommet like langt i moderniseringsprosessen som majoritetsbefolkningen (eller mennesker i vestlige samfunn).

Tradisjoner eller praksiser minoritetsetniske kvinner forteller om fra sine opprinnelsesland blir sammenliknet med hvordan det var i Norge i *gamle dager*. Kvinners deltakelse på offentlige arenaer, arbeidsfordeling mellom kvinner og menn, eller teknologisk og samfunnsmessig organisering, sammenliknes ved å henvise til hvordan det tidligere var *hos oss*. Å etablere paralleller mellom de andre og oss selv kan være et forsøk på å etablere en relasjon gjennom å identifisere noe fellesmenneskelig. Eller det kan være en måte å forvalte likhetsidealet på. Et underliggende premiss ved denne prosessen kan være en forestilling om at samfunnene kvinnene levde i før de migrerte til Norge, og deres måte å organisere hverdagen på i Norge i dag, er av en *annen tid* (Fabian 1983). Hvis bare folk blir opplyste og utdannet, vil både *primitive*, *tradisjonelle* samfunn og de som lever der, utvikle seg i retning av dagens *moderne vestlige* (norske) samfunn.

*Primitiv* er et temporært begrep, eller kategori som fra et «vestlig» ståsted definerer andre. Observert fra *vår* tid plasseres *primitive*, eller *tradisjonelle* samfunn i relativ tidsmessig avstand fra nåtida der moderne, vestlige samfunn befinner seg. Ved å henvise skikker eller tradisjoner til fortida, avlegitimeres den (Fabian 1983). I et slikt perspektiv kategoriseres minoritetsetniske kvinner som mindre siviliserte og tilbakestående enn andre kvinner i nåtidige, moderne samfunn. En tidsmessig avstand bidrar til å utdype og segmentere dikotomiserte kategoriseringer mellom minoritetsetniske- og majoritetsetniske kvinner. Tord Larsen (2009:282ff) kaller en prosess der en tar avstand fra andre menneskers handlinger eller verdier ved å plassere den i tidsmessig avstand fra oss selv, samtidig som vi innlemmer aktørene i moralsk fellesskap med oss selv som *historisering av forskjeller*. «En slik historiserende forståelse av forholdet mellom det vi i dag ville kalle kulturforskjeller – eller forskjeller mellom sosiale praksiser – innebærer en teleologi, et premiss om at forandringer ikke er tilfeldige, men at de er ‘fornuftige’» (ibid:287). Slik framtrer en prosess der minoritetsetniske kvinner transformeres inn i en modell av majoritetsetniske kvinner som naturlig og fornuftig.

Kommunikasjon handler om å skape *delt* tid («shared») (Fabian 1983) for å leve i samtidighet og å kunne samhandle. For å kunne kommunisere, må individer trekkes inn i historien og gjøres til moderne individer. For å skape delt tid, og for at minoritetsetniske kvinner skal kunne integreres i majoritetssamfunnet, må de innhentes til *vår* tid, blant annet gjennom tilslutning til majoritetssamfunnets dominerende idealer og praksiser. Arbeidskvalifisering kan være et forsøk på å innhente minoritetsetniske kvinner til *vår* tid. Om minoritetskvinner tilegner seg kunnskap og praksis som anerkjennes i majoritetssamfunnet, kan dette stimulere til kommunikasjon og samhandling. Dette er en prosess som må skje raskt. Mens *norsk* majoritetssamfunn brukte nesten to generasjoner på å få anerkjennelse for likestilling mellom kvinner og menn, og å tilrettelegge for kvinners yrkesdeltakelse, forventes det av minoritetsetniske kvinner (og menn) at de skal tilpasse seg en ny måte å organisere seg på relativt raskt.<sup>74</sup>

---

<sup>74</sup> Blant annet gjentok Mette flere ganger at de på grunn av eksterne føringer og krav ikke har de samme muligheter som tidligere til å bruke tilstrekkelig tid for å gi kvinnene den opplæring og trygghet de trenger. Jeg kommer tilbake til dette i kapittel ni.

## Banal nasjonalisme?

Hvordan grasrotbyråkrater i det daglige forholder seg til majoritetens ideologi og praksiser som naturlig, kan ses som et uttrykk for «banal nasjonalisme», hvor nasjonalismen synliggjøres i dagligdagse situasjoner og rutiner i hverdagslivet. Banal nasjonalisme forstås som «the ideological habits which enable the established nations of the West to be reproduced» (Billig 1995:6), og tas for gitt i det daglige som en «common sense»-måte å forså samfunnet på. Gjennom banal nasjonalisme synliggjøres, eller «flagges» nasjonen til enhver tid i borgernes liv, for eksempel gjennom hva aviser skriver om og hvordan sakene presenteres, hva slags kunnskap og hvordan kunnskapen presenteres i skolen, eller hvordan en i idrettssammenhenger forholder seg til sportslige prestasjoner. Slik reproduseres nasjonalitet ved at borgere daglig i ulike situasjoner påminnes nasjonens plass i verden. Nasjonalitet blir en konstant bakgrunn for politiske diskurser og kulturelle produkter (Billig 1995:8). Banal nasjonalisme er en ideologi som er så familiær at den knapt er synlig: «notions of nationhood are deeply embedded in contemporary ways of thinking» (Billig 1995:11). I etablerte nasjonalstater naturaliseres, eller absorberer nasjonale symboler slik at en ikke registrerer eller er dem bevisst,<sup>75</sup> for eksempel flagg som har permanente plasser utenfor offentlige bygninger eller bilde av kongen på mynter og pengesedler. Nasjonen framstår som selvsagt og naturlig; vi identifiseres, uten at det artikuleres eller at det nasjonale defineres. Forestillingen om det *normale* eller *norske* ligger til grunn for nasjonalt fellesskap og integrasjon, og for å ta del i fellesskapet, må minoritetsetniske kvinner identifisere seg med og tilslutte seg majoritetens nasjonale normer og verdier (Azar 2001). Minoritetskvinne må ha kunnskap om og oppfylle gitte krav, slik kravene defineres av majoriteten og som de lærer gjennom arbeidskvalifisering. Hvordan minoritetsetniske kvinner i regi av offentlige institusjoner stilles krav til og lærer at de skal forholde seg på samme måte som majoriteten, kan defineres som en form for *institusjonell nasjonalisme* (Larsen 2009). Institusjonell nasjonalisme ses i relasjon til hvordan nasjonale institusjoner påvirker og skaper individer slik at de kan integreres i samfunnet, slik for eksempel utdanningsinstitusjoner historisk har spilt en viktig rolle i bygging av moderne nasjonalstater (Gellner 1983).

Nasjonal identitet inngår i en rutinemessig måte å snakke og lytte på; som en levemåte som «lukker inngangsdøra» og «forsegler grensene» i kontrast til andre (Billig 1995:109). Det

---

<sup>75</sup> Bourdieus begrep «habitus» som refererer til kulturelle strukturer som eksisterer i menneskers kropp og bevissthet og som legger føringer for hvordan vi tenker, føler og handler (Bourdieu 1995). Billig (1995:42) trekker også denne parallellen.

nasjonale kan i kraft av å etablere grenser forstås som symbolske gjerder (Gullestad 1997, se òg kap. 4). Banal nasjonalisme kan derfor utdype og befeste dikotomiseringen mellom majoriteten (*det norske*) og *de andre*, og ved at det *norske* nærmest er usynlig, (i hvert fall for majoriteten) vil det normalisere og naturalisere majoritetens praksis, på bekostning av minoritetens.

Inspirert av innsiktene fra Billig (1995), kan muslimske kvinners klesdrakts metonymiske status karakteriseres som et *banalt symbol*, og representerer en trussel mot det nasjonale (og sekulære). Klesdrakten flagger tilstedeværelse av alternative kulturelle og religiøse verdier i majoritetssamfunnet. I motsetning til banal nasjonalisme, er banale symboler synlig til stede hele tida og de tillegges eksplisitt et gitt meningsinnhold og gjøres relevante i alle sammenhenger, uavhengig av hvilke situasjoner som utspilles eller oppgaver som skal løses. Når muslimske kvinners klesdrakt oppfattes, eller framstilles som en trussel mot majoritetssamfunnet og demokrati kan dette i en politisk kontekst ses som en konsekvens av hvordan et endret politisk klima, blant annet som følge av terrorhandlingene mot World Trade Center 11. september 2001, har gjort at mange mennesker har endret holdninger til islam og muslimer. 11. september og andre storpolitiske hendelser, som krigene i Irak og Afghanistan, har bidratt til at innvandringsdebatter i mange land har blitt mer kritiske mot innvandrere og mot muslimer i særdeleshet (Kymlica og Banting 2006; Sørensen mfl. 2008; Vertovec og Wessendorff 2010). Kvinners klesdrakt tolkes som uttrykk for muslimsk fundamentalisme og representerer en trussel mot frihet og demokrati. Grensen mellom *vi* og *de andre*, blir forskjøvet til identitetspolitiske rom hvor kjønn blir selve nøkkelsymbolet, uttrykt gjennom hijab eller burka. Ingenting symboliserer forskjeller mellom den «vestlige» og den «muslimske» verden mer enn hijaben (Sørensen mfl. 2008:185; Young 2003:80).

Også i andre stater symboliserer kvinners klesdrakt eller hodeplagg tilbakeståenhet eller tradisjonelitet, og som en trussel for framskritt og modernitet. Da Mustafa Kemal Atatürk kom til makten i Tyrkia i 1924 etter oppløsningen av det Osmanske imperiet innførte han som et ledd i moderniseringen og sekulariseringen av tyrkisk samfunn forbud mot hodeplagg som skaut (hijab) og fez (en liten rød hatt, tradisjonelt brukt av menn) (Yeğenoğlu 1998). Også i det sekulære Iran ble tildekkede kvinner oppfattet som en trussel mot samfunnets modernitet og sekularitet, fra ca. 1920 og fram til den islamske revolusjonen i 1979 (Najmabadi 1993; Young 2003). Ved den iranske revolusjon i 1979 ble tildekket klesdrakt for kvinner påbudt, og en måte å ta avstand fra og beskytte nasjonen mot vestlig innflytelse på. I Algerie ble også hijab innført av det anti-vestlige regimet som en protest mot

fransk kolonialisering og vestlig kulturell innflytelse (Young 2003; Yeğenoğlu 1998). Avhengig av politisk kontekst blir klesdrakt gitt ulik betydning, noen ganger uavhengig av hvilken mening enkeltindivider som bærer klærne tillegger den.

## Oppsummering

Minoritetsetniske kvinners kulturelle tradisjoner og religiøsitet, symbolisert gjennom religiøs praksis som bønn, men først og fremst gjennom klesdrakt, kontrasteres med majoritetens modernitet og sekularitet. Klesdrakten representerer for mange i majoritetssamfunnet undertrykkelse og fravær av likestilling mellom kjønnene. Dette er karakteristikk som ikke korresponderer med majoritetssamfunnets *modell for* hvordan kvinner skal være. Slike karakteristikk anses som historisk tilbakelagt og er ikke i overensstemmelse med velferdsstatens verdigrunnlag. Det *kulturelle* eller det *religiøse* forstås som begrensende, som en ballast minoritetsetniske kvinner skal frigjøres fra (Runfors 2003; Ewing 2008). Minoritetskvinner skal frigjøres slik at de kan integreres i majoritetssamfunnet, de skal frigjøres til det de skal *bli*. Samtidig vil kvinnene *gjennom* selve integrasjonsprosessen transformeres fra posisjoner som undertrykte og tradisjonelle til en posisjon som autonome, selvstendige individer.

Dikotomiene *religiøs–sekulær, tradisjonell–moderne og undertrykt–likestilt* er konkretiseringer og utvidelser av dikotomiene: *uselvtendig–selvtendig; avhengig–uavhengig; utdannet–utdannet; uhøflig/indiskre–høflig/diskré* (eller med andre ord lite sosial og kulturell kompetanse versus god sosial og kulturell kompetanse), som jeg utledet i forrige kapittel. Dikotomiene som trer fram ved å analysere muslimske kvinners religiøse praksis i kontrast til majoritetssamfunnets, tilfører nye karakteristikk i kategorisering og modellering av minoritetsetniske kvinner, og det påvirker hvordan grasrotbyråkrater behandler dem. Samtidig representerer praksisen en forskjell som må overskrides for å oppnå integrasjon i arbeidsliv og majoritetssamfunn.

Fokus i dette kapitlet har vært på karakteristikk ved minoritetsetniske kvinner som de lærer at de må skyve i bakgrunnen, mens forrige kapittel fokuserte på hva de mangler og derfor må tilegne seg for å kunne integreres i arbeidslivet. Barneomsorg, familieorganisering og likestilling er områder hvor det i en viss utstrekning kommuniseres felles interesser, og overlappende erfaringer mellom majoritetsetniske- og minoritetsetniske kvinner. Samtidig er

dette område som synliggjør hvordan alternativ organisering av familieliv og fortolkning av likestilling utfordrer majoritetens og velferdsstatens idealer om demokrati, selvstendighet, og ikke minst kjønnslikestilling. I neste kapittel vil jeg vise hvordan kategorisering og dikotomisering av familie- og likestillingsidealene og familie- og likestillingspraksis oppstår i samhandlingssituasjoner, og videreutvikler majoritetens kulturelle modell.

## Kapittel 7: Barneomsorg, familieliv og likestilling

[A]s the family is strongly linked to the social service system and family benefits, an association chain is completed when equality becomes not only national, but also «official», and part of the work of the authorities. This creates a logic of how equality discourse comes to play a central part in migrants' citizenship education.

(Vuori 2009:219)

Ved Kvalifiseringstiltaket opplæres minoritetsetniske kvinner til tradisjonelt kvinnedominerte yrker; omsorgsyrker og renhold. Tidligere erfaring og kompetanse er for mange relevant i slik arbeid. Lærerne benytter minoritetskvinnenes kompetanse aktivt i undervisningen, og de forklarer hvordan omsorgsroller og oppgaver i familien er nyttige kvalifikasjoner i arbeidslivet. Selv om opplæringen primært skal kvalifisere til deltakelse i arbeidslivet, legger lærerne vekt på at kunnskapen også er viktig for kvinnenes rolle som mor og omsorgsperson. Minoritetskvinnene i tiltaket er også selv opptatt av hvordan de gjennom arbeidsdeltakelse kan gi sine barn en bedre framtid. Opplæringen får derfor en dobbelt agenda; den skal tilfredsstillende arbeidslivets krav, samtidig som den skal gjøre minoritetskvinner bedre rustet til å ivareta sine roller på andre arenaer i majoritetssamfunnet. En politisk begrunnelse for minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse er at arbeidsintegrasjon vil føre til at barna deres integreres bedre i majoritetssamfunnet. Dessuten er minoritetskvinners arbeidsdeltakelse et politisk virkemiddel for økt likestilling mellom kvinner og menn (jf. St.meld. nr. 9 (2006–2007); St.meld. nr. 17 (1996–1997)).

Ulik praksis for og idealer om barneoppdragelse, familieorganisering og likestilling inngår i majoritetens kategorisering av minoritetskvinnene i kontrast til majoriteten. Minoritetsetniske kvinner kategoriseres blant annet som ikke-likestilte med sine menn, i kontrast til en likestilt majoritet. Denne dikotomien representerer en forskjell som må overskrides for å fremme minoritetsetniske kvinners integrasjon i majoritetssamfunnet, og grad av likestilling blir et mål på integrasjon. Likestilling presenteres i politiske dokumenter som en konsekvens av kvinners deltakelse i arbeidslivet, men samtidig også som en forutsetning for arbeidsdeltakelse og integrasjon i majoritetssamfunnet. Likestilling er derfor

et tema som på en spesielt tydelig måte gis en utvidet metaforisk betydning. Også andre verdier knyttet til kjønnsroller, familieliv og barneomsorg inngår i og videreutvikler en *modell av* henholdsvis minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinner.

Jeg begynner med utdrag fra opplæring til å jobbe i barnehage. Videre har jeg valgt ut noen situasjoner som belyser hvordan lærere gir konkrete kunnskaper og råd om hvordan minoritetsetniske kvinner kan følge opp egne barn i skole og fritid, og hvordan de kan organisere en travel hverdag hvor lønnsarbeid og omsorgsoppgaver skal kombineres. Gjennom å fokusere på hva lærere forklarer og underviser i, får vi et innblikk i hvordan de begrepsfester forskjeller mellom minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinners organisering av familieliv og barneomsorg. I siste del av kapitlet diskuterer jeg på bakgrunn av *modell av* og *modell for* minoritetsetniske kvinner, hvordan kunnskap og erfaring genereres og blir virksom i kvalifiseringsarbeidet, og hvordan grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner på ulike måter pragmatisk tilpasser seg situasjonen hvor minoritetskinner skal kvalifiseres til arbeidslivet.

## Å jobbe i barnehage

Mange minoritetskvinne har som en del av kvalifiseringen praksis, og får seinere jobb i barnehage. Rollen som barnehagesassistent er et tema som jobbsøkerkurset behandler systematisk. Utover relevansen dette har for minoritetskvinnenes rolle i arbeidslivet, sier Linda at hun legger vekt på å gi kunnskaper for å styrke deres kompetanse som mødre for deres egne barn, blant annet ved å fortelle hvordan de kan engasjere seg i barnas hverdagsliv i skole, barnehage og fritidsaktiviteter. Linda forklarer at hun i sitt pedagogiske arbeid benytter minoritetskvinnenes omsorg og forhold til barna som en motivasjon for å lære norsk og å jobbe. Hun sier til kvinnene at de lærer norsk og kvalifiserer seg for barnas skyld, og at språk- og samfunnskunnskap vil gjøre dem bedre i stand til å følge opp og tilrettelegge for barnas framtid.

Deltakerne lærer i jobbsøkerkurset hvilke egenskaper som er viktige når de skal jobbe i barnehage.



Linda skriver på tavla: *omsorgsfull, rask, presis, positiv, leken, sosial, pålitelig, kreativ*. Hun spør hvorfor det er viktig å passe på barna, legger raskt til at hun tror at alle kvinnene er flinke til å passe barn, og spør videre hva det innebærer å leke med barna. Hun svarer selv: «Når barna sitter i sandkassa, skal dere bare se på? Nei, dere skal lage kaker sammen med dem. Når barna tegner skal dere tegne sammen med dem. Hvis du sier at du liker å leke, og sjefen spør hva du gjør når du leker, hva svarer du da? Å passe på er ikke det samme som å leke».

Undervisningen inneholder ord som er nyttige å kunne når de jobber i barnehage, navn på ulike leker; gyngestol, fløyte, dukke, perler, malerskrin, byggeklosser etc. De utfører en oppgave der det er bilder av leker og de skal skrive navnet på leken ved siden av. Linda forklarer hva de ulike ordene betyr og hva lekene brukes til. Hun spør om både gutter og jenter kan leke med dukker. De fleste bekrefter at det kan de. Linda sier at tidligere har noen sagt at gutter ikke kan leke med dukker, og hun forklarer at når barn leker med dukker lærer de å være snille, å trøste og vise omsorg. Gjennom lek lærer barn det de trenger seinere i livet, forklarer hun. Men det er også viktig hva barna lærer hjemme, og mamma og pappa er viktigst, legger hun til. Elif protesterer og sier at det ikke bare er mamma og pappa som er viktig. Linda samtykker i dette, men gjenntar at de er de viktigste, og fortsetter: «I noen land skal ikke barna se på de voksne, eller snakke når voksne er til stede. I Norge lærer vi derimot barna at de *skal* se, og at de skal tørre å si ting. Å si noe er ikke det samme som å være frekk. Noen ganger er det vanskelig å vite hva som er frekt, men man kan spørre hvis man ikke vet hva som er frekt. Det er for eksempel ikke fint å si til noen at de er tjukke. Dere må tenke på at barneoppdragelse i Norge er forskjellig fra i deres egne land, men når dere jobber i barnehage må dere gjøre det som er vanlig i Norge». Hun avslutter med å si at kvinnene også har mye å lære det norske samfunnet. Hun deler ut ark med noen klassiske norske barnesanger som hun sier at de ofte synger i barnehager og som det er nyttig å kunne. Og de synger «Bæ, bæ lille lam», «Mikkel rev» og «Det snør, det snør», før timen avsluttes.

Når de etter noen uker forlater temaet *barnehage*, for å gå over til neste tema, som er *renhold*, oppsummerer Linda:

Det er to ting jeg må si. Uansett hvor vi er, må vi gjøre det sjefen sier. Det er forskjellige regler i forskjellige land. Dere vet at i Norge er det ikke lov til å slå barn. Eller å straffe barn på annen måte. Jeg hørte nettopp at en dame som var fra et annet land låste de barna

hun ikke likte inne på et annet rom. Hun mista jobben. Sånn gjør man ikke. Det var mest gutter på fem år hun låste inn. Hvis dere har problemer med noen barn må dere snakke med sjefen. Det kan være at ting som er greie i deres land ikke er greie i Norge. Det er ikke bare ikke å gjøre noe vondt. Heller ikke en dask på rumpa er lov. Barna er små og uskyldige. Vi må snakke fint til dem. Barna må tro at de kan noe og er flinke. Selv om de gjør noe galt er de bra. Det er det de gjør som ikke er bra.

Når barn er i barnehage, er de ofte mye syke. Bana leker tett og spiser på det samme, leker for eksempel. Det er litt bra at de er mye syke, da blir de sterkere. Men vi som jobber i barnehage må passe på at de ikke blir mer syke. De må vaske hendene før de spiser. Og vi må passe på at de ikke spiser hverandres mat, at de ikke spiser av samme skje, eller av samme suppetallerken eller yoghurtbeger. Hvis de ikke spiser opp kan vi ikke gi det til et annet barn, men skrive navnet på og sette det i kjøleskapet. Det er mye bedre å spørre enn å gjøre feil. Det er ikke flaut å spørre. Selv om noen er travle, må vi si unnskyld og spørre, eller spørre noen andre.

Som disse utdragene viser, er majoritetens forestillinger om barn, barneoppdragelse og omsorgsrolle utgangspunktet i undervisningen, og majoritetens normalitetsforståelse legges til grunn. Opplæringen til å jobbe i barnehage er normativ og hva som oppfattes som *normalt* er hvordan en i majoritetssamfunnet forventer eller ønsker at en skal forholde seg til barn. Et eksempel er Elifs protester når Linda sier at foreldrene er de viktigste for barna. Linda er enig i at også andre personer kan være viktige, men sier likevel at til tross for dette, er foreldrene de viktigste. I Lindas referanserammer er kjernefamilien en modell for familieorganisering, og ikke en kollektivistisk storfamilie, som er Elifs referanseramme, hun er oppvokst i en flergenerasjonsfamilie. Kvinnene lærer at når de skal jobbe i barnehage må de forholde seg til barn slik det er *vanlig i Norge*, og at de må forholde seg til norsk lov. Linda forklarer at hvordan en oppdrar barn varierer fra land til land. Hva *norsk* barneoppdragelse er, formidles mer eller mindre direkte. Det formidles direkte når Linda sier at det er forskjellige regler for barneoppdragelse i ulike land og understreker at det ikke er *lov å slå barn i Norge*. Når Linda spør om både gutter og jenter kan leke med dukker, formidler hun indirekte at gutter og jenter skal behandles likt. Bak spørsmålet kan det ligge en forestilling om at kvinnene gjennom sin kulturelle tilhørighet har en oppfatning om at gutter og jenter skal behandles forskjellig, og Linda har erfart at noen mener dette. Et annet eksempel er når Linda forklarer at å jobbe i barnehage er å *leke med*, ikke bare å *passe på* barna og dette kan ses i relasjon til en

forestilling om at det i mange samfunn ikke er *vanlig* at voksne leker med barn slik som i dagens norske samfunn. Barns selvstendighet og krav på å bli lyttet til betraktes som en viktig verdi i *norsk* barneoppdragelse (Hundeide 1995). Dette synliggjøres når Linda forklarer at barn i Norge læres opp til å se ting og til å si hva de mener og hvordan hun kontrasterer dette med å si at barn i andre land ikke skal se på de voksne eller snakke når voksne er til stede.

Minoritetsetniske kvinners syn på barn og barneoppdragelse kategoriseres som forskjellig fra majoritetens. Anerkjennelse for roller som mødre og omsorgspersoner virker positivt inn på minoritetsetniske kvinners selvtillit og kan gjøre dem bedre rustet som mor, og i en posisjon som omsorgsarbeider. Anerkjennelsen er imidlertid ikke betingelsesløs, minoritetskvinnene lærer samtidig at noen praksiser må endres i samhandling med majoriteten og for å kunne integreres i arbeidslivet, for eksempel organisering av familie og hverdagsliv. Kvinnene oppfattes som mer eller mindre kompetente mødre avhengig av hvordan de innordner seg og praktiserer idealene. Majoritetens kulturelle modell for barneoppdragelse og familieorganisering framheves, uten at andres metoder nedvurderes, som den *normale* og minoritetskvinnene lærer at det er denne som er gyldig i majoritetssamfunnet, i hvert fall dersom en skal arbeide med barn.

## Å støtte barnas skolegang

Noen uker seinere snakker de i jobbsøkerkurset om hvordan de kan hjelpe og støtte barna i skolearbeidet og om samarbeid med skolen:

Linda sier at mange snakker godt norsk, mens andre ikke snakker så godt, men at alle uansett kan hjelpe barna når de skal gjøre lekser. Hun ber kvinnene snakke sammen om hvordan de kan hjelpe barna sine med leksene. Hvis de hjelper barna, skal de fortelle hvordan de gjør det, og hvis de ikke hjelper barna, spørre om hvordan de kan hjelpe dem. Badria sier at hun snakker med barna, og at hun og mannen sitter sammen med dem når de skriver og leser. Hun pleier å si til barna at hvis de er flinke kan de seinere begynne på høyskole eller universitet. Rükiye forteller at det er mannen som hjelper barna med lekser og at de går på leksehjelp på Røde Kors. Elif forteller at datteren hennes har hatt problemer med å lese, og hun passer derfor på at hun leser mellom en halv og en time hver kveld for å bli flinkere. Datterens lærer har sagt at datteren har blitt flinkere til å lese på grunn av

dette. Linda gjentar at selv om de kanskje ikke skriver eller leser bra, kan de likevel hjelpe barna med lekser. Hun legger et ark på overheadprojektoren og de leser høyt sammen, punkt for punkt:

Du kan hjelpe barnet ditt med lekser:

- Du kan spørre hva de har gjort på skolen i dag.
- Du kan spørre barnet ditt om hva hun har i lekse.
- Du kan sitte sammen med barnet ditt når det gjør lekser.
- Barnet kan lese og fortelle fra leksene for deg.
- Dere kan lese høyt sammen.
- Du kan passe på at barnet har god tid og et rolig sted å gjøre lekser.

Mens de gjennomgår lista, spør Linda om de gjør noe av det som står der. De fleste svarer ja på noen av punktene. Linda sier at de bør la barna gjøre lekse til samme tid hver dag, og forklarer at å være en god mor innebærer å snakke med barna og se hva de gjør. Hun legger et bilde på overheadprojektoren av et barn som gjør lekser mens søsknene slåss, fjernsynet står på og noen voksne sitter i sofaen og prater. Hun spør om dette er et godt sted å gjøre lekser. Linda svarer selv at dette er ikke noen god situasjon, og avslutter med å gjenta at alle kan hjelpe barna sine med lekser.

Linda forklarer at alle skolebarn har ei meldingsbok, og at foreldrene må se i denne hver dag. Noen ganger kan det være vanskelig å vite hva de skal skrive i boka, sier Linda, og hun har derfor skrevet eksempler på hva de skal skrive på et ark som hun deler ut. Kvinnene leser eksemplene høyt i kor:

- Eleven er syk eller må være hjemme fra skolen.

Oslo, 08.05.07

Til Fatmas lærer.

Fatma var ikke på skolen tirsdag og onsdag fordi hun var syk.

Med vennlig hilsen ...

Eleven kommer for seint fordi hun ikke våknet tidsnok.

Oslo, 08.05.07

Til Fatmas lærer.

Fatma kommer for seint på skolen i dag fordi vekkerklokka ikke ringte.

Med vennlig hilsen ...

Elif forteller at hun pleier å få datteren til å skrive i meldingsboka. Linda svarer at nå kan hun jo se om hun kan bruke noen av disse eksemplene, så slipper hun å be datteren om å skrive selv.

Linda forklarer i intervju at når hun planlegger undervisningen, tenker hun på at kvinnene skal ut i samfunnslivet og at det derfor er viktig at de mestrer å håndtere ulike situasjoner. Hun sier at hun ønsker å styrke kvinnenenes posisjon som kompetente mødre, for eksempel ved å lære dem hvordan de kan hjelpe barna med lekser eller delta i foreldremøter. For mange er det vanskelig å skrive meldinger til skolen ved fravær. Når hun gir dem en mal som de kan kopiere og signere selv, kan dette oppleves som mestring av foreldrerollen overfor barna, understreker Linda, og sier at: «jo flere redskaper vi kan gi dem til å klare seg på flest mulige arenaer, jo bedre er det».

## ICDP-foreldreveiledningskurs<sup>76</sup>

I høstsemesteret deltok noen av minoritetskvinnene i et frivillig foreldreveiledningskurs i regi av ICDP; International Child Development Programmes (Hundeide 2001; Schulerud og Fridjònsdottir 2008). To timer hver uke i ti uker kom to ICDP-veiledere og holdt kurset. Den ene veilederen, Trine var norsktalende, og den andre, Esma arabisktalende. Fire arabisktalende kvinner deltok i gruppa jeg observerte. Parallelt var det en gruppe for urdotalende. Foreldreveiledningskurset var rettet mot mødre med barn i tenårene, og målsettingen var å bevisstgjøres sine oppdragelsesstrategier og å styrke positive strategier:

---

<sup>76</sup> Kurset inngikk i et forskningsprosjekt der ICDP skulle tilrettelegges for å jobbe med tenåringsforeldre med etnisk minoritetsbakgrunn, og målsettingen var å utarbeide en ICDP-mal og opplæringsplan for veiledere. Barne- og likestillingsdepartementet har vedtatt å implementere ICDP på nasjonalt plan (Schulerud og Fridjònsdottir 2008).

I møtene snakkes norsk og arabisk. Esma oversetter det Trine sier, noe av det som sies på arabisk blir også oversatt, men store deler av tida foregår diskusjonen på arabisk uten oversettelse til norsk. Veilederne følger en manual og har en detaljert plan for hvert møte, så selv om Trine ikke forstår alt som blir sagt vet hun hva de snakker om. Med jevne mellomrom gir Esma henne ordet slik at hun kan komme med innspill. I gruppa snakker de om ulike temaer.<sup>77</sup> Esma og Trine bytter på å gi korte innledninger til dagens tema, men Trine som har hovedansvaret gir de fleste.

Trine og Esma har begge selv barn i tenårene, og de bruker egne erfaringer aktivt i dialogene i gruppa. I introduksjonen til kurset sier Trine at de skal lære av henne, for eksempel norsk kultur, og at hun ser fram til å lære masse av dem. Hun forteller at hun har fått Koranen i gave og har begynt å lese den. Kvinnenes sier at deres motivasjon for å delta i foreldreveiledningskurset er å lære mer om hva de kan gi barna sine, og at de betrakter kurset som en fin mulighet til å lære om Norge og hva folk tenker her, og at det er viktig å lære om hvordan norske oppdrar barna sine.

Tema i første møte er kommunikasjon og respekt. Trine og Esma forklarer at det er viktig å opprettholde kommunikasjon med ungdommen; å snakke med dem, lytte og vise respekt. I samtalen kommer de inn på religion og klær. Trine forklarer at for henne er det viktigste at datteren hennes selv velger religion. «Dette er forskjellig fra kultur til kultur», forklarer hun, og tilføyer at i norsk kultur er det viktig at barna velger. Alle kvinnene, som selv er muslimer og går kledd i hijab, sier at de ønsker at barna deres skal praktisere islam. Trine spør hva kvinnene tenker om klær, og om de ønsker at døtrene skal bruke hijab? Kvinnene svarer at det er viktig for dem at jentene bruker hijab, tre av dem har døtre som bruker dette, den fjerde har bare gutter. Trine demonstrerer hvordan hennes tenåringsdatter noen ganger går kledd i topper med dyp utringning. Hun sier at hun ikke liker det, og sier: «I min kultur er det viktig at datteren min blir bevisst og velger selv. Jeg vil si hva jeg synes, men ikke at hun ikke får lov.» Hjemmeoppgave til neste uke er å tenke på det gode ved barnet sitt, og dette skal de fortelle om neste gang. Alle har mye positivt å si om barna sine uka etter. De snakker om barna med varme og kjærlighet og om hvordan de viser dem omsorg og kjærlighet.

---

<sup>77</sup> Temaer var blant annet religion, klær, rusmidler, ekteskap, seksualitet og var gitt på forhånd, for nærmere redegjørelse og begrunnelse, se Schulerud og Fridjonsdottir 2008.

En tilbakemelding som gis i løpet av ICDP-kurset, er at kvinnene synes de lærer mer norsk i veiledningsgruppa enn i norskundervisningen, blant annet fordi de får nye ord både på norsk og arabisk og fordi det legges opp til mer dialog. Når de kan formidle seg på sitt eget morsmål, får de mulighet til å uttrykke seg mer nyansert enn når de må snakke norsk med få, enkle ord. Ved å snakke et språk de behersker, kan de i større grad være med å legge premisser for samhandlingen. Slik får de større mulighet til å presentere seg, og til å gi et bilde av seg selv som komplekse og kompetente voksenpersoner. Gjennom deltakelse i veiledningsgruppa ble jeg kjent med kvinnene som mødre og fikk innblikk i dere gleder, bekymringer og behov på en annen måte enn i jobbsøkerkurs eller norskundervisning. Dette har selvsagt sammenheng med at formålet var et annet, men også fordi kvinnene kunne uttrykke seg nyansert på sitt morsmål (hva de sa, ble oversatt oppsummeringsvis av Esma til norsk). Når norsk er hovedspråk, vil språklige begrensninger gjøre at kvinnene framstår som svakere, og deres kompetanse og kvalifikasjoner blir mindre synlige. Dette understrekes av det Solveig sa (jf. kap. 5) om at da lærerne tidligere hadde samtaler med tolk, fikk de et mer nyansert bilde av hvem kvinnene var; kvinnene fikk vist hva de mente og hva de kunne slik at Solveig fikk muligheten til å se forbi svakhetene, som ofte er det som trer tydeligst fram i undervisningssammenhenger.

I foreldreveiledningskurset er det et mål, på samme måte som i jobbsøkerkurset, at kvinnene skal lære om og få innsikt i majoritetens normer for barneoppdragelse, som for eksempel når Trine forklarer hvordan det i *norsk* barneoppdragelse er viktig at barna tar selvstendige valg. Også i ICPD-kurset avspeiler *normaliteten* majoritetens praksis.<sup>78</sup> På samme måte som i undervisningen ved Kvalifiseringstiltaket, er temaene som blir tatt opp i foreldreveiledningskurset områder der det er antatte forskjeller mellom majoritetens og minoriteters praksiser, som bruk av hijab, alkohol og seksuelle normer. En forskjell er likevel at i foreldreveiledningskurset er det morsrollen og ikke rollen som arbeidstaker det fokuseres på, og kvinnenes erfaringer og synspunkter etterspørres og ses i større grad som alternative praksiser. Den uttalte målsettingen i ICDP om at veilederne og kvinnene skal lære av hverandre gjennom dialog, gir veilederne en etterspørende og åpen holdning til hvem kvinnene er og hva de representerer. I jobbsøkerkurs, og i arbeidstrening er hovedmålet at kvinnene skal få kunnskaper og ferdigheter slik at de kan tilpasse seg arbeidslivet i Norge. Hvem kvinnene er, og hva de representerer på andre områder, gjøres derfor i denne

---

<sup>78</sup> En liknende tendens finnes i foreldregrupper i Danmark hvor «dansk» oppdragelse konstrueres som «normal». Nanna Brink Larsen (2009) karakteriserer foreldreopplæring av etniske minoriteter som «institusjonell nasjonalisme».

konteksten mindre relevant. I kraft av sin rolle som lærer, etterspør eller undersøker lærerne derfor i mindre grad hvem kvinnene er som personer, med unntak av det som er direkte relevant for arbeidslivet. De får derfor færre muligheter til å danne seg et større bilde av hvem kvinnene er. I undervisningssammenheng er ikke lærere posisjonert som likeverdige samtalepartnere, men snarere som «ekspert» som forvalter relevant kunnskap som de skal formidle til kvinnene. Lærerrollen, og det at de understreker betydningen av å ikke snakke om personlige forhold med kolleger og at kolleger er noe annet enn venner, kan forsterke dette.

## Dugnad

Som et ledd i samfunnsorientering og som et ledd i å følge opp barna, er *dugnad* tema i jobbsøkerkurset.

Linda skriver på tavla: «Dugnad», mens hun sier at dugnad er veldig norsk. Hun spør hva kvinnene tenker på når de hører ordet dugnad. Fatima sier at det er første gang hun hører dette ordet. Selma sier at det er å rydde, Badria at det betyr å jobbe sammen og Elif sier at dugnad er veldig bra. De forsetter å snakke om dugnad, og Linda skriver på tavla hva kvinnene sier at de forbinder med dugnad: «plante blomster ute, bra for barna, spise god mat og prate, barna får gaver, spise is». Linda forklarer: «Dugnad er å jobbe sammen og vi får ikke lønn. Det er viktig i Norge at alle gjør det de er flinke til. Dugnad kan gjøres i barnehagen eller i borettslaget. For eksempel kan det være å male et gjerde, rydde på loftet eller plante og luke i blomsterbed. Nå forstår vel alle hva dugnad er?» Alle nikker bekræftende. Linda spør hvorfor dugnad er bra, og skriver hva kvinnene sier på tavla: «samarbeid, sosialt, blir kjent med naboer, gratis, det blir pent». Hun legger fra seg krittet og sier at de alle er enige om at dugnad er bra. Hun deler ut et ark med et eksempel på et informasjonsskriv om dugnad på idrettsbanen:



Til foreldre som har barn i allidretten

Lørdag 20. mai er det håndballkamp i idrettshallen.

Vi trenger foreldre til å være vakter, steke vafler og til å stå i kafeen.

Med hilsen

Dugnadskomiteen

Trine Skar

Linda forklarer at de ikke kan legge bort lapper om dugnad og tenke at noen andre går: alle må gjøre noe. Hun forklarer at det er leit for barnet når foreldrene ikke stiller. «Mange sier at dugnad er typisk norsk», sier hun på nytt, og spør om noen har dugnad i sine hjemland? Elif og Badria forteller at hos dem har de dugnad på skolene hvor de vasker og rydder. Fatima sier at i hennes hjemland hjelper alle til å bygge hus gratis. Linda spør hvem som har vært på dugnad i Norge? Om lag halvparten av kvinnene har deltatt i dugnad, i borettslag eller barnehage. Linda forklarer at på dugnad kan en også bygge nettverk og bli bedre kjent med naboer, eller foreldrene til barnas venner.

Deltakelse i dugnad presenteres som en forpliktelse og som en måte å delta og integreres i lokalmiljø og i barnas aktiviteter, som en måte å bygge større nettverk, og som et ledd i å følge opp og ivareta omsorg for barna. Dugnad presenteres som *typisk norsk*, og å delta i dugnader som en måte å fremme integrasjon i majoritetssamfunnet.

I det gamle norske bondesamfunnet var dugnad en institusjon; en form for nabohjelp, som kunne mobiliseres når noen skulle utføre arbeidsoppgaver som krevde flere mennesker eller ressurser enn det et gårdshushold hadde. Dette var for eksempel oppgaver som slåttonn, taktekking, eller å reparere og male hus. Etter at arbeidet var ferdig ble deltakerne servert rikelig mat og drikke (Berggren 1988). Dugnad kan forstås som uttrykk for klassesolidaritet, eller med andre ord «almuesamhold» og besto i gjensidig hjelp og bytte av tjenester

(Kjeldstadli 1997:10). Dugnad har overlevd som institusjon. I dagens samfunn er dugnad først og fremst en måte å organisere frivillig arbeid, for eksempel i idrettslag, skolekorps eller barnehager, eller en måte borettslag og nabolag organiserer vedlikeholdsarbeid og andre fellesoppgaver.

Det var, og er fremdeles normative føringer for å delta og stille opp for fellesskapet gjennom dugnad. Dugnadens verdi strekker seg ut over den umiddelbare nytten av den praktiske arbeidsinnsatsen, moralske aspekter er vel så viktig. Gjennom dugnadsdeltakelse anerkjenner deltakerne hverandre, de er synlige for hverandre og de arbeider for en felles målsetting. For mange deltakere er sosialt samvær og fellesskap derfor minst like viktig som arbeidet som faktisk utføres (Sørhaug 1989). På bakgrunn av erfaringer fra dugnadsarbeid i et musikk-korps i Oslo, viser Hans Chr. Sørhaug (1989) at det er klare regler og gitte premisser for forventningene til hvordan foreldrene skal stille opp og delta i dugnad. Deltakelse handler om å gi av sin tid for å kommunisere at både egne og andres barn er viktige. Ikke å delta tolkes som en avvisning av det sosiale og som en fornektelse av fellesskapets verdier. Det er nesten umulig å kjøpe seg fri fra dugnad: å komme med en konfekteske og ikke hjemmebakt kake til kakelotteriet er ikke umiddelbart ansett som moralsk akseptabelt.<sup>79</sup> Med referanser til Mauss' ([1954] 1995) klassiske teorier om sammenhenger mellom gavebytte, moral og makt, og Bourdieus (1977) begrep «symbolsk kapital», viser Sørhaug hvordan en gjennom deltakelse i dugnad bygger moralsk kapital. Den moralske kapitalen kan ikke objektiviseres i formelle og generelle rettigheter, men er avgrenset til «fellesskapets levende og konkrete hukommelse» (Sørhaug 1989:117). På bakgrunn av den enkeltes moralske kapital skapes forventninger til enkeltpersoners deltakelse, eller manglende deltakelse. De som deltar belønnes med anerkjennelse og et godt rykte, mens de som ikke deltar, men som likevel nyter godt av fellesgoder, ofte blir sett ned på. Dugnaden er en institusjon der samspill mellom egeninteresser og fellesinteresser påvirker den enkeltes motivasjon, deltakelse og vurdering av hverandres moral.

Det blir i ulike sammenhenger trukket fram at innvandreres dugnadsdeltakelse er relativt lav (Hagelund og Loga 2009), og både i medier og fra politisk hold understrekes det at det må arbeides for å få innvandrere med på dugnader. I forbindelse med innvandreres

---

<sup>79</sup> Sørhaug (1989) har inn også et klasseperspektiv i sin analyse, og viser hvordan middelklassen, som har bedre økonomi og mindre tid, i større grad forsøker å kjøpe seg fri fra dugnadsarbeid (f.eks. gjennom konfektesker eller ferdigkjøpte kaker). Arbeiderklassen er den som deltar i størst grad og som er den bærende i arbeidet. I løpet av de mer enn tjue årene som har gått siden Sørhaugs analyse har det skjedd endringer i hvordan mange forholder seg til dugnad. Moralske sanksjoner for dem som ikke stilles opp finnes fremdeles, men ikke i like sterk grad, ifølge mine erfaringer. Både i borettslag og barnehager er det innført ordninger for å betale seg ut av dugnad, selv om dette ikke anses som like moralsk høyverdig som å faktisk stille opp på dugnad.

deltakelse i idrettsaktiviteter står det i St.meld. nr. 17 (1996–1997:83) at «en må arbeide for å integrere innvandrere i dugnadskulturen». Både i Stortingsmeldingen og i jobbsøkerkurset knyttes dugnad til *norsk kultur* og presenteres som et trekk ved denne. Å «integreres i dugnadskulturen» blir sett som et skritt i retning av å integreres i majoritetssamfunnet, eller det er et symbol på at en er integrert. Flere av minoritetskvinnene forteller imidlertid at de også i sine opprinnelsesland i fellesskap utførte arbeidsoppgaver som fellesskapet skulle nyte godt av. Etnografiske studier fra andre samfunn beskriver hvordan mennesker gjennom felles arbeidsinnsats gjennomfører arbeidsoppgaver der eget husholds ressurser ikke er tilstrekkelig. I sin analyse av økonomiske sfærer i Darfur beskriver Fredrik Barth (1967) hvordan personer som trenger hjelp til å dyrke jord eller bygge hus arrangerer arbeidslag hvor et stort antall personer deltar. Når arbeidsoppgavene er utført, arrangeres en fest hvor det drikkes hirsje-øl. Gjennom deltakelse i dugnaden blir viktige arbeidsoppgaver utført, og oppfyller slik sett økonomiske interesser, men sosialt samvær og fellesskap er også et viktig aspekt ved dette «arbeid-for-øl-arbeidsmarkedet» (Barth 1967). Også småbønder i Malaysia innkalte til arbeidslag når store oppgaver skulle gjennomføres, for eksempel å flytte et hus. Gjenytelsen til dem som deltok var, på samme måte som i Darfur og norske borettslag, at den som mottok hjelp inviterte til mat og sosialt samvær (Scott 1985).

Dugnad er altså ikke et særnorsk fenomen, men når det koples så direkte til norsk majoritetskultur, og beskrives som noe nasjonalt spesifikt, kan dette være et uttrykk for og en manifestasjon av forestillingene om fellesskap og likhet, og derfor et bidrag til en opprettholdelse av et nasjonalt *vi*. Dugnad, og det å ha en *dugnadsånd* blir en etnisk markør som bidrar til å skape, eller opprettholde en sosial grense til *de andre* som ikke har denne institusjonen eller egenskapen (Barth 1969; Eriksen 1993) og inngår slik i en etnisk eller nasjonalistisk diskurs. Etniske grensemarkører er knyttet til spesifikke kulturelle koder som for eksempel ulike skikker, atferd, klesstil, språk og religion, og bidrar til å identifisere personer som medlemmer eller ikke-medlemmer i et bestemt kollektiv (Barth 1969; Yuval-Davis 1997).

## Familieorganisering og kjønnsroller

Når minoritetsetniske kvinner i mange år har stått utenfor arbeidslivet, er dette blant annet fordi de har prioritert å bruke tid og arbeidsinnsats i hjemmet, og mange har vurdert sin

posisjon som mor og husmor som viktigst. Fafo-rapporten *Familiepraksis og likestilling i innvandrede familier* (Kavli og Nadim 2009) er blant annet basert på data som viser arbeids- og ansvarsfordeling og oppslutning om majoritetssamfunnets fortolkning av likestilling. Fafo dokumenterer at i innvandrede familier, er kvinner med små barn langt mindre deltakende i arbeidslivet enn blant majoriteten, og holdningen om at mødre med små barn bør være hjemme er sterkere enn i majoritetsbefolkningen, men dette endrer seg ettersom barna blir eldre. Innvandrede kvinners yrkesaktivitet har blant annet sammenheng med botid i Norge, utdanningsnivå, barns alder og oppfatning om hva som er gode oppvekstvilkår for barn. Svak norskspråklig kompetanse, eller fravær av andre kvalifikasjoner som er nødvendige på arbeidsmarkedet kan også medvirke til at kvinner ikke har hatt inntektsgivende arbeid. I tillegg kan økonomiske forhold som utgifter til barnepass, eller sannsynligheten for at de får arbeid med lav inntekt gjøre at gevinsten av å gå ut i arbeid vurderes som relativt liten. Offentlige velferdsytelser, som kontantstøtte, kan stimulere kvinner til å være hjemme og ikke søke arbeid<sup>80</sup>. At noen ikke er yrkesaktive har også sammenheng med barrierer som utestenger kvinner fra arbeidslivet, for eksempel etnisk diskriminering.<sup>81</sup>

Inntreden i arbeidslivet og deltakelse i arbeidskvalifiserende tiltak fører til endringer for den enkelte kvinne, men også for familien. Omsorg for familie og hjem som tidligere var en hovedbeskjeftigelse skal tilpasses en posisjon som arbeidstaker. Endringer som dette medfører blir tematisert og kvinnene får både generelle og konkrete råd om hvordan de kan organisere hverdagen mest mulig effektivt:

Linda har en dag med seg kalendere hun har fått på Rimi. Hun deler ut kalenderne mens hun forklarer at det er nyttig å skrive opp avtalene alle i familien har på en kalender, det gjør de i hennes familie: Hver søndag sitter familien sammen og skriver ned hvilke avtaler de har kommende uke. Da vet alle hvem som skal gjøre hva og hva hver enkelt må huske på. For eksempel hvis sønnen skal i bursdag torsdag, husker de å kjøpe gave tidligere i uka når de ser på ukeoversikten. På denne måten er det lettere å planlegge hverdagen, forklarer

---

<sup>80</sup> Drøpping og Kavli (2002:167) peker på at økonomiske incentiver kan være en «fattigdomsfelle» og kan forhindre deltakelse i arbeidslivet når offentlige stønader er så høye at overskuddet blir minimalt etter at barnepass er betalt.

<sup>81</sup> I rapporten *Kvinner og arbeid – utfordringer for kvinner med innvandrerbakgrunn* (IMDi 2007:3) identifiseres tre ulike «barrierer» «innvandrerkvinner» støter på i møte med arbeidslivet; individuelle barrierer, (f.eks språk og helseproblemer), kulturelle barrierer (f.eks. holdninger til kvinners yrkesaktivitet og forventninger fra majoritetssamfunnet) og strukturelle barrierer (f.eks. diskriminering, vanskelig å få tilpasset kvinners kvalifikasjoner).

Linda. Hun oppfordrer alle til å gjøre dette og til å henge kalenderen på kjøleskapet. Deretter deler hun ut en oppgave der de skal øve på å sette inn avtaler i en kalender. Lekse til neste gang er å sette inn familiens avtaler i kalenderne.

Mens de arbeider med kalenderne, forteller Hawo at hun pleier å skrive beskjeder til andre familiemedlemmer på gule post-it-lapper som hun henger på kjøkkendøra. Andre forteller hvordan de fordeler oppgaver og samarbeider i sine familier, og at det ofte er vanskelig å huske alt som skal gjøres.

Linda sier at de ikke kan vaske huset hver dag eller bruke like lang tid på å lage mat nå som de ikke er hjemme hele dagen. Å bruke to timer på å lage middag etter jobb går ikke, forklarer hun. På hverdagene må de lage mat som går raskt, men i helgene kan de lage mat som krever mye forberedelse og lang tid.

I intervju understreker Linda at det er viktig å bevisstgjøre minoritetskvinnene hvordan de prioriterer tida og planlegger og organiserer hverdagen for å kunne klare å være i fulltidsarbeid. Hun sier at mange forteller at de etter at de startet i arbeid eller arbeidstrening bruker nesten all fritida på husarbeid og stell av barna. I helgene tilrettelegger de for uka som kommer, ved å forberede matlaging, gjøre storinnkjøp eller handle klær til barna. Linda forklarer for kvinnene at de må organisere hverdagen annerledes når de skal jobbe. De kan ikke gjøre alt husarbeidet selv lenger, men de må slippe andre til og stille krav om at de deltar. Hun sier at barna og mannen må hjelpe til, og hun understreker at også gutter kan handle og vaske opp. Mange menn begynner å engasjere seg i oppgaver i familien når de ser at kona jobber og tjener penger, forklarer hun.

Lærere og saksbehandlere forteller at de oppfordrer minoritetskvinner til å stille krav til sine menn om større deltakelse i omsorgsarbeid. Ved et sosialkontor er det rutine at saksbehandler har samtale med mannen når kona begynner i arbeidstrening eller arbeid, i samtalen *ansvarliggjøres* mennene, og de oppfordres til å ta ansvar og delta i arbeidsoppgaver i familien, slik at det blir mulig for kona å jobbe. Følgende situasjon eksemplifiserer hvordan arbeidsfordelingen ble endret mellom Elif og mannen hennes etter at hun hadde vært noen måneder i Kvalifiseringstiltaket:

En dag mens vi sitter i lunsjen ringer mannen til Elif. Etter telefonsamtalen forteller Elif, mens hun smiler stolt, at mannen har laget mat: spaghetti og kjøttsaus. Han ringte for å si at hun ikke trengte å kjøpe noe annet enn brød på hjemveien. Elif ler litt, og sier at han

nok egentlig ringte for å fortelle at han hadde laget mat og for å få anerkjennelse for dette. Noen uker seinere forteller Elif at mannen hadde vasket huset for første gang, og at de har begynt å dele på å følge og å hente barna i barnehagen. Hun forklarer at mannen ser at hun har fått det mer travelt etter at hun har begynt i Kvalifiseringstiltaket og at han derfor har begynt å ta del i arbeidsoppgaver hun tidligere gjorde alene.

Når mødre begynner i arbeid, betyr dette ofte at barna må være i barnehage, SFO, eller alene hjemme etter skoletid. Dette er en stor overgang, både for barna og for mødrene. Særlig i begynnelsen kan mange mødre oppleve det som utrygt å overlate barna til andre, eller de har skyldfølelse fordi barna har lange dager i barnehage eller SFO (jf. Kavli og Nadim 2009, som finner det samme). Det er dessuten praktiske utfordringer forbundet med å skulle være på jobb klokka åtte dersom barnehagen åpner halv åtte og de har lang reisevei. Mange forteller at dette er stressende, og flere kommer mange ganger for seint til tiltaket, noe som fører til trekk i økonomiske ytelser. Noen har avtalt med sosialkontoret eller NAV at de får begynne seinere. Dette liker Mette dårlig, fordi når kvinnene kommer i ordinært arbeid vil dette sjelden være mulig: «De må lære å skynde seg, her er det travelt. Det er slik det er. Dette er en del av kvalifiseringen», forklarer hun, og legger til: «Mange vil få arbeid på sykehjem eller i barnehage, hvor arbeidstida kan begynne allerede klokka syv eller halv åtte. De er derfor nødt til å lære å organisere seg slik at dette blir mulig.» Lisa brukte ved flere anledninger seg selv som eksempel når de snakket om hvordan det er å leve og å skulle organisere en stressende hverdag: Da hun var yngre, var hun alenemor med ansvar for fire barn og i full jobb. For å rekke alt hun skulle om morgenen, måtte hun lage matpakker kvelden før og stå opp før klokka seks om morgenen, følge barna og så skynde seg til jobben. Dette var stressende, sier hun, men hun hadde ikke noe annet valg og måtte tilpasse seg situasjonen.

Gjennom jobbsøkerkurset forsøker Linda å bevisstgjøre kvinnene hvordan de organiserer familielivet og de gis mulighet til å reflektere over dette og hvordan de eventuelt kan omorganisere seg. Kalenderne er et forsøk på å hjelpe kvinnene til å planlegge og å organisere hverdagen. Kvinnene introduseres for en modell som Linda har erfart som nyttig i sin hverdag og familie. En slik måte å planlegge og å organisere avspeiler en demokratisk familiemodell hvor alle familiemedlemmer deltar og er med å tilrettelegge og å ta ansvar i hverdagen. En demokratisk familiestruktur assosieres gjerne med en likestilt middelklassefamilie, som er en norm i majoritetssamfunnet (Stefansen 2008; Ahlberg mfl.

2008). I familier med en annen familieorganisering kan derimot en slik måte å tenke og å planlegge på oppleves fremmed, uvant, eller uønsket.

Som Elifs historie viser, kan kvinners arbeidsdeltakelse gjøre at menn i større grad enn tidligere involveres i praktiske omsorgs- og arbeidsoppgaver i hjemmet. Og minoritetskvinnene må ikke bare endre sin egen måte å organisere hverdagen på, men får også ansvar for at mannen endrer sin. Tendensen til at menn i økende grad deltar i oppgaver i familien når kvinner begynner å arbeide kan være en konsekvens av praktiske endringer fordi kvinnen arbeider. Endring i organisering av familien kan også ha sammenheng med holdningsendringer gjennom påvirkning fra majoritetssamfunnet. Eller det kan ha sammenheng med at en annerledes samfunnsorganisering og et mindre sosialt nettverk enn de var vant med gjør det nødvendig med en annen arbeidsdeling. At mange kvinner i mindre grad enn sine menn behersker norsk språk og har mindre kjennskap til ulike samfunnsinstitusjoner kan påvirke.<sup>82</sup>

Endring i arbeidsoppgaver og kjønnsroller kan være utfordrende, og kan føre til ubalanse i innarbeidede kjønnsroller og det kan rukke ved kjønnsidentitet. Noen menn kan oppleve sin forsørgerposisjon som truet ved at kona bidrar økonomisk og får en rolle som medforsørger, og dessuten at hun i større grad blir økonomisk uavhengig (Rugkåsa 2009). Kvinners fravær fra hjemmet, og deres tilegnelse av nye kunnskaper og ferdigheter kan bidra til å forrykke en innarbeidet maktbalanse (Vedi og Berg 1998). Minoritetskvinnene blir fortalt at de må foreta en annen verdiprioritering og organisering av familielivet når de skal ut i arbeidslivet enn da de var hjemmearbeidende. Slik oppstår krav om en endret posisjonering i forhold til familie- og arbeidsliv. Omsorg for barn og familie, som tidligere var hovedfokus, skal tilpasses deltakelse i arbeidslivet. Arbeidskvalifisering og seinere inntreden på arbeidsmarkedet blir for mange et møte med «tidsklemma»: Aktiv deltakelse på arenaer utenfor hjemmet fører til at det blir mindre tid til å ivareta arbeidsoppgaver i hjemmet; det blir vanskelig å oppfylle roller som mor og husmor på samme måte som tidligere, noe mange kan oppleve som et dilemma. Mange er vant til å lage mat som krever lang tid, og til å bruke mye tid til å rydde og vaske huset og til stell av klær; at familiemedlemmene har rene og nystrøkne klær kommuniserer for mange at de er gode mødre og hustruer.

Endringer i organisering av hverdagen kan, ut over praktiske konsekvenser, også påvirke kvinners subjektivitet. Når de tidligere viet mesteparten av sin tid og energi på hjem

---

<sup>82</sup> Kavli og Nadim (2009) dokumenterer at minoritetsetniske fedre er relativt aktive i barneomsorg forbundet med majoritetsarenaer som skole og helsestasjon. Reform (2009) dokumenterer at innvandrede fedre har mer kontakt med helsestasjoner enn fedre fra majoritetsbefolkningen.

og familie, ble deres roller som mor, husmor og ektefelle stadig bekreftet. Mindre tid på oppgaver som bekrefter slike roller kan endre deres oppfatninger av seg selv og hvordan de utfyller disse rollene. I arbeidslivet vil de få andre bekreftelser enn dem de får i roller som mor og husmor. For noen kan manglende bekreftelse av ens selvbylde, en annen forvaltning av kvinne- og morsrollen, og økt stress i hverdagen og i familien gjøre at positive konsekvenser av inntreden i arbeidslivet, for eksempel bedre økonomi eller større sosialt nettverk, overskygges av negative erfaringer. Når mange kvinner i tillegg får arbeid som i majoritetssamfunnet anses som lite attraktivt, og hvor etniske minoriteter ofte er i flertall, som i renholdsbransjen, kan mange få bekreftelser som i liten grad svarer til deres selvbylde, eller de kan oppleve at de diskvalifiseres (Grønhaug 1979).

## Fortolkninger av og tilpasning til idealer om likestilling

Likestilling mellom menn og kvinner belyses både direkte og indirekte, i ulike sammenhenger og på forskjellige måter. Kjønnlikestilling i familien gjøres eksplisitt når de i jobbsøkerkurset snakker om organisering av familieliv og barneomsorg: For å kunne delta i arbeidslivet må familien organiseres slik at arbeidsdeltakelse blir praktisk mulig. Likestilling er mange ganger et underliggende premiss, eller norm, som når Linda spør om både gutter og jenter kan leke med dokker; når hun forklarer at gutter og menn må hjelpe til med husarbeid; når begrepene *rettferdig* og *urettferdig* forklares med referanser til hvorvidt både jenter og gutter får gå på skole; eller når hun forteller at i 1814 da den norske Grunnloven ble vedtatt var det ingen kvinner til stede, men at i dag sitter nesten like mange kvinner og menn i Regjeringen.

I 2007 påbegynte IMDi en satsning på kvinner og arbeid med målsetting om økt sysselsetting av minoritetsetniske kvinner, blant annet ved at kvinner ble definert som hovedgruppe for Ny Sjanse-prosjektene. «Startskuddet» for satsningen var 8. mars-arrangementet «Kvinner er kvinner best»<sup>83</sup> på Sentrum Scene i Oslo, hvor Dronning Sonja og Kronprinsesse Mette Marit var til stede. De kongeliges tilstedeværelse ble av konferansieren presentert som et «bevis» på hvor viktig minoritetskvinnenes rolle og betydning i majoritetssamfunnet er. IMDi's mål med arrangementet var å bidra til å gi kvinner med innvandringsbakgrunn raskere innpass i arbeidslivet, blant annet gjennom henstilling til

---

<sup>83</sup> Arrangementet var i samarbeid med LO, HSH, og Norske Kvinners Sanitetsforening (se IMDi 2008). Hvert år etter dette har IMDi avholdt tilsvarende arrangementer.



offentlige og private arbeidsgivere og organisasjoner om et samarbeid om å gi innvandrerkvinner jobb. Når IMDi eksplisitt benytter 8. mars til å fokusere på innvandrerkvinner og arbeidsdeltakelse tilslutter de seg og viderefører politisk arbeid for minoritetsetniske kvinners likestilling, og jeg fortolker dette som en forlengelse av majoritetskvinners likestillingskamp.

Når jeg i intervjuer spør minoritetskvinnene hva de tenker om likestilling gir alle uttrykk for at de er enige i likestillingsidealene slik de presenteres i majoritetsamfunnet, og at de støtter den offentlige likestillingspolitikken. Men de trekker ikke nødvendigvis de samme konklusjonene som majoriteten om hva likestilling innebærer. Flere ser tilsynelatende ingen motsetning mellom likestilling og det faktum at de (i kraft av kvinnerollen) utfører hoveddelen av oppgavene forbundet med barneomsorg og husarbeid.<sup>84</sup> Minoritetskvinnene trekker inn forhold og oppgaver som strekker seg ut over familiesfæren, for eksempel at familiemedlemmer utenom kjernefamilien kan være viktige støttespillere og hjelpe til med praktiske oppgaver. Flere understreker at kvinners og menns verdi som mennesker er den samme og at det derfor ikke er like viktig hvem som gjør hva. Fatima sier det i intervju på denne måten:

*Fatima:* Altså sånn som det var i hjemlandet for eksempel, så var det en del ting som kvinner gjorde mer av, som for eksempel husarbeid. Dette var det for det meste kvinner som gjorde, og slik synes jeg det er helt greit at det er.

*Marianne:* Så man er likestilt selv om man gjør forskjellige jobber?

*Fatima:* Altså vi er jo mennesker, og man skal først og fremst verdsette det at man er et menneske. Sånn var det i hjemlandet. Ifølge religionen vår verdsetter vi menneskene først. Det at man gjør litt forskjellig betyr ikke at man ikke er likestilt.

En tilsvarende forståelse og fortolkning av arbeidsdeling, likhet og likeverd mellom kjønnene erfarte jeg også under et feltarbeid blant kurdere i Norge. Verken kvinnelige eller mannlige informanter så noen motsetning mellom å betegne kvinner som «frie» og likeverdige med

---

<sup>84</sup> Kavli og Nadim (2009) finner samme tendens i sin undersøkelse om familiepraksis og likestilling blant innvandrede familier: Opplevelse av likestilling og rettferdig arbeidsdeling henger ikke nødvendigvis sammen med faktisk arbeidsdeling.

menn og en arbeidsdeling der kvinner utførte hovedtyngden av hus- og omsorgsarbeid i familien (Rugkåsa 1996).<sup>85</sup>

I majoritetssamfunnet er det å dele likt på arbeids- og omsorgsoppgaver gjerne et premiss og en målestokk for i hvilken grad kjønnene er likestilte i familien, og likestilling er en realitet når begge gjør like mye av det samme. Å samarbeide og å dele arbeidsoppgaver likt oppfattes som tegn på lojalitet og kjærlighet, og kommuniserer både innad og utad at familien er en enhet (Gullestad 1984). Majoritetens kjønnsrelasjoner er tilsynelatende symmetriske, mens de i familiene til minoritetsetniske kvinner i større grad er komplementære. Likeverd forbindes av majoriteten med likhet (*sameness*), en sammenheng som ikke synes å eksistere på samme måte for minoritetskvinnene når de snakker om kjønnsrelasjonene i sine familier. Dette er i tråd med feministisk forskning som har illustrert at likestilling mellom kjønn (*equality*) har forskjellig mening og utformes på forskjellig måte innenfor ulike rammer i relasjon til gitte strukturer og institusjoner. Likhet er både relativ og kontekstuell, og det kan være kontrasterende fortolkninger av normer for kjønnslikestilling (*equality*) og forskjellige måter å realisere likhet på (Siim og Borchorst 2005:102).

Når minoritetsetniske kvinner blir presentert for hvilke normer og regler som er gyldige i majoritetssamfunnet, som i forhold til familieorganisering og likestilling, lærer de samtidig om majoritetens måte å leve på. Likestilling presenteres som et kjennetegn på *norsk* majoritetskultur, og ikke som resultat av en feministisk, internasjonal politisk kamp, og er et eksempel på hvordan universelle verdier gjøres nasjonalt spesifikke (Døving 2009). Ulike syn på kjønn og likestilling brukes til å konstruere forskjeller mellom majoritet og minoritet, og «*Gender issues are often used in the process of othering*» (Yang 2009:253). Likestilling produserer etnisitet og er en etnisk markør som markerer hvor grensen går mellom de som er og de som *ikke er* likestilte. Kjønn og etnisitet koples, og gjøres relevant i opplæring av etniske minoriteter og i integrasjonspolitikken (jf. Vuori 2009). Dette er ikke spesielt for Norge. I et arbeidsmarkedstiltak i Finland, der de fleste deltakerne var minoritetsetniske kvinner, var likestilling mellom kjønnene et sentralt element i opplæringen: først og fremst å

---

<sup>85</sup> Hovedfagsavhandlingen som er basert på dette feltarbeidet omhandler kurdisk frigjøringskamp. Frihet er både et sentralt begrep i, og målet for selve frigjøringskampen. «Frie og sterke» kvinner er sentralt i den kurdiske frigjøringsbevegelsens retorikk, blant annet gjennom slagord om at det ikke blir et fritt Kurdistan før «den kurdiske kvinnen» er fri. Frihet relateres blant annet til løsrivelse fra føydale og patriarkalske bånd og fra kulturell og politisk undertrykking. Dette er en kamp menn og kvinner må kjempe sammen. I en viss forstand kan frihetsbegrepet slik det anvendes av kurdiske aktivister sidestilles med likestillingsbegrepet slik dette brukes i en norsk, eller nordisk politisk diskurs.

lære om den *finske* kjønnslikestillingen.<sup>86</sup> Gjennom opplæring i likestilling skulle kvinnene bli sterke og selvstendige (Tuori 2007). Salla Tuori (2007:27–30) påpeker i sin analyse at det ligger en eksplisitt forståelse om at når etniske minoriteter forstår finsk likestilling og dens historiske og politiske kontekst, vil de bli integrert i det finske samfunnet. Og videre at kvinnene, (og noen ganger mennene), må lære hva demokrati, likestilling og individualitet betyr, og ikke minst må de avlæres patriarkalske kjønnsordener. Den beste måten å beskytte minoritetskvinnene på er at de endrer seg til å «bli som oss» (Tuori 2007:32).

Norge framstilles som et land med høyest grad av likestilling og som det landet med best levekår for kvinner, og ønsker å framstå som en modell for andre land som ikke har oppnådd det samme (Berg, Flemmen og Gullikstad 2010; Thorbjørnsrud 2003). Likestillingsideologier er sentralt i en norsk majoritets selvpresentasjon, og kjønnsrelasjoner assosieres som regel med likhet i betydning enshet eller «sameness». Dette handler også om det norske likhetsidealet (Gullestad 1992). Både majoriteten og minoriteter kan forstå seg selv og *det norske* gjennom likestillingsidealet. Forestillinger om stor versus liten grad av likestilling etablerer et bilde av en likestilt majoritet i kontrast til en minoritet hvor likestilling er fraværende. Dikotomiseringen gir et inntrykk av at det er en grunnleggende mangel på likeverdighet mellom minoritetsetniske kvinner og menn, mens majoritetsetniske betraktes som likeverdige (Lopez 2007; Langvasbråten 2008). Tuori (2007:30) argumenterer på liknende måte ut fra en finsk, eller nordisk kontekst: ‘gender equality’ (...) seems to be synonymous with a certain ‘gender order’, typical of Finland and other Nordic countries (...) it is a claim about something ‘we are’», mens manglende likestilling mellom kjønnene er noe som finnes i minoritetsetniske grupper. Denne troen på kjønnslikestilling bidrar til å framstille Norden og Europa som siviliserte og moderne, i motsetning til de «tilbakestående andre» (Tuori 2007; Larsen 2009). Med utgangspunkt i en slik forestilling skal minoritetsetniske kvinner læres opp i likestilling (Tuori 2007). Minoritetsetniske kvinner karakteriseres i mange sammenhenger som *ofre* som trenger hjelp til å *frigjøres* fra underordning og undertrykkelse i deres opprinnelige kultur (Ylvisaker 2004; Larsen 2009; Yang 2009), og som noen som har behov for opplæring og informasjon. At de anses som spesielt «formbare» og med individuelle og kulturelle «brister», som for eksempel begrensende norskkunnskaper, gis som

---

<sup>86</sup> Også i Sverige er likestilling sentralt i svenskundervisning for innvandrere står sterkt i svensk samfunn og artikuleres på ulike nivåer, i dokumenter og i praksis i undervisningen (Carlsson 2002:226).

årsaksforklaringer til hvorfor de ikke er integrerte (Ylvisaker 2004).<sup>87</sup> Arbeidskvalifiserende tiltak kan i en slik kontekst betraktes som et virkemiddel til frigjøring, selvstendighet og likestilling.

Det har tatt mer enn førti år å oppnå likestilling slik den er i dagens norske samfunn. Det er ulike oppfatninger om hvorvidt målet er nådd eller ikke, og i hvilken utstrekning det er samsvar mellom likestillingsideologi og praksis. Arbeidsmarkedet i Norge er et av Europas mest kjønnsdelte, kvinner har lavere gjennomsnittsinntekt enn menn, langt flere kvinner enn menn arbeider deltid, og kvinner utfører mer ubetalt omsorgs- og husarbeid enn menn (Johansson og Hvinden 2007:42).<sup>88</sup> Av minoritetsetniske kvinner og – menn – kreves det derimot at de relativt raskt skal tilpasse seg majoritetens likestillingsidealer og likestillingspraksis, idealer og praksis som majoriteten altså har brukt mer enn en generasjon på å tilpasse seg. Nasjonale og internasjonale studier viser imidlertid at oppslutning om likestillingsideologi vokser med tida og at oppslutningen har sammenheng med blant annet alder, kjønn og utdanning (Kavli og Nadim 2009).

## Dikotomisering av kjønnsroller

the project of women is to liberate themselves from traditional practices while men must be persuaded or forced to yield their power and privilege within the family. The power of the state is then deployed to aid women in this struggle against men and tradition.

(Ewing 2008:60–61)

Både i Kvalifiseringstiltaket og i offentlig politikk gjøres en kopling mellom familieforhold og likestilling. Likestillingsideologien manifesterer seg tydelig i integrasjonspolitikken, familiepolitikken og arbeidsmarkedspolitikken, og familieforhold er nesten alltid samtidig et spørsmål om likestilling (jf. Vuori 2009). Gjennom dikotomiene *likestilt* versus *undertrykt*, og

---

<sup>87</sup> Ylvisaker (2004) viser i en undersøkelse om «diskurs, ideologi og handling» i møter mellom sosialarbeidere og sosialklienter med minoritetsbakgrunn, hvordan sosialarbeidere betrakter norskundervisning og ferdigheter i norsk språk som «frigjørende, integrerende og behandlende».

<sup>88</sup> Statistisk sentralbyrås siste tidsbruksundersøkelse fra 2000 viser at 40 % av kvinner i arbeidslivet jobber deltid og kvinner bruker mer tid på husarbeid enn menn; menn bruker 62 % av den tida kvinner bruker (SSB 2002). Kvinner tjener dessuten 85 % av hva menn tjener, (SSB 2010).

*selvstendig* versus *uselvstendig* blir kontrastering mellom majoritetsetniske og minoritetsetniske kvinner spesielt tydelig. Sosialarbeidere i Signe Ylvisakers (2004:36) undersøkelse klassifiserer minoritetsetniske kvinner som: «'carte blanche', et ufullstendig menneske som er i behov for læring, opplysning og beskyttelse, primært av velferdsstaten (sosialarbeideren). Sosialarbeideren betrakter ikke bare innvandrerkvinnen som ufullstendig, men også som noe som kan forandres». Dette er en kjønnsstereotyp kategorisering som forsterker en kategorisering av *innvandrerkvinner* som «passive, undertrykte og uselvstendige tradisjonister», og som ensomme og isolerte fordi de har forlatt tidligere nettverk av slekt og naboer og derfor er mer avhengige av mannen enn tidligere (Yang 2009). *Innvandrer menn* kategoriseres tilsvarende som «bakstrevske, gammeldagse, fundamentalistiske, patriarkalske og autoritære» (Jacobsen 2002; Vuori 2009; Tuori 2009; Walle 2004). Menns posisjon anses som svekket på bakgrunn av migrasjon, eller at de ofte ikke får arbeid tilsvarende tidligere kvalifikasjoner eller erfaring. Dette påvirker menns selvbilde og opplevelse av anerkjennelse, og for mange status som familiens (ene)forsørger. Kategoriseringene av minoritetsetniske kvinner og menn forsterker forestillinger om majoritetsetniske kvinner og menn som grunnleggende moderne, autonome og likestilte. Dette gir en relasjon mellom etnisitet og kjønn der tilskrevet etnisitet blir en dominerende identitet og definerer kjønnsidentitet. Etnisitet tilskriver individer (kvinner og menn) egenskaper som patriarkalsk, undertrykket eller likestilt (Ewing 2008).

En representasjon av *innvandrerfamilien* er gjerne en stor familie med tette bånd og mye omsorg, men samtidig er den potensielt undertrykkende for enkeltindividers behov og selvrealisering. Dette i kontrast til den demokratiske *majoritetsfamilien* med likestilte kjønnsroller og hvor enkeltindividet gis selvstendighet og mulighet til å realisere sine interesser. En representasjon av minoritetsfamilier som problematiske, og hvor minoritetskvinner plasseres i en offerposisjon som objekter med behov for selvstendigjøring (og menn som undertrykkende), kan begrense kvinners (og menns) subjektsposisjoner. Det kan derfor synes som et paradoks når kvinner, til tross for representasjonen av at de lever innen en patriarkalsk familiestruktur likevel tildeles den mest sentrale posisjonen, og gis mest ansvar for barna og familien og den som skal fremme integrasjon i majoritetssamfunnet (Tuori 2009). En alternativ forståelse av minoritetsetniske kvinner som underordnede og noen som lever i patriarkalske familier, er å se dem som kvinner som lever i et norsk samfunn, og at det kan være undertrykkende strukturer eller mekanismer i dette samfunnet som påvirker

minoritetskvinnerens posisjon og muligheter (Yang 2009). En slik forståelse kom i liten grad til syne i mitt materiale.

## Likestilling som nøkkelsymbol

Likestilling mellom kvinner og menn er selve nøkkelsymbolet for integrasjon i majoritetssamfunnet. Likestilling handler om mer enn kjønnsrelasjoner og gis en utvidet metaforisk betydning: Likestilling symboliserer demokrati, modernitet og det nasjonale, i betydning den norske velferdsstaten. For å leve i tråd med slike idealer må minoritetsetniske kvinner transformeres til å bli likestilte med sine menn. Innen nasjonalistiske diskurser blir kvinner sett som noen som representerer kultur (Peteet 1993; Young 2003). Spesielt i nasjonale konflikter og nasjonsbyggingsprosesser har kvinners reproduksjon og oppgave med å videreføre samfunns kulturelle verdier og tradisjoner blitt viet oppmerksomhet (Mogadam 1994). Kvinner føder og oppdrar barn og blir derfor betraktet som bærere av tradisjoner og identitet; de assosieres med barn og det familiære, og med kollektivet (Yuval-Davis 1997). Kvinner konstrueres som symbolske bærere av kollektivets identitet og ære, personlig og kollektivt, og med historiske og framtidige referanser. At kvinner i statlige utviklings- og moderniseringsprosjekter for migranter gjøres til nøkkelobjekter (Ødegaard 2006) kan også settes i en slik kontekst. Når nasjonen, i tråd med Benedict Andersons (1991) teori, forstås som en utvidet familie, blir det *naturlig* at kvinner tillegges reproduktive funksjoner i nasjonen. I tråd med nasjonalistisk ideologi kan en forståelse av kvinners rolle som *integreringsagent* i den norske velferdsstaten (jf. St.meld nr. 9 2006–2007) være analogt med slik det hevdes i nasjonalistiske diskurser, at for å utvikle nasjonen må kvinnene utvikles (Mogadam 1994; Yeğenoğlu 1998).

Kvinner og kvinners atferd blir et viktig grunnlag for symbol- og ideologiproduksjon. Velferds- og integrasjonspolitikken, som henspiller på at nettopp kvinner er viktige for at barna skal bli godt integrerte samfunnsdeltakere, kan analyseres i en nasjonalistisk diskurs hvor *integrerte innvandrerkvinner* blir et symbol på en *integrert innvandrerbefolkning*. Gitt premisset at kvinner har en avgjørende rolle når det gjelder produksjon og reproduksjon av kultur, og er sentrale bærere av kulturelle verdier og tradisjoner med stor makt til å påvirke sine barn og deres forhold til samfunnet: Dersom kvinner tilegner eller tilpasser seg majoritetssamfunnets (velferdsstatens) verdier og tradisjoner og overfører disse til neste

generasjon, vil en slik forståelse få betydning for barnas identitetsdannelse, for deres integrasjon i velferdsstaten og som en konsekvens for velferdsstatens integrasjon. På en annen side, dersom kvinner er bærere av kulturelle verdier og tradisjoner som er annerledes enn majoritetsbefolkningen, og de overfører dette til sine barn, kan barna få «doble lojaliteter» (Lundstedt 2005:214); til det *norske* og til *noe annet*. Lojalitet til noe annet enn det nasjonale kan oppfattes som en trussel mot nasjonen og det nasjonale fellesskap. Å ikke praktisere majoritetens likestillingsidealer, kan oppfattes som en trussel for likestillings- og likhetsidealer, og for integrasjon i velferdsstaten.

Likestilling karakteriseres i majoritetssamfunnet som et grunnleggende (nasjonalt) ideal, og framstilles som om det er noe alle er enige om; som et nasjonalt prosjekt som handler om alles beste. Likestilling blir et sentralt uttrykk for kulturell mening; et *nøkkelsymbol* for velferdsstaten i betydning av at; Folk flest oppfatter likestilling som kulturelt meningsbærende og det er noe nesten ingen forholder seg likegyldig til; Likestilling gjøres relevant i mange ulike kontekster og er omgitt av en omfattende kulturell elaborering; Og det er forbundet både regler og sanksjoner med likestilling (jf. Ortner 1973).

Likestilling inngår i, og spiller en sentral rolle i kategorisering av minoritetsetniske kvinner i kontrast til majoritetsetniske. Likestilling bidrar til å kategorisere *det norske* og *noen andre*, og slik til å definere det nasjonale. Etniske minoriteter kategoriseres som noen som (ennå) ikke har oppnådd likestilling, blant annet fordi deres kulturelle tradisjoner og strukturer forhindrer dette. Det er grasrotbyråkraters oppgave å sørge for at de skal overskride dette. I majoritetssamfunnet snakkes det samtidig om kjønnslikestilling som et mål som skal oppnås, og som om noe som allerede er oppnådd; om idealer og praktiske konsekvenser av disse idealene.<sup>89</sup> Likestilling er samtidig et mål, et middel og en forutsetning for etniske minoriteters integrasjon i majoritetssamfunnet. Å tilslutte seg likestilling som ideal og praksis er en måte, og noe som må oppnås, for å kunne integreres i velferdsstaten. Det er i liten grad mulig å påvirke majoritetens definisjon av hva likestilling innebærer (Vuori 2009). Minoritetsetniske kvinner må derfor tilslutte, eller innordne seg majoritetens likestillingsidealer og praksis, og deltakelse i arbeidslivet er den ultimale måte å realisere dette.

I en analyse av russiske kvinners tilpasning til livet i Nord-Norge, viser Ann Therese Lotherington (2008) hvordan likestilling mellom kjønnene er en avgjørende faktor for å

---

<sup>89</sup> Det er i majoritetssamfunnet ikke konsensus om hva likestilling innebærer og i hvilken grad den er oppnådd – uenigheter jeg lar ligge.

definere hvorvidt kvinnene har blitt *norske*<sup>90</sup> eller fortsatt er *russiske*, noe som likestilles med i hvilken utstrekning de er *integrerte*. Fra majoritetens ståsted antas likestilling å være lite forenlig med den russiske virkeligheten kvinnene har erfaringer fra. Lotherington viser hvordan kvinnene når de kommer til Norge blir presentert for et bilde av et kjønnslikestilt samfunn og hvordan de forventes å innordne seg dette samfunnet praktisk og ideologisk; de må skape seg sin individuelle identitet i Norge, og posisjonere seg som *norske*. For noen representerer likestillingsdiskursen en ressurs som de posisjonerer seg selv og sin identitet i forhold til. For andre representerer den en trussel om manglende anerkjennelse av egne normer, og de føler seg presset til å endre sin atferd slik at de ikke kan leve i tråd med russiske familieverdier slik de ønsker (Lotherington 2008).

For mange av kvinnene i Lotheringtons materiale er det et mål å bli betraktet som norske kvinner, og de ønsker å oppfatte seg selv som dette. Som en konsekvens forkaster de sin russiske kulturelle bakgrunn. Kvinnene i Lotheringtons materiale er, i motsetning til kvinnene i mitt materiale, gift med norsktenniske menn og konfronteres derfor sannsynligvis i sterkere grad med det *norske* også i privatsfæren, noe som kan medføre at de opplever et sterkere *fornorskingspress* på flere arenaer. Kvinnene i mitt materiale omtaler sin etniske identitet som betydningsfull, og som en de ønsker og bestreber seg på å beholde. Det er sannsynligvis utenkelig for dem å skulle definere seg som norsk. De fleste gir uttrykk for at det ikke er noen motsetning mellom deres etnisitet og kulturelle verdier og likestilling som ideal og som praksis på arenaer som skole eller arbeidsliv. Til tross for forskjellig innstilling til hvorvidt minoritetskvinnene i mitt materiale ønsket å identifisere seg med norsk majoritetskultur, er det likevel paralleller mellom hvordan de russiske kvinnene opplevde forventninger og press fra omgivelsene om å tilpasse seg, og hvordan minoritetskvinner i Kvalifiseringstiltaket forklarer at de må tilpasse seg majoritetens likestillingsidealer og praksis for å få innpass i arbeidslivet og integreres i velferdsstaten.

---

<sup>90</sup> «Norskhet», slik Lotherington anvender begrepet i sin analyse, sammenfaller i en viss forstand med hvordan integreringsbegrepet anvendes i offentlige dokumenter; å delta aktivt på en kulturelt og sosialt akseptert måte i samfunnet på ulike arenaer i samfunnet, som arbeidsmarked etc. Lotherington er kritisk til hvordan norskheten defineres; at den gis snevre rammer og med et underliggende premiss om at «norskhet» er en ettertraktet verdi – et gode.



## Oppsummering: oppdragelses- og familiemodeller

Hvilke verdier og normer for barneomsorg, barneoppdragelse og familieorganisering som er relevante i arbeidskvalifisering gir ny input til kategorisering av minoritetsetniske kvinner og *modell av* minoritetsetniske kvinners barneomsorg og familieorganisering. Denne modellen kontrasteres med en *modell av* majoritetsetniske kvinners barneomsorg og familieorganisering. Dikotomiseringene utdyper kategorisering av minoritetsetniske kvinner som representanter for et tradisjonelt samfunns-, kjønnsrolle- og familiesystem, i kontrast til majoritetsetniske kvinner som representerer modernitet og utvikling og demokrati.<sup>91</sup>

Med utgangspunkt i Karsten Hundeides (1995) modell av barneoppdragelse i forskjellig samfunn kan følgende skjematisk illustrasjon oppsummere hvordan barneomsorg og familieorganisering forestilles i henholdsvis minoritets- og majoritetsetniske familier.<sup>92</sup>

### Minoritetsetniske familier

Leker ikke med barn

Barna skal ikke snakke når voksne er til stede

Tradisjon for å straffe eller slå barn

Gutter og jenter behandles ulikt

Storfamilie

Hjelper sjelden barn med skolearbeid

Deltar ikke i dugnad

### Majoritetsetniske familier

Leker med barn

Barna skal alltid si sin mening

Å slå barn er forbudt, uakseptert å straffe

Gutter og jenter behandles likt

Kjernefamilie

Hjelper barn med skolearbeid

Dugnadsånd

---

<sup>91</sup> Syn på barn og forståelse av hva barn trenger, kan også ses i relasjon til klasse. Stefansen og Farstad (2008) viser i en analyse av småbarnforeldres forståelse av barns omsorgsbehov og rettigheter, at foreldre med arbeiderklasses tilhørighet og foreldre med middelklasses tilhørighet har ulike kulturelle modeller for omsorg. De peker også på at middelklasse- og arbeiderklassekvinner forskjellige posisjon i arbeidslivet, og ulik karrieretenkning kan påvirke omsorgsmodeller. Middelklassekvinner har oftere fleksible arbeidsforhold og kan tilpasse arbeid og familieliv i større grad enn arbeiderklassekvinner. Samtidig kan middelklassekvinner avansment i arbeidslivet i større grad bli hemmet av langvarig permisjon enn hva som ofte er tilfelle for arbeiderklassekvinner.

<sup>92</sup> Understrekingen av barns autonomi i majoritetssamfunnet er relativt sterk og er en konsekvens av samspillet mellom økonomisk utvikling, kulturelle verdier og de mulighetene som velferdsstatens institusjoner har skapt (Vike og Eide 2009:24). Mange barn tilbringer relativt liten tid sammen med sin familie, og offentlige institusjoner har for mange en viktig rolle i oppdragelsen. Som en konsekvens av industrialiseringen har familien endret status fra en arbeids- og produksjonsenhet til en reproduksjons-, omsorgs- og oppdragelsesenhet (Haldrar 2009:276). I samfunn med mer kollektivt orienterte familiemønstre tillegges barns samhörighet med familien stor betydning og en utvidet familie er for mange den viktigste rammen rundt livet (Skytte 2009).

Tradisjonelle kjønnsroller	Likestilte kjønnsroller
Mor har hovedansvar for oppgaver i familien	Alle deltar i oppgaver i familie
Tradisjonelt (autoritært) familiemønster	Moderne (demokratisk) familiemønster
Mye tid på husarbeid	Husarbeid effektiviseres

Denne sammenstillingen av, og systematikk i dikotomiseringer mellom majoritets- og minoritetsetniske kvinner utvider kategoriseringer av minoritets- og majoritetskvinner, og hva de representerer. Demokrati, frihet og selvstendighet er karakteristisk for majoritetens *modell av* majoritetsetniske kvinner og av majoritetssamfunnet. Samtidig er den en *modell for* minoritetskvinner som de skal transformeres inn i. Selvstendighet og autonomi er et overordnet ideal på ulike områder i majoritetssamfunnet, men som spesielt knyttes til likestilling mellom kjønn, og hvor grad av likestilling mellom menn og kvinner framstår som et optimalt mål på hvorvidt en er integrert eller ikke. Dikotomisering av kjønnsroller synliggjør derfor på en spesielt tydelig måte en *modell av* henholdsvis minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinner, og de er negative speilbilder av hverandre.

I resten av dette kapitlet vil jeg diskutere hvordan kulturelle modeller oppstår og hva slags konsekvenser de gir for hvordan henholdsvis minoritetsetniske kvinner, og grasrotbyråkrater forholder seg til arbeidskvalifiseringen.

## Kulturelle modeller av og for

cultural models of the person/individual must be viewed in political terms; they are particularly in the context of welfare reform, politically motivated and deployed.

(Kingfisher 2002:17)

Konstruksjon og konseptualisering av personlighet ses i relasjon til kulturelle, sosiale og historiske variabler. Kulturelle systemer, eller modeller er mer enn en måte å tenke om verden, de handler også om hva slags subjektsposisjoner som gjøres tilgjengelige og hvordan subjekter formes (Kearney 1991;Kingfisher 2002): «Particular forms of governmentality [...]

entail particular constructions of subjectivity, which are specifically historical and cultural in nature» (Kingfisher 2002:17). Gjennom kategorisering av minoritetsetniske kvinner skapes representasjoner av dem. På bakgrunn av representasjonene tildeles kvinnene gitte subjektsposisjoner og de tilbys nye dersom de er villige til å gjennomgå en transformasjon. Når minoritetsetniske kvinner kategoriseres i kontrast til majoritetsetniske kvinner, vil de «by their very existence, serve to define the boundaries of ordered society, becoming in the process a pedagogical instrument in our own identity and social formation» (Kingfisher 2002:16). Minoritetsetniske kvinner representerer *noe* majoriteten tar avstand fra, og som utfordrer velferdsstatens integritet (Kearney 1991). Det defineres som en trussel. Som en respons, og for enklere å kunne integreres i majoritetssamfunnet, initieres en prosess der minoritetsetniske kvinners subjektivitet kan reformeres (Kingfisher 2002:17, 20): En prosess der kvinner skal transformeres fra uselvstendige til selvstendige subjekter, fra undertrykte til frie, fra tradisjonelle til moderne. Å stimulere en slik transformasjonsprosess, hvor integrasjon i arbeidsliv og majoritetssamfunn er et overordnet mål, er en motivasjon for kvalifiserings- og integrasjonsarbeid på lokale, statlig og politisk nivå. Gjennom velferdsstatens integrasjonspolitiske arbeid påvirkes transformasjonsprosessen, og minoritetskvinnes subjektivitet forsøkes å transformeres slik at de kan integreres, både gjennom nye praksiser de tilegner seg gjennom arbeidskvalifiseringen, men også gjennom det de lærer at må endres.

Måten en modellerer verden og anvender modellene i sosiale situasjoner handler om å velge blant alternativer, og å skape mer tilpassede måter å møte situasjoner på (Vike 2010). Kultur representerer et arsenal av kunnskap som er organisert slik at det er mulig å tilpasse den relevant i ulike sammenhenger. Hva kunnskap *er*, kan ikke ses uavhengig av hva den *gjør*. For å forstå hvordan kulturell kunnskap organiseres, er det nødvendig å undersøke hvordan den anvendes og i hvilken kontekst. Sosial praksis er produkt av hva folk tenker, forstår og føler. Mennesker er aktive i å modellere verden, og de lærer om verden gjennom å inkorporere det de observerer eller lærer. Modellering er en ikke-bevisst prosess, hvor menneskelige erfaringer transformeres til en modell som gjør handling meningsfull i varierte kontekster. Kulturelle modeller anvendes for å konstruere og å forstå hva som skjer i sosiale situasjoner. De hjelper til å organisere erfaringer, og til å sortere hva som er relevant eller irrelevant. Gjennom erfaring genereres modeller for handling. Kulturelle modeller organiseres hierarkisk og struktureres etter relevans, de er fleksible og mennesker lærer å relatere situasjoner og kontekster til fortolknings- og handlingsmodeller. Slik er modeller systematisk forbundet og relatert til motiver og mål (Vike 2010).

Kunnskap påvirker hvordan en møter, fortolker og opptrer i gitte situasjoner (Goffman 1959). Kunnskap påvirker kategoriseringsprosesser og samhandling mellom grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner. Noen kunnskaper oppfattes som mer relevante og gis høyere status enn andre. Tidligere erfaring; egen og andres, dokumentert kunnskap; fagbøker og rapporter, og hva minoritetskvinnene forteller, er de viktigste kunnskapskildene for saksbehandlere og lærere. Gjennom diskusjoner i møter og erfaring fra arbeid med minoritetskvinner, akkumuleres kunnskap. Satt i system genererer slike erfaringer og kunnskaper en *modell av virkeligheten*. Kulturelle modeller danner grunnlag for å fortolke og handle i nye situasjoner. De organiserer grasrotbyråkraters tilnærming og behandling av minoritetsetniske kvinner og hvordan minoritetskvinner skal transformeres inn i majoritetens *modell for* kvalifisert arbeidskraft. Modellene transformeres til strategier for problemløsning; strategier for å fremme minoritetsetniske kvinners integrasjon i arbeidsmarkedet.

*Modell av og for* både majoritets- og minoritetsetniske kvinner dannes gjennom metaforiske utvidelser (Kronenfeld 1996) og sammenstilling av elementer som trer fram i dikotomiserings- og kategoriseringsprosesser. *Hygiene, hijab og likestilling* er ulike nøkkelsymboler som gis en utvidet metaforisk betydning, og som gjennom enkle dikotomiseringer skaper en kjede av betydninger (ibid.). Hygiene får for eksempel en utvidet betydning, for det første i den forstand at et forhold som gjelder enkeltpersoner gjennom kategoriseringsprosessen utvides til å gjelde *kategorien* minoritetsetniske kvinner. For det andre gis hygiene en utvidet betydning i den forstand at det handler om mer enn personlig kroppspleie. Gjennom metaforisk utvidelse representerer, eller oppsummerer hygiene minoritetsetniske kvinners forskjellighet fra majoritetsetniske kvinner. Dårlig personlig hygiene assosieres med lav dannelse, mangelfull skolegang, arbeidsløshet, dårlige levekår og manglende integrasjon i majoritetssamfunnet. Dersom minoritetskvinner endrer sin personlige hygiene, er dette et skritt mot integrasjon og en måte å vise *vilje* til forandring og integrasjon. På en tilsvarende måte gis også hijab og likestilling en utvidet metaforisk mening likestilling. Meningen som tillegges *hijab*, for eksempel som symbol på *undertrykkelse* eller *religiøsitet*, tilskrives kategorien minoritetsetniske kvinner som et karaktertrekk. Mens forestillinger om minoritetsetniske kvinner som *ikke-likestilte* gis en utvidet mening og karakteriserer dem som tradisjonelle ved at de for eksempel assosieres med *kollektivet* eller *tradisjonalt*. Også dette må endres for at integrasjon skal kunne oppnås.

En *modell for* minoritetsetniske kvinner og hvordan de må være for å integreres i arbeidsmarkedet, er et utgangspunkt for kvalifiseringsarbeidet, og minoritetskvinnene må

endre seg, eller tilpasse seg denne modellen: «The cultural construction of social problems entails the production of particular kinds of persons and/or social process» (Kingfisher 2007:91). *Modell av* minoritetsetniske kvinner genereres på bakgrunn av karakteristikker som gjenspeiles i praksis. Majoritetens kategoriseringer, slik de dannes kontekstuellt, konstituerer samtidig en *modell av* majoritetsetniske kvinner. *Modell av* majoriteten derimot, er en modell som er basert på idealer, og *modell av* og *modell for* majoriteten blir derfor den samme. En generalisert modell av majoritetsetniske kvinner representerer det ideelle,<sup>93</sup> mens en generalisert modell av minoritetsetniske kvinner representerer det «faktiske» slik det begrepsfestes av majoriteten. På denne måten kontrasteres majoritetens ideelle forestilling om hva de representerer, mot en forestilling av hva minoritetsetniske kvinners representerer som er basert på praksis slik de framstår i samhandling med majoritetsetniske personer. *Modell for* minoritetsetniske kvinner er tilsynelatende lik *modell av* majoritetsetniske kvinner, eller med andre ord den *norske* arbeidstakeren, slik de framstår i kontrast til minoritetsetniske kvinner. Minoritetsetniske kvinner må derfor gjennom kvalifiseringen forsøke å tilpasse seg *modell av* majoriteten: *Modell av* majoritetsetniske kvinner blir en *modell for*; som minoritetsetniske kvinner skal transformeres inn i. En deskriptiv *modell av* majoritetskvinner blir normativ i det den transformeres til en *modell for* minoritetsetniske kvinner. *Modell av* minoritetsetniske kvinner anses fra majoritetsbefolkningens ståsted som ugyldig for integrasjon i arbeidsliv og majoritetssamfunn.<sup>94</sup> Modeller er hierarkiske, og *modell av* minoritetsetniske kvinner sidestilles ikke med, men underordnes *modell av* majoritetsetniske kvinner. Gjennom denne modellen *synliggjøres* minoritetsetniske kvinner for det de *ikke er* (Runfors 2003:227). De synliggjøres for sine svake språkkunnskaper, begrensede kunnskaper om majoritetssamfunnet, manglende arbeidserfaring, sin lave grad av likestilling innad i familien, og religiøsitet. Og de anerkjennes sjelden for sin (opprinnelige) kulturelle og sosiale kompetanse, organisering av familie/slekt eller erfaring fra ubetalt eller frivillig arbeid. Minoritetskvinner diskvalifiseres sosialt og kulturelt (Grønhaug 1979). Arbeidskvalifisering har derfor tilsynelatende som et

---

<sup>93</sup> Majoritetsetniske kvinner som ikke passer inn i majoritetens kulturelle modell, vil kategoriseres som *avvikere* og må på tilsvarende måte som minoritetsetniske kvinner, transformeres eller behandles for å passe inn.

<sup>94</sup> I «*The established and the outsider*» viser Elias og Scotson (1994) hvordan det kan utvikles et maktforhold mellom etablerte- og outsidergrupper i et samfunn. Den etablerte gruppa rangerer seg over de andre og forsøker å fremme egne interesser. Outsiderne tilskrives negative egenskaper og utsettes ofte for stigmatisering og eksklusjon. Det skapes et *vi-de*-skille. Det negative bildet som gis av outsiderne framhever de etablertes fortreffelighet og overlegenhet. Outsiderne kan gjennom samspill med de etablerte overta det negative bildet av seg selv, noe som videre kan påvirke deres selvoppfattelse og identitet. I Elias' terminologi kan minoritetsetniske kvinner karakteriseres som outsiderne, mens majoriteten blir de etablerte.

mål at kvinnene skal transformeres slik at de passer inn i en *modell* av majoritetsetniske kvinner. Og for å kunne integreres i arbeidslivet må minoritetsetniske kvinner vise *vilje* til å transformeres inn i denne modellen.

## Transformasjon fra ukvalifisert til kvalifisert

Specifically political action is possible because agents, who are part of the social world, have a (more or less adequate) knowledge of this world and because one can act on the social world by acting on their knowledge of this world. This action aims to produce and impose representations (mental, verbal, visual or theatrical) of the social world which may be capable of action on this world by acting on agents' representation of it. Or, more precisely, it aims to make or unmake groups – and, by the same token, the collective actions they can undertake to transform the social world in accordance with their interests – by producing, reproducing or destroying the representations that make groups visible for themselves and for others.

(Bourdieu 1991:127)

I dette sitatet fra Pierre Bourdieu synliggjøres en sammenheng mellom kunnskap, representasjoner og (politisk) handling. Det sosiale kan transformeres gjennom produksjon eller reproduksjon av sosiale representasjoner. Jeg har i de tre empiriske kapitlene vist hvordan ulike former for kunnskap og erfaringer former majoritetens kategorisering og representasjon av minoritetsetniske kvinner og hvordan dette danner kulturelle modeller som blir grunnlag for handling. En forutsetning for å lykkes i å få minoritetskvinner integrert i arbeidslivet er at de gjennomgår en transformasjon og endrer status. Med referanse til Arnold Van Gennep og Victor Turners analyser av overgangsritualer kaller Bourdieu (1991:117) slike transformasjonsprosesser *rites of institution*, og han hevder at for å utvikle teorien om overgangsritualer må en stille spørsmål om ritualenes funksjon og om den sosiale betydningen av å passere, eller overskride de grenser ritualet tillater en å passere. Grensen skiller mellom *før* og *etter*. Riter synes å integrere sosiale opposisjoner (Bourdieu 1991:118). Dette ser jeg i sammenheng med hvordan minoritetsetniske kvinner må transformeres for å kunne integreres i arbeidsliv og majoritetssamfunn, eller innvies i samme kategori som majoritetsetniske

kvinner. Minoritetsetniske kvinners transformasjon kan sammenliknes med prosessen for innsettelse av en president:

The process of investiture, for example, exercise a symbolic efficacy that is quite real in that it really transform the person consecrated: first, because it transforms the representation others have of him and above all the behaviour they adopt towards him [...] and second, because it simultaneously transforms the representation that the invested person has of himself, and the behavior he feels obliged to adopt in order to confirm to that representation.

(Bourdieu 1991:119)

Når minoritetskvinner får status som arbeidstakere, kan dette endre omgivelsenes (majoritetens) oppfatning av og holdning til dem. Kvinnene kan føle seg forpliktet til å akseptere og bekrefte denne oppfatningen, som å endre arbeidsdelingen i familien. Og deres selvoppfattelse kan endres, de kan for eksempel oppleve seg som økonomisk selvstendig. Gjennom en ny status kommuniserer de både overfor seg selv og overfor omverden hvem de er, og hvem de bør være, og forpliktes til å etterkomme forventninger eller forståelser den nye statusen medfører (Bourdieu 1991), for eksempel å innfri majoritetssamfunnets normer for atferd i arbeidslivet. Men deres selvoppfatning behøver ikke nødvendigvis å endres selv om de trer inn i nye roller og innfrir de normer og forventninger dette medfører. Selv om omgivelsenes oppfatning av hva de representerer endres når de går inn i arbeidslivet, kan minoritetskvinnene likevel oppleve seg som den samme, og tilpasningen er pragmatisk.

Kategorisering, og hvilke distinksjoner som gjøres relevante har sammenheng med prosessen hvor minoritetsetniske kvinner skal transformeres fra en status til en annen; fra ukvalifiserte til kvalifiserte arbeidstakere og samfunnsmedlemmer. Hvilke egenskaper og kvalifikasjoner som trer i forgrunnen og som oppfattes som essensielle for integrasjon i majoritetssamfunnet får konsekvenser for kategorisering, og for hvilken status minoritetskvinner tildeles. Og motsatt, kategorisering muliggjør eller begrenser hvilke posisjoner minoritetsetniske kvinner tilbys. Arbeidskvalifiseringen har dessuten gitte økonomiske og organisatoriske rammer som både grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner må forholde seg til. Dette er rammer som gir både muligheter og begrensninger for konkret handling.

## Politikkutforming – pragmatisk realisme?

[T]o call attention to the processes involved in translating constructed needs into administrable form [...] is not simply a mechanical or technological matter but, instead, a fundamentally cultural and political one having to do with definitions of situations, values, norms, and power structures.

(Kingfisher 2007:102)

Grasrotbyråkrater skal i løpet av relativt kort tid bistå minoritetsetniske kvinner i å kvalifisere seg til arbeidslivet. På denne tida skal kvinnene lære, og tilegne seg nye kunnskaper. For å iverksette mål om at kvinnene skal bli selvstendige individer, likestilte med sine ektefeller, i handling innenfor sine gitte betingelser, forholder grasrotbyråkrater seg tilsynelatende pragmatisk til hvilken kunnskap de gir og hvordan kunnskapsoverføringen foregår. De inntar en praktisk og *realistisk* tilnærming (Kronenfeld og Vike 2002) til hva som kreves av kvinnene, og til hva kvinnene og de selv må godta for å oppnå målet. Denne prosessen framstilles og oppfattes som naturlig. Realismen tillegges mening som i en viss utstrekning er felles for politikere og grasrotbyråkrater (ibid.) som arbeider med arbeidskvalifisering for minoritetsetniske kvinner. Grasrotbyråkrater forholder seg til det de oppfatter som realistisk og mulig å gjennomføre innenfor sine organisatoriske rammer, og reserverer seg fra å involvere seg i oppgaver som går utover dette. Slik påvirker realismen både hvilke problemer de forholder seg til og aktuelle problemløsninger. En slik pragmatisk tilnærming kan beskrives som en «målet helliger middelet»-tilnærming: Fordi lønnsarbeid og likestilling vurderes som et optimalt gode, rettfærdiggjøres for eksempel situasjoner der kvinnene oppdras på liknende måte som barn; at de gis kunnskap som gir et forenklet bilde av majoritetssamfunnet eller at alle får opplæring i personlig hygiene av frykt for at minoritetskvinner skal stigmatiseres fordi noen har dårlig kroppslukt. Ved at ambivalensen på denne måten omformes til praktiske, konkrete handlinger som gir effekter, for eksempel i form av endret atferd, gir den påkrevde og målbare resultater og blir instrumentell. Komplekse forhold formes slik at de blir praktisk håndterbare, og for at det skal være mulig å oppnå målene en har satt seg. Praktisk realisme kan rettfærdiggjøre at en setter sosialfaglige og



pedagogiske idealer, eller idealer for mellommenneskelige relasjoner til side, fordi en først og fremst fokuserer på et mål som defineres som godt.

### **Knapphet på tid**

I flere sammenhenger uttalte grasrotbyråkrater at eksterne føringer og ressurser gjør at de ikke har nok tid til å gi minoritetsetniske kvinner den opplæringen og tryggheten de trenger for å kvalifisere seg til arbeidsdeltakelse. Mette sier at det normalt tar minst tre år for en analfabet å kvalifisere seg til arbeidslivet, og når noen som i mange år, eller kanskje aldri har deltatt i arbeidslivet er det urealistisk å forvente at de på relativt kort tid skal omstille seg fra en passiv tilværelse som sosialhjelpsmottaker til aktiv arbeidsdeltaker. En slik omstilling kommer ofte i tillegg til ulike praktiske kunnskaper og ferdigheter som de må tilegne seg. På kort tid kreves det at minoritetsetniske kvinner skal tilegne seg kunnskaper og kompetanse som majoritetsetniske har brukt mange år på. Offentlige myndigheter har forventninger om at integrasjonsprosessen skal gå raskt, og mange får vedtak fra NAV om kvalifisering mellom tre og seks måneder.<sup>95</sup> Som jeg påpekte i forrige kapittel; at mens for eksempel majoriteten har brukt mer enn to generasjoner på å oppnå likestilling forventes det av etniske minoritetspersoner at de skal gjøre dette på noen måneder. Ifølge Engebrigtsen og Fuglerud (2009:13) er det en «grunnleggende mangel på realisme» (i motsatt forstand av *realismen* jeg diskuterer ovenfor) i forhold til hvordan innvandrere skal integreres i det norske majoritetssamfunnet og at det ikke er forståelse for at dette er en prosess som tar tid: «å tilegne seg en levemåte, og – enda viktigere – en subjektivitet, som integrert del av det norske velferdssamfunnet er en prosess som tar tid, i de fleste tilfeller minst én generasjon» (ibid.).

Proessen der kvinnene innhentes til «vår tid» (jf. Fabian 1983) må skje raskt, velferdsstaten har ikke tid til å vente og endringer må skje raskt. Slike endringer, eller innhenting til vår tid, besvares blant annet gjennom at minoritetskvinner endrer praksis og væremåte; at de tilpasser seg majoritetens praksis.

---

<sup>95</sup> Introduksjonsprogrammet for nyankomne flyktninger er i utgangspunktet toårig, men kan utvides til tre år, det samme er Ny sjanse-programmet.

## Minoritetsetniske kvinners pragmatiske tilpasning?

Conforming to official norms is often a highly pragmatic affair, and does not exclude knowledge of alternative possibilities and strategies, nor the will to pursue them.

(Vike 2010:1)

Minoritetsetniske kvinner opptrer forskjellig i ulike situasjoner og inntar ulike posisjoner, blant annet avhengig av hvem som er til stede. Når lærere er fraværende, i lunsjen eller i andre pauser, opptrer kvinnene annerledes enn i undervisningen. De hevder seg på en annen måte, for eksempel ved å framheve sin kompetanse eller kunnskaper. Barn, familie og aktiviteter i hjemmet er hyppige samtaleemner som framstår som betydningsfulle for deres status som kvinne og som individ. I uformelle samtaler kvinnene imellom er en posisjon som voksen, og hva de mestrer og er opptatt av mest framtreddende. I situasjoner hvor majoritetsetniske personer er fraværende er majoritetens kategorisering mindre present, og det åpnes for en intern differensiering av kategorien *minoritetsetniske kvinner*. I undervisningssituasjoner, hvor hensikten er at kvinnene skal lære noe de ikke kan, er dette annerledes. Kvinnene tilskrives og/eller inntar en posisjon som elev, eller barn. Hva de skal lære er selve utgangspunktet for samhandlingen, og deres inkompetanse blir mer framtreddende enn i uformelle sammenhenger kvinnene imellom (eller som vi så i ICDP-kurset).

Minoritetskvinnene aksepterer og tilpasser seg tilsynelatende ulike situasjoner. Både i uformelle samtaler, i undervisningssituasjoner og når jeg i intervju spør hvordan de vurderer Kvalifiseringstiltaket, trekker de fram positive forhold og uttrykker i liten grad kritikk, unntatt av at det ikke er lov til å be i arbeidstida og restriksjoner i forhold til klesdrakt. Selv om noen stiller spørsmål ved hensiktsmessigheten ved å lære arbeidsoppgaver de seinere ikke kan utføre i arbeidslivet, godtar de tilsynelatende premissene om at det viktigste er å lære arbeidslivets regler og rutiner, og de aksepterer hvilke framtidsutsikter de presenteres for når det gjelder potensielle jobber.

Når de minoritetsetniske kvinnene er lojale og slutter opp om opplæringen og arbeidsoppgavene de tildeles, er ikke dette nødvendigvis et uttrykk for at de underordner seg lærernes, eller majoritetssamfunnets normer og forventninger. Det kan like gjerne være uttrykk for en pragmatisk tilpasning: Med utgangspunkt i et ønske, eller et mål om å få seg en

jobb aksepterer kvinnene å følge gitte krav og forordninger, selv om de i utgangspunktet har motforestillinger, eller helst hadde sett at forhold tilrettelegges på andre måter. Et framtidig mål blir viktigere enn hvordan de på kort sikt opplever kvalifiseringen.

Elif forteller at en viktig motivasjon for henne er å komme i arbeid for å bedre familiens økonomi slik at de kan kjøpe egen leilighet, at hun kan ta førerkort og kjøpe bil. På denne måten vil barnas situasjon bli bedre og de vil stå bedre rustet i forhold til skole og seinere utdanning. Når hun begynner i Kvalifiseringstiltaket ønsker Elif, som har syopplæring fra opprinnelseslandet, å få en jobb der hun kan bruke sine søm-kvalifikasjoner, men hun ser jobb i barnehage som et alternativ. Etter noen måneder i kvalifisering og praksis i barnehage og renhold ved et sykehjem, får Elif tilbud om et langvarig vikariat som renholder. Hun takker ja til tilbudet og sier at hun håper at hun etter hvert kan få fast ansettelse ved sykehjemmet. Elif tilpasser seg de mulighetene hun får, og skrinlegger sine opprinnelige planer og ønsker. Begrunnelsen hennes er at det viktigste er å få seg en jobb og tjene penger.

Badria forklarer at en viktig motivasjon for å delta i arbeidskvalifisering er å få jobb og å lære mer norsk språk og om ulike samfunnsordninger slik at hun kan hjelpe barna med skolearbeid og følge dem godt opp.<sup>96</sup> Dette er viktigere enn hva slags arbeid hun utfører. De minoritetsetniske kvinnene sier alle, både i samtaler og i jobbsøkerkurset, at de ønsker seg denne typen jobber de får opplæring i og som de får formidlet som aktuelle arbeidsplasser. Det er altså samsvar mellom kvinnenens uttalte ønsker og de framtidsutsikter som blir formidlet. Hvorvidt kvinnenens ambisjoner om hva slags arbeid de ønsker seg svarer til hvilke muligheter de presenteres for, eller om det er deres genuine ønsker, er vanskelig å si. Malika sier mens hun er i Kvalifiseringstiltaket at hun ønsker å jobbe i barnehage eller innen renhold. Når jeg intervjuer henne etter at hun har avsluttet tiltaket, har hun fått deltidsjobb som renholder og hun tar kjøreopplæring. Hun forteller at hun ønsker å bli bussjåfør, noe hun aldri uttrykte så lenge hun var i Kvalifiseringstiltaket. Dette kan bety at hun opplevde at det ikke var rom for slike ønsker fordi tiltaket ikke rekrutterer til denne typen jobber, og at hun derfor pragmatisk tilpasser seg de muligheter hun presenteres for. En alternativ fortolkning kan være at hun gjennom kvalifiseringen har fått økt selvtillit, og ser at hun også har andre muligheter og realiserer disse. At de i liten grad lærer om og gis tilbud om å tre inn i alternativer yrker og

---

<sup>96</sup>Andre undersøkelser finner tilsvarende. Håpenes og Berg (2004) viser blant annet at etniske minoritetskvinnens motivasjon for å delta i ulike tiltak ikke bare var et spørsmål om økonomisk selvstendighet, men også motivert ut fra å kunne oppdra sine barn bedre. Ved å få økte språkferdigheter og kunnskaper om majoritetssamfunnet, opplevde de å stå bedre rustet til å følge opp og veilede sine barn. (Se også Carlsson 2002; Haddeland 2004; Farstad 2004).

roller kan begrense minoritetsetniske kvinners valgmuligheter. Men samtidig må Kvalifiseringstiltaket avgrense seg fra en for omfattende og bred yrkesopplæring.

Mange kvinner godtar å kle seg, eller å utføre arbeidsoppgaver som de oppfatter at er på tvers av sin religiøse tro, eller tradisjoner dersom dette kan gjøre at de kan få arbeid. Kjønsroller og arbeidsfordeling i familien blir også for mange endret for at det skal bli mulig å arbeide. Også dette kan for være mange uttrykk for en pragmatisk tilpasning til majoritetssamfunnet, og ikke nødvendigvis (eller bare) en konsekvens av endring i normer og verdier eller at majoritetssamfunnets organisering er annerledes enn den de er oppvokst med.

Målet om arbeid og økonomisk selvstendighet deles av deltakere og grasrotbyråkrater, og er i samsvar med politiske mål om at alle borgere skal delta i arbeidslivet. Både i mine samtaler med og intervjuer med deltakere uttrykker de takknemlighet for de mulighetene de får gjennom Kvalifiseringstiltaket. De fleste deltar, som tidligere nevnt, på initiativ fra NAV eller sosialkontoret og som et vilkår for økonomiske ytelser. Når jeg spør om hva de synes om slike vilkår svarer alle at det er rimelig at det stilles krav til dem siden de mottar penger fra staten. Noen ser på deltakelse både som en kvalifiseringsmulighet og som en gjenytelse for økonomisk støtte.<sup>97</sup> Flere sammenlikner livet i Norge med den situasjonen de hadde i sine opprinnelsesland, og sier at livet i Norge er trygt, og at de materielt sett, i motsetning til tidligere, har det de trenger; bolig, penger til livsopphold, skole og helsetilbud. Takknemlighet og lite kritikk av kvalifiseringsopplegget kan derfor ses på bakgrunn av kvinnes tidligere erfaringer og hvilken alternativ tilværelse de ville hatt i sine opprinnelsesland. Kvinnes pragmatiske tilpasning og aksept av opplegget handler sannsynligvis både om hvilke mål de har for kvalifiseringen og om relativ sosial og materiell trygghet i Norge. Dersom de ikke innordner seg, risikerer deltakerne på kort sikt å miste kvalifiseringstilbud og inntekt, og på lang sikt kan muligheter til å få jobb svekkes.

Når minoritetskvinner tilpasser seg ulike krav og strukturer, kan dette være fordi de vurderer det som mest hensiktsmessig i den situasjonen de er i, og det handler ikke nødvendigvis om maktrelasjoner hvor minoriteter underlegges majoritetens hegemoniske makt (Scott 1985; Vike 2010), som kan være en alternativ fortolkning av minoritetskvinnenes tilsynelatende underordning. En parallell til minoritetskvinnenes tilpasning er hvordan James Scott (1985), med referanse til fattige småbønder i Sedaka i Malaysia, argumenterer for når at bøndene forholder seg til en offentlig orden kan dette være av pragmatiske grunner og har

---

<sup>97</sup> Det var under feltarbeidet også noen kvinner som ikke delte denne oppfatningen, og som ikke ønsket å delta i kvalifiseringen. Lærerne fortalte at de motarbeidet opplegget, og hadde mye fravær. Jeg hadde lite kontakt med disse kvinnene, og opplevde at de trakk seg unna meg.

ikke nødvendigvis utelukkende sammenheng med hegemoniske maktforhold. Bøndene tilpasser seg den sosiale orden så lenge de opplever dette som mest hensiktsmessig, og så lenge de ikke oppnår mer ved ikke å gjøre det. De er mer opptatt av hva som lønner seg for dem enn lojalt å følge samfunnets regler og normer. En tilpasning til en gitt sosial orden behøver ikke å bety at en tilslutter seg eller internaliserer samfunnets dominante ideologi og verdensbilde (Scott 1985).

Minoritetskvinnens tilpasning handler derfor ikke nødvendigvis om at de opplever at de ikke har andre valg eller muligheter, men at de, til tross for at de kan være uenige i opplegget og ideelt sett ønsker noe annet, legger dette til side og utnytter de muligheter de ser. I et mer langsiktig tidsperspektiv vurderer minoritetskvinnene muligens gevinsten av å delta som større enn omkostningene ved å tilpasse seg opplegget: Kunnskaper, kvalifikasjoner og nettverk de tilegner seg gjennom kvalifiseringen kan seinere anvendes i andre situasjoner og relasjoner. På liknende måte som lærernes pragmatiske realisme når de rettferdiggjør pedagogiske metoder, for eksempel kategoriske beskrivelser av regler og normer i arbeidslivet, eller anvendelse av samme pedagogiske metoder overfor voksne og barn, kan også minoritetskvinnens pragmatiske tilpasning til kvalifiseringen forstås på bakgrunn av et overordnet ønske om integrasjon i arbeidsmarkedet. Gjennom en pragmatisk tilpasning trer minoritetskvinnene inn i subjektsposisjoner som de tildeles av lærere og saksbehandlere, og de opptrer i henhold til majoritetens kulturelle *modell for* hvem de skal være. Kvinnens takknemlighet og pragmatiske oppslutning om kvalifiseringstiltaket kan også fortolkes som en gjenytelse for hva de mottar gjennom kvalifiseringen og som en utveksling i et gavebytte, som jeg kommer tilbake til i neste kapittel.

Det er ikke tilfeldig hvilke trekk som trer i forgrunnen og hvilke som skyves i bakgrunnen i en kategoriseringsprosess. Kategorisering, dikotomisering og kulturelle modeller har sammenheng med normer og verdier i majoritetssamfunnet, og noen blir viktigere enn andre. I neste kapittel diskuterer jeg hvordan av *modell av og for* har sammenheng med velferdsstatens etos. Som en avslutning og overgang til dette diskuterer jeg til slutt i dette kapitlet hvordan *nasjonale og universelle* verdier sammenblandes. Verdier og praksis som defineres som *gode* knyttes til det nasjonale, til majoritetssamfunnet og den norske velferdsstaten, og de ses som så gode at de tilskrives universell gyldighet.

## Det nasjonale som universelt og det universelle som nasjonalt

[S]pecific cultural practices are entangled and confounded with abstract, universalized «democratic values». The consequence is that the defense of these democratic values becomes, ironically, a demand for sameness.

(Ewing 2008:199)

En dikotomisering som tilskriver *de andre* negative karakteristikk åpner opp for en tilsvarende positiv (nasjonal) forestilling om *det norske*. For å oppfatte seg som medlem i en gruppe, eller nasjon forestiller en seg de som ikke tilhører gruppa som eksplisitt eller implisitt kategorisk forskjellige fra seg selv. Individuer tilstreber en positiv selvoppfattelse, identitet, og medlemskap i grupper som bekrefter eller tilfører en positive egenskaper. For å bygge et positivt bilde av sin egen gruppe, understreker en sine positive egenskaper når en sammenlikner seg med andre. Tilsvarende vil en tilskrive dem en sammenlikner seg med, negative egenskaper. Grupper og nasjoner produserer gjennom slike prosesser et positivt bilde av seg selv, og tilsvarende et negativt bilde av dem de definerer seg i kontrast til (Billig 1995:66; Eriksen 1993). At likestilling mellom kvinner og menn oppfattes som en representasjon av *det norske*, i kontrast til etniske minoriteters fravær av likestillingspraksis, kan være en konsekvens av en slik prosess. Kjønnlikestilling defineres som et ideelt mål etter gitte kriterier, og det kan i praksis måles hvorvidt likestilling praktiseres eller ikke. I den grad likestilling som mål kontrasteres med likestilling som praksis, utdeliggjøres forskjeller mellom normative og deskriptive kategoriseringer (Engebriksen og Fuglerud 2009), hvor det *ideelle* assosieres med majoriteten og det *faktiske* med minoriteter.

Ved at nasjonale (eller «vestlige») kulturelle verdier og praksiser universaliseres gjøres det som kategoriseres som «ikke-vestlig» nærmest illegitimt (Ewing 2008), og skyves i bakgrunnen. En vellykket tilpasning til majoritetssamfunnet vil derfor kreve en aksept av majoritetens praksis. Kjønnlikestilling og religionsfrihet er eksempler på *demokratiske verdier* som i særdeleshet knyttes til en nasjonal kultur og statens fundament. Kroppsliggjøring («embodiment») av nasjonalitet som en kulturell praksis er et viktig, om enn ambivalent, aspekt ved nasjonal identitet. Som Gullestad sier, «These basic Norwegian values are seldom defined, expect for being loosely connected to democracy and gender equality.

They are simultaneously conceived to be both Norwegian and universally good» (Gullestad 2006:41). Ewing sier tilsvarende, med referanse til en tysk kontekst: «very few have dared to give Germaness any specific content, beyond the principles of democracy and human rights as articulated in the Constitution, the idea of multiculturalism, and the expectation that immigrants learn the German language» (Ewing 2008:211). Det nasjonale tas for gitt, nasjonale dimensjoner overses og det partikulære transformeres til universelle kategorier (Billig 1995:54–55).

En praktisk konsekvens av at visse verdier tas for gitt, er at spesifikke normer eller praksiser generaliseres, eller gjøres universelle. Det spesielle gjøres generelt, slik for eksempel muslimske kvinners klesdrakt gis en utvidet betydning og gjøres til en karakteristikk av minoritetsetniske kvinner som tradisjonelle og undertrykte. Men motsatte prosesser forekommer også ved at det *universelle* gjøres nasjonalt spesifikt. Ovenfor stilte jeg spørsmål ved om dugnad og dugnadsånd er et kulturelt *norsk* fenomen slik det ofte framstilles. Slik dugnad presenteres som et aspekt ved norsk kultur, eksemplifiserer hvordan praksiser som ikke nødvendigvis er spesifikt nasjonal gis et kulturhistorisk innhold og nasjonaliseres. Tilegnelse av eller pragmatisk tilpasning til *nasjonal* praksis kan være et forsøk på å integrere seg i en nasjonal enhet, slik «innvandrere skal integreres i dugnadskulturen» (St.meld. nr. 17 (1996–1997:83)), eller minoritetsetniske kvinner skal tilpasse seg majoritetens likestillingspraksis.

Sammenblanding av det nasjonalt spesifikke og det universelle fører til en samtidig universalisering og nasjonalisering av normer og praksiser. Det gode er nasjonalt definert, men anses samtidig som så godt at det bør omfatte alle, og det har universell relevans. Og motsvarende; universelle verdier som anses som gode nasjonaliseres, som for eksempel likestilling.<sup>98</sup> Det *norske* gis gjennom sammenblandingen av *det nasjonale* og *det universelle* i kontrast til *noe annet* en utvidet metaforisk betydning (Kronenfeld 1996). Når modernitet, demokrati og kjønnslikestilling samtidig karakteriseres som unikt nasjonalt og med universell gyldighet, i kontrast til tradisjonelitet, hierarki og undertrykkelse som kjennetegner *noen andre*, er dette samtidig en kontrast mellom *positive* og *negative* verdisystemer hvor *det norske* representerer det gode. Sammenblandingen gjør det enda viktigere at minoritetsetniske kvinner integreres i majoritetssamfunnet.

---

<sup>98</sup> Med historiske referanser til Vestens tidligere kolonialisering, sier Larsen (2010:291) at «illusjonen som ligger til grunn for Vestens selvforståelse» er en forestilling om en universalitet. Denne forestillingen er ikke noe annet enn en «kamouflert partikularitet», hvor «vestlig fornuft etablerer seg selv nettopp som universell ved å ekskludere de 'partikularitetene' den har til hensikt å kolonisere og sivilisere».

## Oppsummering

De utvalgte trekk som framtrer som karakteristiske i dikotomiseringprosessen, er ikke tilfeldige, men en konsekvens av majoritetssamfunnets idealer. Dette gir noen logiske konsekvenser. Fordi minoritetsetniske kvinner kategoriseres som tradisjonelle og undertrykte er en logisk konsekvens at de må transformeres til moderne og likestilte kvinner for å kunne integreres i majoritetssamfunnet. Kulturelle modeller er normative og skaper en teori om kausalitet som legitimerer handlinger og gjør at de framstår som logiske og fornuftige. Modellene gir mening nettopp fordi dikotomiseringene og kategoriseringen framstår som naturlig og realistisk. En gitt kategorisering utløser bestemte handlinger. At personlig hygiene som ikke tilfredsstillende majoritetens forventninger endres til å innfri majoritetens standard, kan i en slik logikk gi som en naturlig konsekvens at en enklere vil kunne integreres i arbeidslivet.

*Modell av minoritetsetniske kvinner* er basert på trekk som karakteriseres som en *mangel* kontrastert med *modell av majoritetsetniske kvinner*. En slik dikotomisering hvor utvalgte *idealer* kontrasteres mot utvalgte «faktiske» trekk gir en grunnleggende asymmetri, både slik kategoriene representeres, men også hvordan minoritetsetniske kvinner er de som må tilpasse seg en kulturell *modell av majoritetsetniske kvinner*.

Likhet og likeverd, økonomisk og sosial selvstendighet, ansvarlighet, rettferdighet, likestilling og samtidig deltakelse for kvinner og menn i lønns- og omsorgsarbeid, er elementer som inngår i en *modell av (og for)* majoritetsetniske kvinner og i en *modell for* minoritetsetniske kvinner som de skal transformeres inn i. Minoritetsetniske kvinner må tilegne, eller tilpasse seg denne modellen for å kunne integreres i arbeidsliv og majoritetssamfunn. En oversettelse fra en *modell av majoritetsetniske kvinner* til en *modell for* minoritetsetniske kvinner må operasjonaliseres. I denne prosessen skal avhengighet, tradisjonelle og patriarkalske strukturer transformeres til uavhengighet, modernitet og demokratiske strukturer. Gjennom Kvalifiseringstiltaket og inntreden i arbeidslivet gis minoritetsetniske kvinner muligheter til å tilegne seg og å realisere kompetanse. Denne kompetansen er samtidig et virkemiddel og en forutsetning for deltakelse i arbeidslivet og integrasjon i velferdsstaten.



## DEL 3

Gjennom analyse av mitt empiriske materiale har jeg i det foregående vist hvordan kulturelle modeller *av* og *for* henholdsvis minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinner er dannet og hvordan de legitimerer og kan forklare grasrotbyråkraters behandling av minoritetsetniske kvinner i arbeidskvalifiserende tiltak. I de to avsluttende kapitlene diskuterer jeg sammenhenger mellom karakteristiske trekk ved velferdsstaten og majoritetens kulturelle modeller. I kapittel åtte diskuterer jeg blant annet hvordan modellene virker i samhandling mellom grasrotbyråkrater og minoritetsetniske kvinner og muliggjør ulike subjektsposisjoner. Kapittel ni er en oppsummerende diskusjon og jeg problematiserer hvorvidt integrasjon i velferdsstaten handler om mer enn arbeidsintegrasjon.



## Kapittel 8: Velferdsstatens etos

Minoritetsetniske kvinners deltakelse i arbeidslivet knyttes til selvstendighet, likestilling og integrasjon, og det forutsettes at minoritetskvinner gjennom arbeidsdeltakelse i økende grad vil bli økonomisk selvstendige, likestilte med sine menn og bedre integrert i majoritetssamfunnet. Samtidig er likestilling og integrasjon forutsetninger for å kunne delta i arbeidslivet. Minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse er dessuten et middel til å bekjempe fattigdom og bedre integrasjon av neste generasjon (St.meld. nr. 9 (2006–2007:68)). Likestilling, selvstendighet og arbeidsdeltakelse er derfor samtidige mål og virkemidler for minoritetsetniske kvinners integrasjon i majoritetssamfunnet. Verdier og normer, eller særtrekk, som trer fram og er virksomme i transformasjonsprosessen hvor minoritetsetniske kvinner skal integreres i arbeidslivet, er sentrale for alle borgere i velferdsstaten og avspeiler velferdsstatens etos.

Mens arbeidsmarkedstiltak generelt har som målsetting å integrere deltakere i arbeidslivet («activation agenda»), har tiltak rettet mot innvandrere en dobbelt agenda: integrasjon i arbeidsmarkedet og integrasjon i majoritetssamfunnet («citizenship agenda») (Hagelund og Kavli 2009:259) og å gjøre innvandrere til samfunnsborgere. Tiltak for innvandrere skal utvikle deres kompetanse og øke deres «humane kapital» (Hagelund og Kavli 2009), noe som synliggjøres i mitt empiriske materiale. Det stilles i liten grad spørsmål ved majoritetsetniske borgeres «humane kapital» og integrasjon, men tas for gitt at de er integrert i majoritetssamfunnet.

Arbeid tillegges en kompleks betydning, og får mer vidtrekkende konsekvenser for minoritetsetniske kvinner enn for befolkningen for øvrig (Rugkåsa 2009). Arbeidsdeltakelse er et mål på individers grad av integrasjon i velferdsstaten. Kvalifiseringstiltak for minoritetsetniske kvinner og integrasjonspolitikker er i tråd med *arbeidslinja* i norsk politikk hvor arbeid og utdanning er grunnleggende forutsetninger for, og mål på menneskers integrasjon i samfunnet. Tiltak er et tilbud, eller en kompensasjon – og et krav – til mennesker som av en eller annen grunn selv ikke klarer å realisere målet om arbeid. Arbeidslinja, som handler om ideologiske, kulturelle og praktisk økonomiske forhold, og dens kopling til selvstendighet og likestilling, preger velferdsstatens politikk og innbyggere og er derfor et sterkt uttrykk for velferdsstatens etos.

Etos forstås som et samfunns kulturelle grunnlag, stil eller særtrekk, eller med Gregory Batesons (1958:2) ord: «the, prevalent tone of sentiment of a people or a community; the 'genius' of an institution or a system». Selvstendighet, likestilling, arbeidslinje, godhet og dugnadsånd og sammenblendingen av det nasjonale og universelle er uttrykk for velferdsstatens etos, og som påvirker dannelse av kulturelle modeller. Dugnadsånd er et begrep og et fenomen som på en illustrerende måte er spesielt egnet til å oppsummere den norske velferdsstatens etos. Dugnad framstilles i majoritetssamfunnet som et nasjonalt, norsk særtrekk (jf. kap. 7). Men dugnad og dugnadsånd handler om mer enn å utføre arbeidsoppgaver i fellesskap. Samtidig som dugnad handler om noen praktisk, handler det også om en moralsk forpliktelse til å stille opp for fellesskapet, og alle er forpliktet til å delta. Nasjonal dugnadsånd referer til dannelsen av den norske velferdsstaten og henspiller på alle borgeres moralske oppslutning og faktiske deltakelse i å «bygge landet», og refererer til oppbygningen av landet etter krigen i 1940 -45. Dugnad og dugnadsånd har både normative og praktiske dimensjoner. Etos binder sammen det kognitive og det emosjonelle og er en følelsemessig legitimering både av handling og av ideologi. Etos er en sammensmeltning av det normative, estetiske og praktiske, en sammensmeltning av *er* og *bør*. Etos legitimerer og vedlikeholder sosial orden og verdensbilde (Geertz 1973), og gjør at handlinger, tankesett og holdninger oppfattes som naturlige og normale. Velferdsstatens etos preger velferds- og integrasjonspolitikken, og videre grasrotbyråkraters modellering og behandling av minoritetsetniske kvinner. Gjennom å analysere praksis som symbolske og kulturelle handlinger, eller etablerte virkelighetsforståelser, kan en danne et bilde av den norske velferdsstatens etos (Nustad 2006). Praksis slik den forløper ved arbeidskvalifiserende tiltak er en mikrosituasjon som avspeiler velferdsstatens etos.

Nasjonens etos avspeiles i ideelle individers karakter. Nasjonen og folket blir identiske (Kapferer 1998). Når arbeidsdeltakelse og likestilling er uttrykk for velferdsstatens etos, må individer arbeide og de må tilpasse seg likestillingsidealer og likestillingspraksis for kunne å karakteriseres som integrerte borgere. Statlige organers oppgave er å reprodusere individer med kvaliteter som staten representerer. Gjennom kvalifiseringsarbeid skal minoritetsetniske kvinner inkorporere velferdsstatens etos: «The person embodies the nation and has inscribed within his or her being the social order of the nation as ideally typified. In accordance with this idea the qualities of the nation are made nakedly apparent in those conditions under which routine or everyday social orders are suspended» (Kapferer 1998:187).

Universalismen og prinsippet om likeverdig velferd for alle samfunnsmedlemmer er et velferdspolitisk ideal. Velferds- og integrasjonspolitik og yrkesutøvelse begrunnes blant annet i *det gode*. Også dette er uttrykk for velferdsstatens etos. Ønsker og intensjoner om å gjøre noe godt, både for andre mennesker og for samfunnet, er en motivasjon og en drivkraft for mange grasrotbyråkrater (Lipsky 1980), blant annet for lærere i deres arbeid med å selvstendigjøre og kvalifisere minoritetsetniske kvinner til arbeidsliv og samfunnsdeltakelse. Godhet, eller idealisme har imidlertid blitt kritisert for at det er stilt for lite krav til folk, at en har vær *for* snill. Dette har blitt karakterisert som *snillisme*. I dag kreves, i større grad enn tidligere, deltakelse og aktivitet som gjenytelser for økonomisk bistand. Dette er en velferdspolitisk endring som blant annet kan forstås i lys av snillismedebatten, og som jeg kommer tilbake til seinere i dette kapitlet.

Kulturelle modeller av minoritets- og majoritetsetniske kvinner påvirker samhandling og hvilke subjektsposisjoner som gjøres tilgjengelige, både for majoritets- og minoritetsetniske kvinner. Jeg drøfter i det følgende hvordan samhandlingsrelasjoner mellom minoritetsetniske kvinner og grasrotbyråkrater utvikles, for eksempel at de i enkelte situasjoner henholdsvis inntar roller som voksen eller barn slik at samhandlingen minner om en oppdragelsesprosess. Minoritetsetniske kvinner i mitt materiale motsetter seg, og kritiserer i liten grad kvalifiseringsopplegget og hvordan de behandles, men synes å godta de gitte premisser for deltakelse. Hvorvidt en slik innordning skjer fordi de er enige, om de på grunn av egne framtidige mål forholder seg pragmatisk til opplegget (jf. forrige kap.), eller om det er en gjenytelse i et gavebytte, er relevante spørsmål som jeg drøfter avslutningsvis.

## Kulturelle modeller, subjektsposisjoner og politikktutforming

To call attention to the processes involved in translating constructed needs into administrable form [...] is not simply a mechanical or technological matter, but, instead, a fundamentally cultural and political one having to do with definitions of situations, values, norms and power structures.

(Kingfisher 2007:102)

Kulturelle modeller påvirker hvilke subjeksposisjoner som gjøres tilgjengelige, og hvilke som gjøres umulige. Kulturelle modeller, politikk og politikkkutforming inngår i en gjensidig dannelsesprosess. Samfunnets institusjonalisering får konsekvenser for dannelse av subjektet (Neumann 2003) og påvirker dannelsesprosessen slik at subjektet får egenskaper, eller karakteristikk som arbeidsmarkedet og velferdsstaten har behov for. Kulturelle modeller skaper mekanismer for endring. Vanligvis kreves ikke av majoritetssamfunnets medlemmer at de skal endre sin atferd, økonomiske og/eller politiske praksiser. Ansvar for endring plasseres hos *de andre* (Kingfisher 2007:102). Minoritetsetniske kvinner må, for å kunne integreres i majoritetssamfunnet, enten tilpasse seg majoriteten, eller endre praksiser som ikke anses som ønskede i arbeidsliv eller majoritetssamfunn. Tilpasningsprosessen individualiseres og det fokuseres i liten grad på strukturelle forhold. Jeg følger Kingfishers argument om at en ikke bare må se på individuelle trekk, og at disse ikke kan abstraheres fra politiske, økonomiske og sosial kontekster. Det er strukturelle forhold som produserer og opprettholder sosiale problemer og integrasjon.

I velferdsstaten er det mest interesse for minoritetsetniske kvinners arbeidskraft, andre deler av ens identitet, i den grad den tilskrives andre egenskaper enn majoriteten, ses ofte som uønsket (Kearney 1991). Når myndighetene i liten grad anerkjenner deres identitet, men for eksempel krever at de må endre klesdrakt, fratas de subjeksstatus. De depersonifiseres, behandles som en kategori, kontrolleres og tilbys posisjoner i kraft av sin arbeidskraft (Kearney 1991; Lipsky 1980). Minoritetsetniske kvinner derimot oppfatter seg først og fremst som individer og sin situasjon og sine behov som individuelle. Arbeidsmarkedets behov og majoritetssamfunnets krav til integrasjon begrenser hvilke subjeksposisjoner som gjøres tilgjengelige. For å integreres i arbeidslivet lærer minoritetsetniske kvinner at de bør oppføre seg som majoriteten, og deres kulturelle praksiser betraktes i denne sammenhengen som ugyldige.

Kategorisering av minoritetsetniske kvinner får konsekvenser for hva de lærer og hva slags arbeidsoppgaver de tilbys. I den grad minoritetsetniske kvinners kvalifikasjoner ikke korresponderer med kvalifikasjoner som anses som nødvendige i arbeidslivet har de små muligheter til å få jobb, med mindre de tilegner seg de nødvendige kvalifikasjoner. At noen har meninger om hvordan en skal gå kledd for å kunne få arbeid, påvirker for det første kvinnenens subjektivitet, og for det andre begrenses deres muligheter på arbeidsmarkedet dersom de ikke etterkommer kravene, og i verste fall utestenges de. Tatt i betraktning hvilken verdi selvstendighet og selvbestemmelse har i majoritetssamfunnet, er det paradoksalt at

grasrotbyråkrater har sterke meninger om og forsøker å påvirke hvordan voksne kvinner kler seg, eller at de bemerker intime forhold som hygiene. Minoritetskvinnens roller som mødre og oppdragere gir en posisjon som i større grad enn andre posisjoner anerkjennes. Deres posisjon som *integreringsagenter* skal gjøre at deres barn lettere skal kunne integreres. En posisjon som mor og integreringsagent gis status og er et utgangspunkt for kompetanseutvikling og integrasjon, men anerkjennelsen av deres kulturelle oppdragelsesmodell er ikke betingelsesløs.

Majoritetens kulturelle modeller og anerkjennelse av minoritetsetniske kvinner kan påvirke minoritetskvinnens oppfatning og vurdering av seg selv, eller at de begynner å se seg selv i lys av majoritetens kategorisering og subjektivering (Bourdieu 1996). Goffman (1975) beskriver liknende mekanismer når han viser at hvordan en defineres av andre kan styrke eller utløse en gitt posisjon og at individer har en tendens til å overta normene fra samfunnet rundt og å dele majoritetens oppfatning og klassifisering av dem. At noen minoritetskvinner i mitt materiale kler seg annerledes enn de ideelt sett ønsker, fordi de ønsker å jobbe, kan være et utslag av slike mekanismer. Kategorisering påvirker, og kan forandre individer:

«Classifications can change our evaluations of our personal worth, of the moral kind of person that we are. Sometimes this means that people passively accept what experts say about them, and see themselves in that light» (Hacking 1999:131). Hvordan individer klassifiseres kan gjøre at de etter hvert begynner å se seg selv som medlemmer i en kategori, eller gruppe de tidligere ikke har assosiert seg med, det kan gjøre at de tilegner seg trekk som kjennetegner denne gruppa, og kan påvirke deres selvforståelse og identitet. Skribenten Iffit Qureshi (*Aftenposten* 03.03.2006) sier at minoritetsetniske individer overtar mediers og majoritetens klassifisering av dem som *muslimer*, til tross for at muslimer er en heterogen gruppe. Selv om det er mer som skiller enn forener muslimer framstilles de som en homogen gruppe. En medieskapt identitet, og offentlig kategorisering av *muslimer* påvirker, i tillegg til majoriteten, også minoritetens syn på seg selv, hevder Qureshi. På liknende måte, forteller journalisten og forfatteren Mustafa Can (*Aftenposten* 27.12.2009) at han etter 11. september terrorhandlingen mot World Trade Center opplevde å bli møtt og kategorisert på en annen måte enn tidligere.<sup>99</sup> Han ble definert som *muslim*, en identitet han selv ikke tilskriver seg. Både i offentlige og

---

<sup>99</sup> I IMDi's årsrapport 2009 (IMDi-rapport nr. 1-2010) rapporteres at islam siden 11. september 2001 har fått en mer sentral rolle i mediasaker om innvandring og integrering, om en generell økende «muslimhets» og negativ oppmerksomhet mot islam. Den europeiske kommisjonen mot rasisme og diskriminering peker på det samme i en rapport om Norge (se Fangen og Mohn 2010:143).

private sammenhenger henviser majoriteten oftere til denne identiteten og han avkreves svar fra en tilskrevet posisjon som muslim.

Kategorisering handler like mye om inkludering som ekskludering, og det handler om grenser (Jenkins 2007:102). Ved å definere hvilke karakteristikk – faktiske eller forestilte – som tilskrives en kategori etableres en grense mellom de som inkluderes og de som ekskluderes i gitte kategorier, slik dikotomiseringer mellom minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinner gjør. På bakgrunn av ulike karakteristikk, kategoriseres en henholdsvis som tilhørende majoriteten eller en minoritet, og som *integrert* eller *ikke-integrert*.

### **Kategorisering og politikktutforming**

Lærere og saksbehandleres oppgaver i arbeidskvalifiseringen er å yte tjenester i form av undervisning og kvalifisering, og de utøver service, samtidig som de som utøvere av statlig integrasjonspolitik er politikktutformere. At mange grasrotbyråkrater ser på seg selv mer som hjelpere som har et gitt oppdrag enn som byråkrater og politikktutformere, utløser et dilemma (Lipsky 1980). Grasrotbyråkraters arbeid beskrives blant annet som en prosess som former og endrer identiteter, både klienters og deres egen (Maynard-Moody og Musheno 2005:153). Når identiteter er fastsatt gjør dette at arbeidet blir naturlig. Men det er samtidig en form for maktutøvelse og selv om klienter og grasrotbyråkrater ikke besitter like mye makt i kategoriseringsprosessen (ibid.) er klienter ikke nødvendigvis passive ofre for offentlig yrkesutøvelse. Hvordan de responderer på kategorisering kan påvirke hvilke karakteristikk de tilskrives. Grasrotbyråkraters identitet vil på en tilsvarende måte også dannes i denne prosessen.

Selv om lærere og saksbehandlere forholder seg til minoritetsetniske kvinner som kategori, eller til enkeltkvinner som representasjon av en kategori, anerkjenner de samtidig kvinner som individer. Etter hvert som de blir kjent med den enkelte kvinne justeres bildet av hvem de er, og minoritetskvinner framstår som unike personer. Det er i ansikt til ansikt-situasjoner at andres subjektivitet kan oppdages. Den andre blir «virkelig» fordi hun er umiddelbart til stede. Holdninger eller handlinger som utspilles i slike situasjoner kan motsi, eller nyansere en kategorisk oppfatning av hva de representerer (jf. Berger og Luckmann (1992:43–49). Nye trekk en oppdager i interaksjon, nyanserer tidligere kategorisering, men vil likevel vedlikeholde kategoriene, om enn med noe forandrede karakteristikk.



Grasrotbyråkraters nyanserte kjennskap til hvem minoritetsetniske kvinner er, ser i praksis ofte ut til å komme i bakgrunnen for at de behandles ut fra kvalifikasjoner de tilskrives gjennom et kategorisk medlemskap. Hilde sier at hun tror at Sara opplevde møtet med sosialkontoret som ubehagelig, og hun tilkjennega at situasjonen også var vanskelig for henne. Likevel sa hun overfor Sara at hun måtte forholde seg til regelverket slik dette skal praktiseres. Slik underkommuniserte Hilde overfor Sara at hun opplevde det som et dilemma å skulle føye seg etter byråkratiske retningslinjer og samtidig å skulle behandle Sara på en måte som ville være behagelig for dem begge. På liknende måte forklarte lærere at selv om de noen ganger var ambivalente over hvordan de behandlet kvinnene, og at de i noen situasjoner risikerte å krenke noen, var målet om at minoritetskvinner skulle komme i jobb så viktig at de risikerte dette. Enkeltkvinnerns særskilte situasjon og behov trer i bakgrunnen til fordel for hvordan de blir møtt som representant for en kategori.

I forsøk på å skape orden, mening og en situasjon som muliggjør handling, tilnærmer vi oss i ulike situasjoner andre mennesker gjennom en kategorisk oppfatning av hvem de er, hva de representerer, og hva vi kan forvente. Våre kategorier strukturerer samhandling og gjør situasjoner håndterbare. Jo mindre direkte kontakt vi har med andre, desto lettere er det å ignorere trekk som kan nyansere ens oppfatninger. «Typedannelser (eller kategoriseringer) bliver mer og mer anonyme jo længere de kommer fra ansigt-til-ansigt-situasjonen» (Berger og Luckmann 1992:46). I en hjelper–mottaker-relasjon er det en gitt avstand mellom en profesjonell yrkesutøver og en mottaker, og et konkret hjelpebehov er utgangspunktet for samhandling. En slik relasjon kan forsterke at individuelle særtrekk skyves i bakgrunnen til fordel for de som det er mulig å gjøre noe med. Dersom en tar avstand fra enkeltindividets særtrekk, og heller fokuserer på kategoritilhørighet, blir det enklere både å behandle individer innenfor de muligheter og begrensninger en arbeider, og å stille samme krav til alle. Mer enn individuelle behov, ser målet eller et ønsket resultat, lovverk og byråkratiske retningslinjer ut til å styre hvordan minoritetsetniske kvinner behandles, og til at en først og fremst fokuserer på kategoritilhørighet. Grasrotbyråkraters dilemma består blant annet i å skulle gi hver enkelt individuell behandling, samtidig som de ved hjelp av begrensede ressurser på en effektiv måte skal oppfylle organisatoriske målsettinger (Lipsky 1980:44). Fordi grasrotbyråkrater ofte er under et stort press for å oppnå mål og resultater, prioriteres rutiner eller en standardisert problemløsning på bekostning av menneskers individuelle behov. Deres handlinger er blant annet avhengige av hvilken posisjon de tildeles, og organisasjonens plass i et offentlig hierarki. De representerer mer enn seg selv, og de fleste handlinger utfører de i kraft av sin

posisjon. Selv om det er individer som handler, er det ikke deres egne, men organisasjonens handlinger de utfører; handlingene er organisatoriske, og grasrotbyråkrater kan bare i en viss utstrekning selv bestemme hva de skal gjøre (Ahrne 1993). Lærere og saksbehandlere arbeider i arbeidskvalifiseringen ut fra politisk definerte målsettinger og skal oppnå resultater på kort tid, ved hjelp av begrensede ressurser og innenfor gitte organisatoriske rammer.

Kategorisering og dikotomisering av minoritetsetniske og majoritetsetniske kvinner har sammenheng med hvordan individer og individbaserte rettigheter og plikter defineres som det normale og ideelle i majoritetssamfunnet. Dette har betydning for hvilke verdier og kvaliteter en anser som ideelle og hvilke en bør forkaste, og legger føringer for hva som treer i forgrunnen og hva som skyves i bakgrunnen i kategoriseringsprosesser. Personbegrep og subjektsposisjoner har sammenheng med kulturelle og historiske forhold (Kingfisher 2002) og med samfunnskonstruksjoner. Hva slags subjektsposisjoner som gjøres tilgjengelig, og grad av individers autonomi og avhengighet, kan for eksempel ha sammenheng med hvordan samfunn er henholdsvis individualistisk eller sosiosentrisk orientert.

Relasjoner mellom stat og individ i den norske velferdsstaten og statens ansvar og forpliktelser overfor enkeltindivider kan oppleves fremmed for individer med opprinnelse i samfunn med andre relasjoner mellom staten og enkeltindivider. Minoritetsetniske kvinner i mitt materiale er oppvokst med en ideologi og praksis der familie og slekt har ansvar for hvert enkelt medlem. Forholdet til familie og slekt i hverdagen hadde betydning for den enkeltes økonomiske og sosiale velferd. Dette kan gjøre at de tenker annerledes omkring relasjoner både til staten og til familien enn det individer som er vokst opp med sosialdemokratisk velferdsstatsideologi og praksis gjør. Velferdsstaten knytter relasjoner til individer og individers rettigheter, og i liten grad til kollektiver. I den norske velferdsstaten både tilbys og kreves noe annet enn tidligere. At enkeltindivider inngår i relasjoner til staten, skaper noen andre premisser for hvordan livet organiseres. Velferdsstatens krav og tilbud kan være motstridene med manges idealer om ansvar og solidaritet overfor familie og slekt. Forventninger om en annen organisering av eget og familiens liv kan dessuten oppleves som å være i strid med egne idealer (mens det for noen tvert imot kan oppleves befriende). En konsekvens blir at individer må tre inn i nye subjektsposisjoner, og at vante posisjoner gjøres ugyldige. Dette kan gi en annen tilpasning både på individuelt, subjektivt nivå, og posisjonering i forhold til familien, slekten og storsamfunn – for noen på bekostning av deres ideologi.

## Velferdsstatens godhet og idealisme

Det er typisk norsk å være god.

(Tidligere statsminister Gro Harlem Brundtland, nyttårstale 1994)

I et norsk nasjonalt selvbilde framstilles Norge som en fredsbyggende, frihetselskende og naturorientert nasjon (Berggren 1988:13) og med ambisjon om å framstå som en humanitær stormakt (Fuglerud 2005:295). Nobels fredspris og et relativt stort bistandsbudsjett er viktig i det nasjonale selvbildet. Den norske velferdsstatens ambisjon er å være et liberalt, inkluderende samfunn hvor alle har like muligheter til deltakelse og hvor alle kan leve trygge, gode og autonome liv. Det etableres ulike tiltak og ordninger som skal fremme integrasjon av mennesker som av ulike årsaker faller utenom ordinære systemer, som kvalifiserings tiltak for minoritetsetniske kvinner. Ambisjonen om integrasjon og at alle skal ha like muligheter kan fortolkes som et idealistisk prosjekt.

Den kulturelle modellen grasrotbyråkrater handler ut fra, må operasjonaliseres. Dette er en operasjonalisering av ideelle mål som i mange tilfeller innebærer en forenkling, som når lærere forteller kvinnene at de ikke skal snakke om private forhold med kolleger, eller når hygiene gjøres til tema for alle deltakerne. Fordi lærerne fokuserer på målet og framtidige resultater, forholder de seg pragmatisk til hva, og hvordan de lærer minoritetskvinnene ting. For mange er dette et dilemma, og her ligger lærernes ambivalens til hvordan de i ulike situasjoner behandler minoritetskvinnene (jf. kap. 7).

Grasrotbyråkrater handler på bakgrunn av en kulturell modell, ideer om hvordan de må samhandle med minoritetskvinnene for at de skal tilpasse seg arbeidslivets krav og forventninger. Deres intensjon og grunnlag for handling er at minoritetskvinnene skal få en bedre tilværelse med bedre økonomiske og sosiale levekår etter at de har gjennomgått kvalifiseringen. Enkelte handlinger begrunnes som *omsorg*, for eksempel når lærere forteller noen hvordan de skal sitte på stolen, at de må legge lommeørklær i lomma etter bruk, eller at noen må skifte klær eller vaske seg bedre. Selv om lærere forklarer at de opplever å snakke om slike tema med voksne kvinner som ubehagelig, og at det er potensielt integritetskrenkende, gjør de dette likevel. De forestiller seg at konsekvensene av ikke å gjøre det vil bli mer negative for minoritetskvinnene, og dersom de ikke forholder seg slik det

forventes er de redde for at det kan føre til at de blir sett ned på, eller stigmatisert i majoritetssamfunnet. Fordi hensikten er god, rettfærdiggjøres handlinger som er potensielt ubehagelig eller krenkende. Idealisme er for mange lærere og saksbehandlere en forklaring på og en motivasjon for arbeidet og engasjementet til mange ansatte i velferdssektoren.<sup>100</sup>

I en analyse av norsk bistands- og utenrikspolitikk karakteriserer historikeren Terje Tvedt (2003; 2005) Norge som et «nasjonalt godhetsregime». *Godhetsregimet* defineres som: «et dominant normlegitimerende og normproduserende regime hvor forestillinger og retorikk om godhet regulerer systeminterne relasjoner og gir systemet dets grunnleggende eksterne legitimitet» (Tvedt 2003:34). Det som er spesielt ved godhetsregimet er at aktørenes handlinger fortolkes innenfor et «retorisk intensjonsunivers» hvor «sinnelagsetikk og altruisme» dominerer. Aktørene handler på vegne av staten, og handlinger begrunnes og gis mening som handlinger på vegne av andre og deres interesse (Tvedt 2003).<sup>101</sup> Men samtidig preges aktørenes, eller grasrotbyråkratenes handlinger også av en konsekvensetikk, hvor godheten oversettes til et konkret mandat og mål.

Oversatt til velferds- og integrasjonspolitikk kan en karakteristikk av den norske velferdsstaten som et nasjonalt godhetsregime nysensere handlinger overfor minoritetsetniske kvinner: Grasrotbyråkrater handler ikke på vegne av seg selv men på vegne av velferdsstaten. Krav til normalitet, som alle samfunnsmedlemmer må forholde seg til, blir normgivende for arbeidskvalifiseringsprogrammer. Karakteristikken av godhetsregimet synliggjør hvilke komplekse systemer grasrotbyråkrater håndterer yrkesutøvelsen sin innenfor. Systemer og regelverk rundt gir føringer for hvordan de skal utføre arbeidet, og det iverettes stadig nye ordninger som de må tilpasse eller forholde seg til. Kvalifiseringstiltakets målsetting om å selvstendiggjøre og å integrere minoritetsetniske kvinner i arbeidsmarkedet er i overensstemmelse med innvandrings- og integrasjonspolitiske målsettinger. For at de skal anses som levedyktige må det vises til resultater. Dette gjør Kvalifiseringstiltaket på måter både de selv og andre offentlige instanser er tilfredse med. Gjennom arbeid med minoritetsetniske kvinner opererer Kvalifiseringstiltaket i et normativt og urolig samfunnspolitisk felt. Innvandringspolitikk, integrasjon og «muslimer» er stadig gjenstand for

---

<sup>100</sup> Ett eksempel er prosjektarbeidere i Ny sjanse, som sier at et sterkt faglig og personlig engasjement er en forutsetning for å jobbe med kvalifisering av innvandrere (Ohls mfl. 2009). Se også Scuzzarello 2008 om hvordan omsorg og engasjement for minoriteters situasjon motiverer grasrotbyråkrater.

<sup>101</sup> Tvedt hevder at maktutøvelsen innen et slikt system vil være ikke-intendert og ikke-artikulert. Det nasjonale godhetsregimets makt og aktører er innvevd i samfunnets strukturer og utvises i og via samfunnets diskursive praksiser (Tvedt 2003:35) og aktørenes ambisjoner og maktutøvelse må kamufleres med godhetsdiskursens vokabular (Tvedt 2005:502).

debatter i aviser, fjernsyn, radio og populærlitteratur (f.eks. Helskog 2008; Nore 2009; Storhaug 2009; Aden 2009a; 2009b). Og mange, både politikere, privatpersoner og offentlige debattanter, har sterke meninger om hva myndighetene bør, eller ikke bør gjøre overfor etniske minoriteter, for eksempel forby at barn skal kles i hijab og arrangerte ekteskap, eller at det skal stilles strengere krav til språkopplæring og familiegjenforening. Offentlige debatter får direkte relevans for kvalifiseringsarbeidet. At lærere er opptatte av at kvinnene skal få gitte kunnskaper og kompetanse, har sammenheng med hvordan etniske minoriteter omtales og behandles, for eksempel i media. Solveigs utsagn om at hun ofte ikke ønsket å fortelle andre om jobben sin fordi hun var redd for at det kunne bidra til større fordommer og stigmatisering av innvandrere er også en konsekvens av syn på innvandrere i offentligheten.

## Kvalifisering som oppdragelse?

Vi skal på en måte oppdra. Jeg liker det ikke, men må tydeliggjøre hva som kreves i norsk arbeidsliv.

(Sitat fra en lærer)

Lærerne ser det som en viktig del av jobben å *oppdra* minoritetskvinnene, selv om det oppleves som ubehagelig. De begrunner dette med at kvinnene trenger å lære sosiale ferdigheter og omgangsmåter som er rådende i majoritetssamfunnet, og at dette er nødvendig for å oppnå målet om integrasjon i arbeidsliv og majoritetssamfunn. Noen kvinner har ikke kunnskaper som det i majoritetssamfunnet forventes at voksne har, (deres alternative kunnskaper anses ikke som gyldige i majoritetssamfunnet), og mange snakker et relativt enkelt norsk språk som assosieres med hvordan barn snakker. Dette er forhold som gjør at minoritetsetniske kvinner kan assosieres med barn. Relasjoner mellom lærere og minoritetskvinner får derfor i flere situasjoner karakter av voksen–barn-relasjoner, og opplæringen karakter av oppdragelse. I noen sammenhenger kan minoritetsetniske kvinner framstå og behandles som barn, for eksempel når de lærer hvordan de skal hilse eller sitte på stolen. I andre situasjoner framstår og behandles de som voksne, som når de lærer hvordan de skal hjelpe barna med lekser og samarbeide med skolen. Ved Kvalifiseringstiltaket inntar

ansatte og minoritetsetniske kvinner henholdsvis lærer- og elevroller. Dette korresponderer til en viss grad med voksen–barn-roller, og vanligvis med majoritets–minoritets-posisjoner. Både i en posisjon som voksen og i en majoritetsposisjon har lærerne mer innflytelse enn minoritetskvinnene. Grasrotbyråkrater, eller majoriteten kan i større grad bestemme hva som er adekvat kompetanse og atferd i majoritetssamfunnet (Eriksen 1993), og har gjennom dette mulighet til å påvirke hvilke subjeksposisjoner som stilles til rådighet for minoritetskvinnene.

Noen relasjoner mellom mottakere og givere i velferdsstaten er modellert etter familierelasjoner (Rytter 2007), og minner om voksen–barn-relasjoner. I relasjon til barn har voksne juridisk ansvar og forpliktelser overfor barnet, og for å ivareta barns materielle, sosiale og psykologiske behov. Barn er avhengige av voksne og de må leve opp til voksnes krav og forventninger. På liknende måte, skal velferdsstaten sikre alle medlemmers grunnleggende behov, og i mange situasjoner er folk avhengige av, og har forventninger om bistand fra staten. Relasjoner mellom staten og enkeltindivider består i en rekke korresponderende rettigheter og plikter. Gjennom iverksettelse og utøvelse av velferds- og sosialpolitikken skal alle borgere i velferdsstaten ha en akseptabel levestandard. For å følge opp denne forpliktelsen, er arbeid og sysselsetting et viktig virkemiddel, og de som ikke selv klarer å skaffe seg arbeid får hjelp til dette. Ulike instanser og fagpersoner etablerer relasjoner til personer som skal kvalifiseres for arbeidsmarkedet, og gjennom relasjonene skal de tilegne seg kunnskaper og kvalifikasjoner som øker deres muligheter til å få arbeid.

Endringsprosesser hvor minoritetsetniske kvinner skal tilegne seg faglig og kulturell kompetanse assosieres med barneoppdragelse og er et fenomen Azar (1991:62) betegner som en «formynderskapsmetafor»: På samme måte som barn ennå ikke har blitt voksne, har innvandrerne ennå ikke blitt svenske – eller norske.<sup>102</sup> Innvandrere posisjoneres som barn, og noen ganger blir de snakket om som om de ikke er til stede, på samme måte som barn ofte snakkes om: «Danish journalists, politicians, social workers, and social scientists talk about us sometimes as if we were not even present – something like the way children are being talked about when they misbehave or are ‘so cute’» (Schwartz 1990:43).

Azar og Schwartz peker på sammenhenger mellom manglende «svenskhet» eller «danskhet» og tilskrivelse av roller som barn. Svenske studier av voksenundervisning for innvandrere viser på liknende måte hvordan lærere inntar en oppdragende posisjon, de snakker i en «oppdragelsesterminologi» og omtaler kursdeltakere som om de skulle være barn

---

<sup>102</sup> På liknende måte, bemerker Berggren (1988:57) at Henrik Wergeland betraktet «den fattige klassen» som barn, Wergeland forklarer at «arbeideren ubekymret kan legge seg til å sove», mens arbeidsherren ikke kan tenke på søvn.

(Carlsson 2002:102). Svenske lærere sier imidlertid, på samme måte som lærerne ved Kvalifiseringstiltaket, at de har et ambivalent forhold til dette. «Svenskhet» er normgivende for hvilken kompetanse innvandrere skal tilføres, og kategoriseringen «innvandrere» i kontrast til «svensk», hvor det svenske beskrives som det normale, legitimerer lærernes oppdragende posisjon (Osman 1999; Carlsson 2002; Runfors 2003). Majoritetens *modell av* minoritetsetniske kvinner, og den transformasjonsprosessen kvinnene gjennomgår inneholder elementer som er sentrale i barneoppdragelse. Karakteristikk av minoritetsetniske kvinner som uselvstendige og undertrykte, er ikke i overensstemmelse med hvordan personer i majoritetssamfunnet ideelt sett skal være. Slike trekk må endres slik at de blir frie og selvstendige; idealer som kjennetegner voksne.

Relasjoner som minner om voksen–barn-relasjoner forekommer imidlertid ikke bare i relasjoner mellom majoritets- og minoritetspersoner. Leni Hemminghytt Rønbeck er bruker av sosial- og velferdstjenester, og hun kommenterer i et kapittel om barn og barndom i en lærebok for helse og sosialarbeidere: «Som gruppe har vi som brukere mye til felles med barn. Som en gitt kategori. Vi skal helst være lydige ovenfor autoriteter. Og vi er også i ulik grad, og av ulike grunner, trukket bort fra ‘normal’ omgang med voksne. Vi føler oss umyndiggjorte» (Haldar 2009:286).<sup>103</sup> Mik-Meyer (2004) sier at samværsformen mellom klienter og sosialarbeidere ved rehabiliteringssentre i Damnark minner om en foreldre–barn-relasjon, klienten tilskrives en barnerolle mens sosialarbeideren er den voksne, og aktiviteter får ofte et «barnlig» preg, for eksempel ved at klientene skal «tegne» uken sin, slik barn gjør på fritidshjem (Mik-Meyer 2004). Studier av miljøterapi i psykiatriske institusjoner viser også hvordan behandling modelleres etter en familiemodell. Miljøterapi sammenliknes med oppdragelse og relasjoner mellom ansatte og pasienter minner om organisering av kjernefamilien (Vatne 2003; Hem og Heggen; 2003 Oeye mfl. 2009). Pasienter blir ofte forstått som barn som må selvstendigjøres og forberedes til en tilværelse utenfor institusjon. De inntar i mange sammenhenger en posisjon som, og oppfører seg som barn, for eksempel ved å mase, slenge med dører eller rope og skrike. Normaliseringsprosessen overfor psykiatriske pasienter fortolkes som en konsekvens av norsk integrasjonspolitik rett mot mennesker med psykiatriske lidelser (Oeye mfl. 2009). Hovedmål for arbeid med mennesker med psykiske lidelser, rusproblemer eller sosialklienter er å gjøre dem i stand til å bli

---

<sup>103</sup> I en analyse av integrasjonsprogrammer for etniske minoriteter i Malmö i Sverige viser Scuzzarello (2008) at grasrotbyråkrater risikerer å overkjøre mottakernes behov eller ønsker fordi de selv definerer hva som er det beste for dem. Slik står mottakerne i fare for å miste sin autonomi og opplevelse av uavhengighet, konkluderer hun.

uavhengige og til å ta ansvar for seg selv. I slike prosesser oppstår, som disse eksemplene viser, noen generelle mekanismer hvor individer i relasjon til grasrotbyråkrater inntar og/eller tildeles posisjoner avhengig av hvilken rolle de har, for eksempel voksen eller barn, og prosessen får en oppdragende karakter. Selvstendigjøring står sentralt i norsk og vestlig barneoppdragelse, og utvikles stadig ettersom individet vokser (Ariès 1962; Hundeide 1995; Skytte 2009). I vestlige samfunn gjøres distinksjoner mellom voksnes komplette «personhood» og «the partial personhood» som tilskrives barn, eldre, eller mottakere av hjelpetjenester, og de snakkes ofte om i tredjeperson (Kingfisher 2002:21). Slike distinksjoner gjør at individer kan bevege seg inn og ut av relative posisjoner av «personhood».

Jeg forstår oppdragelse av minoritetsetniske kvinner som en forlengelse av velferdsstatens dannelsesprosess hvor bønder og arbeidere på 18–1900-tallet måtte tilpasse seg middelklassens verdier og levemåte, og hvor middelklasse representerte en normalitet som ble målestokk for andre klasser (jf. kap. 4). Minoritetsetniske kvinner i mitt materiale representerer i kraft av sin sosioøkonomiske og etniske status verken middelklassen eller majoritetssamfunnets kulturelle majoritet. På tilsvarende måte som statens oppgave var å «sivilisere» borgerne til å oppførte seg og leve i tråd med dominerende normer, oppdrar velferdsstaten i dag minoritetsetniske kvinner og andre grupper som avviker fra normaliteten til å innordne seg majoritetssamfunnets konvensjoner. Behandling av psykiatriske pasienter, av rusmisbrukere, eller av foreldre i barnevernet ivaretas av instanser som lærer mennesker å leve i overensstemmelse med majoritetssamfunnets normer, og behandlingen virker som en normaliseringsprosess (Kaukonen og Stenius 2005). En posisjon som *avviker* skal behandles, og individer hjelpes til å leve et *normalt* liv.

Minoritetskvinnene i Kvalifiseringstiltaket motsetter seg ikke at de i noen situasjoner ble behandlet som om de skulle være barn. Det var ingen som protesterte når lærere forklarte hvordan de skulle sitte på stolen, eller når noen fikk beskjed om å ta av kåpa inne i klasserommet. De gjorde som de ble bedt om. En fortolkning er at kvinnenens forståelse av skolesystemer er at lærere er autoriteter som må adlydes, at de forsto «oppdragelsen» som en del av kvalifisering, eller at de tolket det som godhet og omsorg. En annen fortolkning er at kvinnene fokuserte på langsiktige mål og derfor pragmatisk tilpasset seg situasjonen (jf. kap. 7).



## Godhetsregimets snillisme og antisnillisme?

Vi skal yte det folk trenger. Men ikke mer, og ikke uten motytelse. Derfor skal vi plassere ansvaret riktig, rimelig og human. Og vi skal praktisere rettighetene romslig, rettferdig og med rimelige krav til motytelse. Derfor har vi et program som viser veien for velferdssamfunnet – velferdskommunen. Vi skal knytte det opp til det opprinnelige: Gjør din plikt, krev din rett.

(Rune Gerhardsen i valgkamptale i Oslo 1991 (Gerhardsen 1991: 82))

I overgangen fra 1980 til 1990-tallet skjedde et skifte i norsk velferdspolitik. Det ble lagt større vekt på krav til og kontroll av mottakere av velferdsytelser og tjenester. I større grad enn tidligere, måtte søkere av velferdstiltak dokumentere både sine hjelpebehov og ressurser. Lov om sosiale tjenester av juni 1991 åpner opp for mer kontroll og en strengere bruk av vilkår for å innvilge økonomisk sosialhjelp enn tidligere lov, og økonomiske incentiver og aktiveringstiltak ble i større grad satt som forutsetning for hjelp (Lødemel 1997; 2001; Kjørstad 2008). I NAV-reformen av 2006 var aktivering en grunnleggende filosofi. Som en følge av reformen legges større vekt på at de som er avhengige av økonomisk bistand fra staten, som sosialhjelp, ytelser til enslige forsørgere, eller arbeidsledige og syke uten trygderettigheter, skal delta i ulike tiltak. Deltakelsen er obligatorisk og knyttes til utbetaling av økonomiske stønader<sup>104</sup> (Halvorsen og Stjernø 2008; Hernes m.fl. 2010).

Omtrent samtidig med skiftet i velferdspolitikken kom *snillismedebatten*.<sup>105</sup> Arbeiderpartipolitikeren Rune Gerhardsen tok i 1991 til orde for å stille strengere krav til ulike grupper mennesker som av en eller annen grunn var avhengig av ytelser fra velferdsstaten. Med eksempler fra eldreomsorgen, rusomsorgen, trygdeetat og innvandringspolitikken var snillismedebatten et angrep på norsk velferdspolitik, men først og

---

<sup>104</sup> Kvalifiseringsstønad til personer som har behov for sosialhjelp, Ny sjanse og introduksjonsstønad til nyankomne flyktninger er eksempler her.

<sup>105</sup> Snillismedebatten kan være et uttrykk for Arbeiderpartiets sterke understrekning av arbeidsetikk og dets restriktive syn på sosiale ytelser (Terum 1995). I tråd med arbeidslinja, hvor uvillighet til arbeid blir sett som moralsk forkastelig, blir det sett som enda mer uakseptabelt å belaste kollektive støtteordninger på bakgrunn av arbeidsuvillighet (Kjørstad 2008:22).

fremst på utforming av politikken, altså velferdssystemet og praksisen.<sup>106</sup> Gerhardsen (1991:29) definerte snillisme som en «betegnelse på det fenomen at vi som samfunn, i det godes hensikt, har tøyd systemet mot den ekstreme og misforståtte velvillighet». Konsekvenser av snillismen, slik Gerhardsen beskrev den, var at menneskers ansvar undergraves, og at det ikke lenger ble stilt krav til enkeltmennesker. Denne *misforståtte velviljen* førte til at det ble fokusert nærmest utelukkende på enkeltindividers rettigheter, mens ansvar og plikter ble sett bort fra. En videre konsekvens ble ifølge Gerhardsen at «velferdssamfunnet» svekkes, fordi velferdssamfunnets ordninger undergraver velferdsstatens gode intensjoner, og sjenerøse ytelser har skylden.

Snillismedebatten var en sterkt normativ debatt, hvor mer eller mindre løsrevne enkelthistorier ble brukt som eksempler som skulle bidra til å legitimere innstramning av ulike velferdsordninger. Kritikere av snillismedebatten hevdet at debatten bygde på negative fordommer, at den førte til ytterligere stigmatisering av mottakere av ulike velferdstiltak (Johnsen 1996), og ga støtet til en nymoralistisk dreining i sosial- og velferdspolitikken.

Også i kritikken av innvandrings- og integrasjonspolitikkk blir snillisme en forklaring på hvordan og hvorfor politikken har feilet. Velferdsstatens manglende integrasjon av etniske minoriteter blir blant annet forklart med velferdsstatens *sjenerøse* ytelser og gode intensjoner,<sup>107</sup> og at myndighetene har vært mer opptatt av innvandreneres rettigheter og økonomiske velferd enn av deres plikter. Snillisme brukes for å legitimere strengere krav til og større fokus på innvandreneres plikter, for eksempel kravet om å lære norsk (Hagelund 2005:672). Integrasjonspolitikken ga fram til midten av 1990-tallet stort rom og toleranse for kulturell ulikhet, og for at innvandrere selv skulle velge hvordan de skulle tilpasse seg majoritetssamfunnet. I løpet av 1980–90-tallet skjedde en gradvis større vektlegging av gjensidighet og plikt til å delta i majoritetssamfunnet, og myndighetene satte strengere grenser for valgfriheten (Djuve og Kavli 2007; Brochmann 2002). Det var en endring fra «rett til å være forskjellig til plikt til å delta» (Djuve og Kavli 2007:204). I arbeidskvalifiserende programmer anvendes vilkår og sanksjoner i større grad enn tidligere dersom vilkårene ikke oppfylles.

---

<sup>106</sup> Også i henhold til Lov om sosial omsorg av 1964 skulle andre muligheter være prøvd før det ble innvilget sosialhjelp. Men ved iverksettelse av Lov om sosiale tjenester av 1991 ble dette skjerpet, og det ble i langt større utstrekning stilt krav om at mottakere av sosialhjelp skulle ta imot og utføre arbeid som en betingelse for å motta ytelse (Lødemel 1997; Kjørstad 2008).

<sup>107</sup> Kulturelle forhold med vekt på de kulturelle forskjellene mellom innvandrere og majoritetsbefolkning, gis også som forklaring på at integrasjon ikke lykkes (Djuve og Kavli 2007).

Wikans (1995; 2002) kritikk av norsk integrasjonspolitik, hvor hun kritiserer myndighetene for å akseptere for mye i kulturens navn, er et innlegg i snillismedebatten. Wikan hevder at norske myndigheter stiller for få krav til innvandrere, og at de legger mer vekt på rettigheter enn plikter. Dette gjør at innvandrere ikke blir selvhjulpne, men blir avhengige av offentlig bistand og samfunnet står i far for å utvikle «en ny norsk underklasse» (Wikan 1995).<sup>108</sup> I antologien *Gode formål – gale følger* (Brox mfl. 2003) argumenteres det for at i norsk integrasjonspolitik har en vært mer opptatt av å være «gode» mot folk enn å gjøre en god jobb. Også denne argumentasjonen er et innspill i snillismedebatten.

Beskyldninger om snillisme gjør at grasrotbyråkrater i større grad forsøker å kombinere idealisme og realisme, og oppleves av mange som konfliktfylt. Grasrotbyråkrater setter oftere vilkår og krav til mottakere av tjenester, og benytter i større grad konfrontasjon der de tidligere ville ha utvist forståelse og empati. Dette begrunnes gjerne som en bekymring for å «sy puter under armene på folk» (Hagelund 2005:680).<sup>109</sup> Ved å være *praktisk* og *realistisk*, og å fokusere på mål (Kronenfeld og Vike 2002), for eksempel ved å forholde seg strengt til regelverket og å henvise til *likebehandling*, kan grasrotbyråkrater dessuten bedre beskytte seg mot emosjonelle reaksjoner og personlige sympatier/antipatier. Grasrotbyråkraters *godhet*, som tidligere assosiertes med idealisme, forveksles med *snillisme* og konfronteres i økende grad med krav om *realisme*: Gjennom *realitetskonfrontasjon* som innebærer økte krav og vilkår, skal minoritetsetniske kvinner ansvarliggjøres og oppdras for å integreres i majoritetssamfunnet.

Reaksjoner på snillismen fra politisk hold, men også blant grasrotbyråkrater, karakteriseres som *antisnillisme* eller *nyrealisme* (Åhlund og Schierup 1991). Gjennom lover og retningslinjer og i arbeid med enkeltpersoner rettes større fokus på plikter framfor

---

<sup>108</sup> Wikan er særlig opptatt av hvordan unge kvinners rettigheter går på bekostning av kulturelle rettigheter som deres familie har i sin posisjon som medlem i ei etnisk minoritetsgruppe i majoritetssamfunnet. Og videre hvordan offentlige myndigheter gjennom respekt for etniske minoriteters «kultur», og av frykt for å bli stemplet som «rasistiske», unnlater å gi minoritetsetniske kvinner den støtte og bistand de trenger, og som gis til majoritetsetniske kvinner. Wikan (2002) kan leses som en kritikk av multikulturalismen, både som filosofisk retning i integrasjonsdebatter og som et element i norsk integrasjonsdebatt. Wikans bøker og samfunnspolitiske engasjement har skapt både samfunnspolitisk og faglig debatt. Jeg går ikke nærmere inn i dette her. Se for eksempel Gullestad 2002; 2006; Fuglerud 2001; 2003; Borchgrevink 1997; Brochmann og Borchgrevink 2003; Bangstad og Assal 2003; Seltzer og Ylvisaker 2003.

<sup>109</sup> Anniken Hagelund (2005; 2009; 2010) har studert det statlig initierte Introduksjonsprogrammet for nyankomne flyktninger, og drøfter programmets intensjoner, som er å fremme integrasjon av flyktninger i majoritetssamfunnet, i lys av det hun definerer som en «integrasjonskrise». En krise som, slik antisnillister hevder, skyldes velferdsstatens gode intensjoner og sjenerøsitet.

rettigheter. Anitsnillisme/nyrealisme blir et annet uttrykk for *godhet*. Nyrealisme har tatt plass i offentlig politikk blant annet som en motvekt til valgfrihet og som en «erkjennelse» av at forhold i etniske minoriteters kultur er problematiske og hindrer integrasjon. Dette er et skifte fra den tidligere oppfatningen av at det først og fremst var strukturelle forhold som hindret integrasjon (Åhlund og Schierup 1991:5; Fuglerud 2001:131).

I større grad enn for om lag ti år siden, deltar de fleste i Kvalifiseringstiltaket i dag ikke frivillig, men som vilkår for økonomiske ytelser. Mette sa for eksempel i møtet med saksbehandlere i kommunen at «vi har vært for snille», og at saksbehandlere «får en god følelse av å være snille». At det ikke vært stilt krav til minoritetsetniske kvinner, var hennes forklaring på at mange ikke tidligere har fått arbeid, men i mange år har levd av sosialhjelp (jf. kap. 6). NAV-direktøren, statssekretæren og politikere argumenterer også for at det er nødvendig å stille større krav til innvandrere, og at det må fokuseres mer på deres plikter (se bl.a. *Aftenposten* 25.08.2008 og 27.08.2008, jf. kap. 6).

Læreres pragmatiske forhold til hva slags kunnskaper kvinnene trenger for å kunne arbeide, hvordan de lærer dem denne kunnskapen, og hva slags øvrige krav som stilles om deltakelse eller atferd er uttrykk for en *realisme*. Hildes forsøk på å få Sara til å akseptere å kle seg i uniform slik at hun kan få seg en jobb, er også et uttrykk for dette. Lærere og saksbehandlere forklarer dette med at det er nødvendig å *realitetsorientere* minoritetskvinner om hva som forventes eller aksepteres i arbeidslivet og majoritetssamfunnet (se kap. 5). Både lærere og saksbehandlere refererer til *noen andre*; arbeidsgivere eller majoritetssamfunnet, som de som bestemmer hvordan ting skal være og hva som er akseptabelt. Begrunnelsene fortolkes som at grasrotbyråkrater ikke ser andre handlingsmuligheter, men forholder seg til krav og forventninger som er utenfor deres kontroll (Lipsky 1980). Faglige vurderinger og ambivalens gjøres mindre relevante og underordnes. Handlinger legitimeres ved å henvise til overordnede strukturer og retningslinjer (ibid.), eller som en pragmatisk tilpasning for å oppnå framtidige mål om integrasjon. Grasrotbyråkrater handler i kraft av sin posisjon i en organisasjon og på vegne av organisasjonen, og gjør derfor ikke alltid det de selv ønsker, eller mener at er riktigst. Men å handle på vegne av offentlige myndigheter, muliggjør samtidig å skille mellom følelser, personlige eller profesjonelle vurderinger og handlinger. Organisatoriske begrensninger blir avgjørende for hvordan grasrotbyråkraterne handler og legitimerer sine handlinger (Ahrne 1993). Læreres ambivalens, og at de i situasjoner handler mot sin overbevisning eller idealer, vil for mange legitimeres med at handlingene i et større perspektiv vil gi positive resultater,

eller med at de i kraft av sin posisjon og organisatoriske tilknytning ikke har alternative muligheter.

For å oppnå målet om at alle skal integreres, er det i velferdsstaten ulike ordninger som gir kompensasjon til individer som selv ikke klarer å innfri krav til integrasjon. Ved å omtale dette som å *være snill*, innføres en dimensjon som strider mot velferdsstatens idealer om universelle rettigheter. At ytelser til individer som ikke gir, eller ikke er i stand til å gi noe tilbake, omtales som snillisme, at en er *for snill*, er en selvmotsigelse: Det kan fortolkes som at individene *egentlig* ikke fortjener de tjenestene de har fått, men at de mottar dem utelukkende på grunn av godhet. Hvis velferd er en rettighet, hvorfor er det da forbundet «stigma» eller skam ved å motta tjenester? Gjennom å motta velferdsytelser, skapes et skille til dem som ikke mottar (Halvorsen 1998:62). Grasrotbyråkraters dilemma, at de defineres som snillister dersom individer ikke oppfyller krav om gjenytelser, er en desentralisering av velferdsstatens dilemma. Det er grasrotbyråkrater som ansvarliggjøres og kjenner det på kroppen når målene ikke innfris, og det er de som ansvarliggjøres for mislykket politikk og manglende måloppnåelse. Når et tiltak ikke får forventede resultater, for eksempel at kvalifisering ikke fører til arbeid, omdefineres innsatsen, eller politikken, til snillisme. Kan dette tyde på at politikken kanskje også er inspirert av et annet motiv, for eksempel normalisering?

## Gavebytte: å gi av seg selv?

Hele vår lovgivning om sosial velferd, en type statssosialisme som allerede er realisert, er inspirert av følgende prinsipp: Arbeideren har gitt sitt liv og sitt arbeid på den ene side til fellesskapet, og på den annen side til arbeidsgiveren; skjønt han også selv må bidra til egen velferd, er de som har nytt godt av hans tjenester til ikke frikjøpt vis-a-vis ham i og med utbetalingen av lønn. Samfunnet – representert ved staten – og arbeidsgiveren skylder ham en viss trygghet i tilværelsen, mot arbeidsløshet, mot sykdom, mot alderdom og død, selv om han også selv forutsettes å bidra til denne tryggheten.

(Mauss [1925]1995:194)

Relasjoner mellom velferdsstaten og minoritetsetniske kvinner kan analyseres som gavebytterelasjoner hvor ulike ytelser og tjenester utveksles. I Marcel Mauss (1872–1950) ([1925] 1995) klassiske analyse av gavens betydning og rolle i sosiale relasjoner understrekes gavens moralske formål. I gavebyttet ligger plikten til å gi, plikten til å motta og plikten til gjenytelse. Gaver sirkulerer i vår visshet om at de blir gjengjeldt, og slik skapes forpliktelser hos dem som mottar gaver. Gaver bidrar til å skape stabile forbindelser og bånd mellom givere og mottakere, og til å skape og vedlikeholde langvarige, forpliktende relasjoner. Stabile sosiale relasjoner og vedvarende sosiale utvekslinger er betydningsfullt for samfunns integrasjon.

Minoritetsetniske kvinner kommer til Kvalifiseringstiltaket med forventninger om å få hjelp til å skaffe seg arbeid. Sosialkontoret, NAV eller Kvalifiseringstiltaket, på sin side, stiller forventninger til kvinnene om at de skal samarbeide, at de skal være mottakelige for kunnskaper som formidles, og at de skal innordne seg regler og rutiner: Innordning i systemet byttes mot forhåpninger om arbeid. I daglig samhandling operasjonaliseres dette på ulike måter. Grasrotbyråkrater har «nøkkelen» som åpner døra for kvinnene inn i arbeidslivet, de forvalter kunnskapen kvinnene trenger, og de avgjør hvem, når og hvor noen kan få en praksisplass eller et vikariat og økonomiske ytelser. Kvinnene må oppfylle mål, og tilegne seg kvalifikasjoner som lærere og saksbehandlere vurderer som nødvendige for å ha mulighet til å få arbeid. I motsetning til minoritetskvinnene, forvalter grasrotbyråkrater goder som kvinnene trenger. Dette understreker hvordan gaver skaper hierarkiske relasjoner og at givere får makt og autoritet over mottakere gjennom gaver (Mauss [1925]1995).

For at relasjoner mellom velferdsstaten og minoritetsetniske kvinner skal opprettholdes, må minoritetskvinnene gi noe tilbake, og grasrotbyråkrater har forventninger om gjenytelser for det de gir minoritetskvinnene. I intervjuer sier lærere at de opplever arbeidet som meningsfylt og at det *gir dem mye*. Det oppleves tilfredsstillende når en analfabet skriver navnet sitt første gang, når noen viser språklig framgang, og ikke minst når noen får arbeidskontrakt. Minoritetsetniske kvinners takknemlighet og iver etter å komme videre og stadig tilegne seg nye kunnskaper beskrives også som noe som *gir dem noe*. Gjennom minoritetskvinnens faglig utvikling, og ved at de viser lærerne at de betyr noe for dem, får lærerne anerkjennelse og en opplevelse av å mestre oppgavene sine. Dette fortolkes som minoritetskvinnens gjenytelse for kunnskaper og muligheter lærerne gir dem. Andre eksempler på gjenytelser, er når noe minoritetskvinnene lærer får konsekvenser for deres hverdagsliv og hverdagspraksis, som når noen gjør endringer i familiens organisering og at

menn for eksempel i større grad involverer seg i oppfølging av barn og husarbeid. Dette fortolkes som om at kvinnene slutter opp om og er på vei mot det *norske* likestillingsidealet. Når noen er villig til å endre klesdrakt for å få jobb, slik Fatima aksepterer å kle seg i uniform når hun jobber som renholder på et sykehjem, uttrykker lærere anerkjennelse og at de setter pris på dette. At minoritetskvinner endrer praksis fortolkes som et uttrykk for at de (i hvert fall i en viss utstrekning) slutter opp om majoritetssamfunnets normer, og kommuniserer at de ønsker å være en del av majoritetssamfunnet. Kvinners endrede væremåte og praksis betraktes som gjenytelser for goder de får tilgang til gjennom arbeidskvalifisering. Slik er deres gjenytelser bokstavelig talt i overensstemmelse med gavens vesen: «Å gi en gave er å gi noe av seg selv» (Mauss [1925] 1995:28, 90).

Minoritetsetniske kvinners potensielle gjenytelser i form av kunnskaper og ferdigheter som er forankret i deres opprinnelige kulturelle referanserammer og praksiser, blir avskrevet som relevante i bytterelasjoner med velferdsstaten (Eriksen 2007d:11). Minoritetskvinnene har derfor fra sin posisjon små muligheter til å gi motytelser som anerkjennes i majoritetssamfunnet. Dette er hva Reidar Grønhaug (1979:9–14) kaller *diskvalifisering*.<sup>110</sup> *Kulturell*, eller *allmenn* diskvalifisering innebærer at minoriteters kulturelle uttrykksmåter, regler og verdier som en er vant til; kvalifikasjoner i vid forstand, gjøres ugyldige i et nytt samfunn. I yrkeslivet kan allmenn diskvalifisering føre til *yrkesmessig* diskvalifisering, ved at innvandreres yrkesmessige forutsetninger undervurderes eller underkjennes. «[N]år arbeidssøkeren er ikke-nordmann, viser det seg plutselig at «arbeidskraft» og «kvalifikasjoner» er mer enn akkurat det som står spesifisert i arbeidsinstruksen for jobben» (ibid.:12). En må presentere seg som person gjennom å vise ferdigheter i å kommunisere med, og inngå i samhandling med andre. I den grad en ikke internaliserer et gitt sett med normer, vil en i visse sammenhenger diskvalifiseres fra å delta (Neumann 2003). I en majoritets–minoritets-relasjon vil majoritetens normer for kommunikasjon og samhandling dominere, og minoriteten avskjæres fra muligheter til å ta i bruk sine. Minoriteten kan derfor framstå som ubehjelpelig og lite kvalifisert, og oppfattes av majoriteten som passiv eller lite initiativrik, og som avhengig av klare beskjeder for å utføre arbeidsoppgaver. Minoriteter klarer bare å presentere og få godkjent kvalifikasjoner som er forståelige for majoriteten. Kategorisering av innvandrere som hjelpeløse, eller ressursvake, er ifølge Grønhaug et utslag av

---

<sup>110</sup> Flere studier dokumenterer at innvandrere diskvalifiseres, for eksempel Sollunds (2003) der ikke-vestlige innvandrerkvinner som jobber som ufaglærte innenfor industri og serviceyrker, opplever dekkvalifisering som et problem (se også Berg 1992; Djuve og Hagen 1995).

diskvalifisering som forsterkes i den grad den blir stående som en representasjon. Diskvalifisering gir betinget eller utsatt anerkjennelse, en slags moralsk kreditt hvor en kan utsette gjenytelsen til en har oppnådd adekvat kompetanse; når en har blitt kvalifisert. Minoritetskvinnene anerkjennes i begrenset grad for kunnskaper og ferdigheter de besitter som ikke umiddelbart kan omsettes i praksis i en majoritetskontekst. Minoritetsetniske kvinner anerkjennes i mindre grad for den de *er*, enn for den de skal *bli*.

Minoritetskvinner lærer gjennom arbeidskvalifiserende tiltak hvilke normer, forventinger og praksiser som er gyldige i majoritetssamfunnet, og at de som en konsekvens må endre praksis dersom de skal få seg en jobb. Siden minoritetskvinnene i utgangpunktet i liten grad besitter kvalifikasjoner som anerkjennes som relevante i en jevnbyrdig bytterelasjon, blir relasjoner mellom velferdsstaten (grasrotbyråkrater) og minoritetsetniske kvinner asymmetriske. Først ved gjenytelser etableres balanserte bytteforhold og partene blir likeverdige. Mange får aldri mulighet til å gjengelde velferdsstatens tjenester og ytelser. Når minoritetskvinner ikke har muligheter til gjenytelser, står de i gjeld til staten og blir en underlegen part. Asymmetriske gavebytter kan være kilde til krenkelse, og kan i den grad velferdsstatens gaver betraktes som veldedighet, oppfattes som skammelige (Eriksen 2007d:11). Dersom minoritetskvinner viser vilje til å lære, og til å tilpasse seg majoriteten, eller bestreber seg på integrasjon i arbeidslivet, kan dette oppfattes som en utsettelse av en gjenytelse, og som uttrykk for en *vilje* til å inngå i en varig relasjon til majoritetssamfunnet: de trer inn i de posisjoner som tilbys dem. Det er viktig å vise vilje til å arbeide, eller alternativt vilje til å delta i arbeidsmarkedstiltak (Andersson og Kangas 2005). Slik blir *vilje* en gjenytelse i en bytterelasjon og noe som aksepteres av majoriteten.

Minoritetsetniske kvinners tilsynelatende aksept av å bli oppdratt som barn kan fortolkes i lys av gavens logikk. Majoritetsetniske samfunnsmedlemmer ville sannsynligvis oppleve å bli snakket til, eller behandlet som barn som en ovenfra og nedad-behandling, og derfor som ydmykende. Mange ville protestere mot en slik behandling. Når minoritetsetniske kvinner, slik jeg erfarte det under mitt feltarbeid, ikke protesterer mot hvordan de behandles, kan dette enten fortolkes som at de ikke oppfatter behandlingen som ydmykende, eller som at ydmykelse er en gjenytelse for goder staten gir, og at de derfor godtar de den behandlingen de får.



## Arbeidslinja, et gavebytte?

Resiprositet er ett av argumentene for arbeidslinja, og innebærer at alle samfunnsborgere yter til fellesskapet gjennom lønnsarbeid. Som motytelse for arbeid får de velferdstjenester etter behov og opparbeidede rettigheter (Kildal 1998).<sup>111</sup> Velferdsgoder og arbeid byttes i gjensidige relasjoner mellom velferdsstaten og hver enkelt borger. Dette gjensidighetsprinsippet knyttes til sosial organisering, og er fra velferdspolitisk hold et grunnleggende normativt prinsipp for velferdsstatens integrasjon, og for at tjenestenivået skal kunne opprettholdes. I arbeidslinjas moralske logikk knyttes lønnsarbeid blant annet til selvrespekt, som ses som et grunnleggende gode: Sosial anerkjennelse gjennom deltakelse i arbeidslivet er et grunnlag for selvrespekten (Halvorsen 1998:62; Kildal 1998:25). Halvorsen (1998:61–63) sier at det er en misforståelse at lønnsarbeid og selvforsørgelse fører til selvtillit. Denne sammenhengen angis ofte fordi den kan måles etter økonomiske eller formelle kriterier, mens andre forhold som påvirker selvtilliten ikke tillegges samme betydning. Alle samfunnsmedlemmer er i en eller annen forstand avhengige av velferdsstatens goder, og det er ikke bare lønnsarbeid som har betydning for samfunns integrasjon. Også Kildal (1998:25–26) er kritisk til at arbeid utelukkende betraktes som et gode og at det blir tatt som en selvfølge at arbeid fører til selvrespekt. Selvrespekt er en vag, personlig og vanskelig definerbar tilstand, og hun hevder at det er tvilsomt at arbeidslinja vil kunne legge grunnlag for selvrespekt. Gjennom moralske føringer virker arbeidslinja også oppdragende, for eksempel ved at arbeidstreningsprogrammer skal gi faglige kvalifikasjoner og styrket ansvarsfølelse (Kildal 1998:24), og at en mister ytelser dersom en ikke oppfyller sine forpliktelser.

I lys av gavens logikk, kan personer som mottar behovsprøvde offentlige stønader eller særtiltak, som sosialhjelp, eller arbeidskvalifisering, måtte gi verdighet i bytte mot offentlige ytelser. Dette kan oppleves krenkende. Mennesker som «bare mottar uten å yte noe tilbake blir stigmatiserte og fratatt selvrespekt» (Kildal 1998:25), og det er de selektive og behovsprøvde tilbudene, ikke de universelle, som kan oppleves krenkende. På tilsvarende måte vil arbeidsmarkedstiltak som ikke bidrar til relevant kvalifisering, eller overgang til ordinært arbeid, også kunne frata folk selvrespekt og oppleves krenkende (Djuve 2008:95). Djuve ser krenkelse i sammenheng med at deltakelse som regel knyttes til økonomiske incentiver, at mange ikke har alternative inntekstkilder og at deltakeres mulighet til å nekte å

---

<sup>111</sup> Resiprositetsprinsippet knyttes blant annet til ansvarlighet og rettferdighet og er et fortjenestep prinsipp (Kildal 1998:27).

delta, er begrenset. Mange deltakere i arbeidsmarkedstiltak opplever krenkelser, noe som dokumenteres i flere nordiske studier (Thomsson og Hoflund 2000; Djuve 2008).

Gaver er instrumentelle og innebærer et sett av forpliktelser. Arbeidskvalifiserende tiltak er en gave som en ikke kan nekte å motta; deltakelse er en gjenytelse for økonomisk bistand, for eksempel sosialhjelp, kvalifiseringsstønad eller introduksjonsstønad. I gavebytter synliggjøres maktrelasjoner. Gaver kan disiplinere, ved at én part blir stående i et avhengighetsforhold til en annen part, slik for eksempel mottakere av velferdstjenester blir stående i et avhengighetsforhold til velferdsstaten. Arbeidslinjeideologien innebærer krav om uendelige gjenytelser, eller med andre ord; moralske renter.

Når minoritetsetniske kvinner gjennom arbeidskvalifisering transformeres inn i majoritetens kulturelle *modell for*, ved at de arbeider og deltar i samfunnet, oppstår en mulighet til å inngå i jevnbyrdige gavebytterelasjoner: De har tilegnet seg kunnskaper og praksiser som er gyldige i majoritetssamfunnet, og anvender disse i arbeids- og samfunnsliv, de betaler skatt og mottar ikke lenger økonomiske stønader fra velferdsstaten (med unntak av universelle ytelser som alle mottar). Ved å anerkjenne og å slutte opp om velferdsstatens normer og praksis, først og fremst gjennom arbeid, oppstår en mulighet til at minoritetsetniske kvinner potensielt blir integrerte og likeverdige, i hvert fall i arbeidslivet.

Oppdragelse gjennom arbeidskvalifiserende tiltak er en transformasjonsprosess, og målet er at minoritetsetniske kvinner skal integreres i velferdsstatens sammen med øvrige borgere. *Arbeidslinja* er uttrykk for velferdsstatens etos. Alle skal gjennom deltakelse i arbeidslivet bidra til velferdsstatens vedlikehold, og alle må inngå i gjensidige forpliktende bytterelasjoner. Alle skal delta og sammen stille opp for *felleskapet*. Arbeid gir og fordrer *selvstendige, likestilte* individer. Velferdsstatens visjon om *universalitet* innebærer at alle skal med. At individer ikke yter til fellesskapet – de deltar ikke i den *nasjonale dugnaden* –, men mottar tjenester uten å gi noe i gjengjeld, er et brudd på resiprositetsprinsippet og en trussel for integrasjonen. At alle borgere sikres akseptable levekår dersom de ikke er i stand til å arbeide, er en konsekvens av velferdsstatens *godhet*. Men dette fortolkes som *snillisme*, om manglende krav til enkeltpersoner dersom en tror at disse kan arbeide, men velger å la være.

I det neste, avsluttende kapitlet diskuterer jeg hvorvidt arbeidsintegrasjon er ensbetydende med integrasjon i majoritetssamfunnet for øvrig og i velferdsstaten.

## Kapittel 9: Integrasjon i velferdsstaten

I samfunnsdebatter og politiske diskusjoner handler integrasjon mer om hvordan etniske minoriteter kan inkluderes og delta i majoritetssamfunnet, enn om hvordan samfunnet som helhet er integrert. Integrasjon av etniske minoriteter atskilles fra generelle, kontinuerlige sosiale prosesser som skaper samfunnsmessig orden og involverer alle i samfunnet (Olwig og Pærregaard 2007) og handler blant annet om etniske minoriteters deltakelse i arbeid og utdanning, eller i fritidsaktiviteter, og omsorg for barn. Men det er mange i majoritetssamfunnet som er «dårlig integrert» (Vike og Eide 2009:21): Lange ventelister i psykiatrien, økende behov for spesialundervisning i skolen og eldres ensomhet og isolasjon er nærliggende eksempler. Slike forhold blir sjelden snakket om som integrasjon, på samme måte som det sjelden stilles spørsmål ved hjemmearbeidende majoritetsetniske kvinners integrasjon. Da mange majoritetsetniske kvinner på 1960–70-tallet sto utenfor arbeidslivet, var ikke integrasjonspolitiske, men likestillingspolitiske mål begrunnelser for å stimulere yrkesdeltakelse. Majoritetsetniske kvinner ble, og blir fremdeles sjelden betegnet som *ikke-integrerte* om de ikke deltar i arbeidslivet, slik minoritetsetniske kvinner blir det.<sup>112</sup>

Den «manglende integrasjonen» av eldre, mennesker med psykiske lidelser eller rusmisbrukere knyttes gjerne til individuelle trekk. Dette betraktes som grupper med spesielle behov, som staten må ivareta slik at de kan inkluderes i samfunnet, men det er også tendenser til at disse gruppene omtales kategorisk. Etniske minoriteters manglende integrasjon framstår som mer problematisk og knyttes i større grad til kulturelle forhold, selv om språkkunnskaper eller sosioøkonomiske forhold også tas i betraktning. Etniske minoriteter kategoriseres som én gruppe med kulturelle barrierer. De tillegges kulturelle særtrekk, og minoritetspersonene må selv endre og tilpasse seg majoritetssamfunnet for å kunne integreres. Kulturelle praksiser, som fra majoritetens ståsted oppfattes som barrierer for integrasjon, må endres til fordel for praksiser som anses å fremme integrasjon. Endring begrunnes i majoritetens forestillinger om normalitet og universalitet og majoritetens kulturelle modeller blir redskap i denne prosessen.

---

<sup>112</sup> Når majoritetsetniske kvinner er hjemmевærende, begrunner mange av dem dette med at de vil ha mer tid til barna, eller ønsker å realisere andre interesser enn lønnsarbeid. Det omtales gjerne i positive termer og som det beste for familien. En forutsetning for å kunne være hjemmевærende, er at den yrkesaktive har så høy inntekt at familiens behov blir ivaretatt, noe som utelukker dette som et alternativt valg for svært mange som ikke har økonomiske muligheter.

I offentlig politikk defineres integrasjon av etniske minoriteter både som et *mål* og som en *prosess* (St.meld. nr. 17 (1996–1997); St.meld. nr. 49 (2003–2004)). Integrasjon refererer til et ideelt mål, samtidig som det er noe myndighetene kan, og skal, oppnå gjennom politikkkutforming. Videre kan integrasjon måles. Integrasjon relaterer samtidig til både noe normativt og noe deskriptivt. Ideer om integrasjon og måloppnåelse koples til en kontinuerlig nasjonsbyggende prosess, og må ses i et historisk perspektiv hvor integrasjon av etniske minoriteter på samme måte som andre grupper skal inkorporere nye grupper i velferdsstaten (Hagelund 2003; Favell 2005).

I dette avsluttende kapitlet argumenterer jeg for at hva offentlige myndigheter forstår som integrasjon; deltakelse i arbeidsmarked og andre sosiale arenaer og oppslutning om velferdsstatens idealer, handler om mer enn lønnsarbeid. Integrasjon i majoritetssamfunnet er ikke nødvendigvis en naturlig konsekvens av arbeidsintegrasjon. Arbeid er selvsagt betydningsfullt for enkeltindividers sosioøkonomiske, sosiale og psykologiske velstand og for velferdsstatens økonomiske og sosiale vedlikehold. Men en direkte årsakssammenheng mellom arbeidsdeltakelse og integrasjon i majoritetssamfunnet, slik arbeidslinja forutsetter, gjør at mennesker som av ulike årsaker står utenfor arbeidslivet i mindre grad anerkjennes som fullverdige samfunnsmedlemmer enn de som deltar i arbeidslivet.

## Minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse, likestilling og integrasjon

Likestilling mellom kvinner og menn er en forutsetning for et inkluderende samfunn.

(St.meld. nr. 9 (2006–2007:182))

I velferds- og integrasjonspolitikken forutsettes det at minoritetsetniske kvinners integrasjon i arbeidslivet fører til større grad av likestilling i minoritetsetniske familier. Slik blir arbeidsintegrasjon et middel for likestilling og samfunnsintegrasjon. (St.meld. nr. 9 (2006–2007)). Lønnsarbeid defineres som grunnleggende for å oppnå like muligheter og økonomisk uavhengighet står sentralt for kvinners selvstendighet og likestilling (Syltevik og Wærness 2004; Engebriksen 2007).

I familierpolitikken understrekes uavhengighet og likestilling mellom kvinner og menn som et politisk mål. Idealet er en toinntektsfamilie, hvor både kvinner og menn skal ta lik del i husarbeid og kvinner skal kunne kombinere rollen som lønnsarbeider med omsorgsoppgaver i familien. I St.meld. nr. 17 (1996–1997:77): *Om innvandring og det flerkulturelle Norge*, angis eksplisitt som et politisk mål at kvinner og menn skal delta både i omsorgsoppgaver i hjemmet og i yrkesaktivt arbeid, også her forutsettes at kvinners deltakelse i arbeidslivet fører til økt likestilling mellom kvinner og menn. Myndighetene erkjenner imidlertid at dette ikke alltid vil være like enkelt i familier som ikke deler majoritetssamfunnets «oppfatning av kjønnsroller»:

Familierpolitikk og likestillingspolitikk er nært forbundet med hverandre. Familierpolitikken er basert på at både kvinner og menn skal kunne kombinere yrkesdeltakelse og omsorg. Det har vært viktig å utvikle rettigheter som gir kontinuitet i kvinners yrkesaktivitet når de blir mødre, og samtidig tilrettelegge for at fedre tar en større del av omsorgsansvaret. Familierpolitikken er bygget rundt disse to aksene; kvinnelig yrkesdeltakelse og mannlig omsorgsdeltakelse. [...] det er ikke er gitt at familierpolitikken og likestillingslovens intensjoner vil bli sett på som relevant i familier med en annen oppfatning av kjønnsrolle.

(St.meld. nr. 17 (1996–1997:77))

Majoritetens normer for barneomsorg, barneoppdragelse og organisering av en *likestilt* familie er grunnlag for politikken, slik det blant annet gjenspeiles i St.meld. nr. 17 (1996–1997). Dette gjenspeiles i Kvalifiseringstiltaket undervisning om barneoppdragelse og familieorganisering. Familieorganisering og fordeling av ansvar og arbeidsoppgaver settes i direkte relasjon til likestilling mellom kjønn som ideal og som praksis. Likestillingsideologien er et element som trer tydelig i forgrunnen i majoritetens kulturelle modell. Kjønnlikestilling er et udiskutabelt mål for integrasjonspolitikken, hvor likestilling gjøres til en forutsetning for integrasjon, og omvendt (Gressgård og Jacobsen 2003; Lotherington 2008).<sup>113</sup>

---

<sup>113</sup> Også dansk, finsk og svensk integrasjonspolitik har gitt mye oppmerksomhet til kjønnsroller og familie. Likestilling mellom kjønn konstrueres som et sentralt element både i «finskhet» (Turoi 2007; Vuori 2009), i «svenskhet» (Yang 2009) og i «danskhet» (Larsen 2009), og det er stor bekymring forbundet med kjønns- og familierelasjoner som defineres som patriarkalske og undertrykkende (Larsen 2009). Se også Langvasbråten (2008) der hun sammenlikner og analyserer hvordan handlingsplaner for likestilling i nordiske land reflekterer multikulturalisme.

Til tross for at sosial likhet og kjønnslikestilling er kjerneverdier i velferdsstaten, har ikke forskjeller mellom kjønn, politisk og økonomisk makt blitt utjevnet.

Likestillingsideologien har verken gjort arbeidsmarkedet mindre kjønnssegregert eller utliknet lønnsforskjeller (Holst 2009). Selv om familiepolitikken på mange områder har fremmet likestilling, hevder forskere at familiepolitikken i Norden gjennom omfattende økonomiske ytelser og permisjonsordninger også har ført til større ulikhet innad familien og på arbeidsmarkedet. Det er først og fremst kvinner som benytter slike ordninger, til tross for at ordningene i samme grad gjelder for menn og kvinner (se bl.a. Siim og Borchorst 2005). En forklaring er at menn, oftere enn kvinner, har høyest inntekt og er ansatt i stillinger med mindre fleksibilitet; menn er oftere ansatt i private organisasjoner og kvinner i offentlige (ibid.). Mange vurderer at familien som enhet profitterer økonomisk på at kvinnen ivaretar en stor del av omsorgsarbeidet. En konsekvens blir at fravær av økonomisk likestilling i praksis viderefører tradisjonelle kjønnsroller; mannlig økonomisk hovedforsørger og kvinnelig omsorgsgiver.

På samme måte som i majoritetsetniske familier kan likestilling også i minoritetsetniske familier øke når begge ektefellene er i lønnsarbeid. Praktisk fordeling av arbeidsoppgaver påvirkes av at begge parter er yrkesaktive. Kavli og Nadim (2009) finner at minoritetsetniske kvinners yrkesaktivitet påvirker likestilling ved fordeling av arbeidsoppgaver i hjemmet. Dette er i samsvar med hva flere av minoritetskvinnene i mitt materiale forteller: Flere viser til at deres ektefelle har tatt større del i familiens arbeidsoppgaver etter at de begynte i arbeidskvalifisering. Som blant majoriteten, kan lønnsforskjeller mellom kjønnene, muligheter for fleksibilitet og deltidsarbeid også påvirke hvordan de minoritetsetniskes kjønnsroller utformes. Tatt i betraktning at mange etniske minoriteter har bodd relativt kort tid i Norge, og at mange har orientert seg mot en mer tradisjonell arbeidsdeling mellom kjønnene, kan en forvente at en omstilling til majoritetssamfunnet og en tilværelse der begge er yrkesaktive vil kreve tid.

Men likestilling handler om mer enn kjønnslikestilling (Berg mfl. 2010). Etniske minoriteters tilstedeværelse i majoritetssamfunnet har gjort problemstillinger vedrørende kulturell og religiøs likestilling mellom minoriteter og majoriteten stadig relevant, noe som har vært flittig diskutert i multikulturalismedebatter (Taylor 1994; Kymlicka 1995; Barry 2001; Okin 1999). Fordi nordiske land historisk har vært basert på høy grad av religiøs, kulturell og etnisk homogenitet, er integrasjon av etniske minoriteter som representerer en annen religion, kultur og etnisitet i mange sammenhenger problematisk (Siim og Borchorst

2005). Dette blir spesielt problematisk når alternative måter å leve eller organisere livet på oppfattes av majoriteten som å være i strid med majoritetssamfunnets grunnleggende normer og verdier.

En aktiv rettighetsbasert familiepolitikk, som har makt til å endre sosiale strukturer og relasjoner, kan underminere eller ødelegge familiemodeller som ikke understøttes av velferdsstatens politikk og normative grunnlag (Kildal 2003). En utfordring er derfor hvordan visjonen om (kjønns)likestilling kan forbindes med sosial og politisk integrasjon av minoritetsetniske grupper i den norske velferdsstaten hvor det i praksis gis lite rom for forskjellighet (diversitet), selv om mangfold et ideal (Eriksen 2007b; Siim og Borchorst 2005).

## Minoritetsetniske kvinner som *integreringsagenter*: arbeidsdeltakelse og integrasjon av neste generasjon

Deltakelse i arbeidslivet bidrar også til at kvinnen vedlikeholder og tilegner seg bedre kunnskaper om det norske samfunns- og arbeidsliv, noe som også gagnar integreringen av barna

(St.meld. nr. 9 (2006–2007:68))

Barns framtidige muligheter og integrasjon i majoritetssamfunnet koples i politikken til minoritetsetniske mødres deltakelse i arbeidslivet. For best mulig å legge til rette for neste generasjon, må minoritetsetniske kvinner kvalifisere seg til arbeidslivet. Minoritetskvinner gis på denne måten ansvaret for framtidige generasjoners integrasjon i majoritetssamfunnet. Byrådet i Oslo formulerer det slik: «Byrådet er opptatt av å få flere innvandrerkvinner inn i arbeidslivet, og gjennom dette lykkes bedre med integreringen også av barna. Når mor lærer seg norsk er det større sannsynlighet for at barna også lærer norsk før de begynner på skolen» (Bystyremelding nr. 1-2007:31). Dette bygger sannsynligvis på forestillinger om at mødre er de mest sentrale omsorgspersoner og de som har størst innflytelse for barns sosialisering. Kvinnen er dessuten oftest den av foreldrene med minst norskkferdigheter og med færrest

kunnskaper om og kontakter i majoritetssamfunnet (jf. Østberg 2003; Farstad 2004; Hansen 2004; Monkerud 2006).

Saksbehandlere karakteriserer menn som «tiltakstrøtte», og de sier at kvinner ofte er mer motiverte og derfor profitterer mer på arbeidskvalifiserende tiltak enn menn.<sup>114</sup> Når minoritetsetniske menn enten står utenfor arbeidslivet, eller har så lav inntekt at de ikke klarer å forsørge familien, er dette uttrykk for at velferdsstaten ikke har lyktes i å integrere minoritetsfamilier gjennom mennene, og derfor gjør et nytt forsøk gjennom kvinnene slik at kvinner i økende grad har blitt et mål for integreringspolitikken?

Touri (2007) viser til liknende tendens i Finland hvor integrasjonsfremmede arbeid også i økende grad rettes mot kvinner. Ansvaret for å krysse «the cultural boundaries» tillegges kvinner, og kvinner tillegges ansvar for kulturelle endringer og utvikling av et multikulturelt samfunn. Men kvinnene er samtidig de som må endre seg: «the ‘migrant women’ are both the ones to cross over and change, as well as the ones who are responsible for multiculturalism to emerge» (Touri 2007:31). Mens menn tradisjonelt har blitt betraktet som ansvarlige for familiens økonomi, har kvinner blitt betraktet som ansvarlig for barns sosialisering. Menns relasjon til velferdsstaten har vært på basis av deres offentlige identitet som borgere og med rettigheter som *lønnsarbeidere*, mens kvinners relasjoner har vært på basis av deres private identitet som *husmødre*. Menns uavhengighet utspilles i offentlige sfærer og har vært mulig gjennom kvinners avhengighet og rolle i privatsfæren (Kingfisher 2002). Som en konsekvens av velferdsstatens utvikling, har kvinners avhengighet av sine menn og slekt blitt overført til staten. Myndighetenes bestrebelser på å få minoritetskvinner i arbeid fortolker jeg som et forsøk på å gjøre dem mindre avhengige av staten og for at de skal få status som uavhengige samfunnsdeltakere, på lik linje med menn. En status som integrert, eller som et fullverdig samfunnsmedlem, krever deltakelse på offentlige arenaer: «citizenship is accorded to those who achieve full personhood by means of their participation in the public realm: the citizen is specifically the citizen-worker» (Kingfisher 2002:25). Først ved

---

<sup>114</sup> I en undersøkelse om nordiske erfaringer med arbeidsmarkedstiltak for innvandrere er Djuves (2008:85) hovedkonklusjon at tiltakene er lite effektive og at det er liten kunnskap om hva som virker for hvem. Dokumenterte effekter av arbeidsmarkedstiltak følger samme hovedmønster for majoritetsbefolkningen som for minoriteter. Ti prosent av norskfødte som var registrert arbeidsledige i februar 2003 var på tiltak, blant ledige med «ikke-vestlig» bakgrunn var det 25 prosent. Innvandrere fra «ikke-vestlige» land var i 1989–1993 overrepresentert på tiltak sammenliknet med «vestlige» innvandrere, og «vestlige» innvandrere har høyere overgang til arbeid (Schone 1996 i Djuve 2008:92). Djuve (2008: 86) sier dessuten at tiltak som ikke oppleves meningsfulle eller ikke fører til endring, kan være demotiverende. Mangel på barnetilsyn kan hindre kvinners deltakelse og progresjon i kvalifiseringstiltak. Det finnes dessuten generelt for få tiltak som er tilpasset grupper med liten utdanning og store omsorgsoppgaver, og i denne gruppa er det langt flere kvinner enn menn (Kavli mfl. 2007).



deltakelse i den offentlige sfæren kan «full personhood» oppnås og utøves, og kvinner få fullt medborgerskap.

Konsekvenser av velferdspolitikken er at minoritetsetniske kvinners rolle i familien redefineres fra primært å være omsorgsperson til også å bli forsørger, og til en rollemodell for neste generasjon. For å fylle de ulike rollene, og for å fremme etniske minoriteters integrasjon i velferdsstaten må kvinner derfor inn i arbeidslivet. En saksbehandler refererte i intervju det afrikanske ordtaket: «Hvis du utdanner en kvinne, utdanner du hele familien». Ordtaket kan illustrere offentlig myndigheters motivasjon for at det i velferds- og integrasjonspolitikken satses på å kvalifisere minoritetsetniske kvinner og hvorfor kvinnene tildeles roller som *integreringsagenter*.

Så vidt jeg har funnet, finnes ikke empirisk belegg for noen direkte sammenheng mellom minoritetsetniske mødres arbeidsdeltakelse og barnas integrasjon i majoritetssamfunnet.<sup>115</sup> Generelt deltar barn av etniske minoriteter nesten i like stor grad i arbeid og utdanning som majoritetsetniske barn og har tilnærmet de samme resultater, gitt samme klassebakgrunn (Birkelund og Mastekaasa 2009; Olsen 2009). Klasse, kjønn og foreldres utdanning er viktige variabler i de fleste kvantitative undersøkelser om sammenheng mellom foreldre og barns levekår og integrasjon. Forskning dokumenterer sammenheng mellom foreldres sosioøkonomiske status og familiens og barnas posisjon og integrasjon i majoritetssamfunnet (Sandbæk 2006). Dette vil også ha en generell gyldighet for barn av etniske minoriteter. Etniske minoriteter har i større grad enn majoriteten dårlige levekår, som lavere inntekt eller boligstandard, og faller i større grad utenfor arbeidsmarkedet og andre samfunnsarenaer enn majoriteten (Øia mfl. 2006; Fløtten 2009; Dzamarija 2010). En minoritetssituasjon med en annen språklig, kulturell eller religiøs bakgrunn innebærer for mange en sårbarhet som kommer i tillegg til andre forhold (Engebretsen og Fuglerud 2009: 140–141). Minoritetsetniske barn er derfor potensielt utsatt for å bli dårligere integrert i majoritetssamfunnet enn majoritetsetniske barn.

---

<sup>115</sup> Bakken (2004) viser en statistisk sammenheng mellom barns karakterer i skolen og minoritetsmødres arbeidsdeltakelse og barn av mødre som arbeider har noe høyere karakterer. Dette sier imidlertid lite om familiens grad av integrasjon i majoritetssamfunnet. I boka *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv* (Birkelund og Mastekaasa 2009) dokumenteres det at det er relativt små forskjeller mellom minoritets- og majoritetsbarn og minoritets- og majoritetsungdoms skoleprestasjoner dersom man sammenlikner elever med lik klassebakgrunn. Kontrollert for karakterer og foreldres utdanningsnivå faller barn av innvandrere sjeldnere fra i videregående skole og begynner oftere i høyere utdanning enn majoriteten. Det diskuteres i boka i liten grad sammenhenger mellom skoleprestasjoner og integrasjon på andre arenaer enn skole og arbeid, heller ikke hva som forstås med integrasjon. SSB (Olsen 2009) viser også at deltakelse i arbeid og utdanning blant unge under 25 år med innvandrerforeldre ligger tett opp til ungdom fra majoritetsbefolkningens deltakelse.

Engebrigtsen og Fuglerud (2009) sammenlikner tamilske og somaliske familiers tilpasning og integrasjon i majoritetssamfunnet. De finner at den tamilske foreldregenerasjonen er i langt større grad enn den somaliske integrert i arbeidslivet og er økonomisk selvforsørget. Dette gjør imidlertid ikke tamiler bedre integrert på andre arenaer i majoritetssamfunnet enn somaliere. Tamiler, ikke bare foreldregenerasjonen, men også ungdommen, orienterer seg i større grad på andre arenaer enn arbeidsmarkedet til eget etniske nettverk enn somaliere som er åpnere overfor og har mer kontakt i majoritetssamfunnet (Katrine Fangen (2008) dokumenterer blant annet at somalisk ungdoms deltakelse i politisk arbeid er høyere enn i andre minoritetsgrupper og like høy som blant majoritetsungdom). Det er for øvrig en generell tendens til at ungdom lever sine liv innenfor familiens rammer for hva som forventes eller godtas (Engebrigtsen og Fuglerud 2009) og dette kan for mange minoritetsungdom påvirke deres kontakt med og deltakelse i majoritetssamfunnet. Fangen og Mohn (2010) viser likevel at minoritetsetniske ungdom (18–25 år) er mindre isolert fra majoritetssamfunnet enn deres foreldregenerasjon. Dette settes i sammenheng med at de er oppvokst i dette samfunnet og behersker språk og kulturelle koder på en annen måte enn foreldrene, og at integrasjon i et nytt samfunn har sammenheng med botid. Minoritetsetnisk ungdom ønsker å identifisere seg som norsk, men føler til tross for dette ikke større tilhørighet til majoritetssamfunnet enn foreldregenerasjonen (ibid.). Dette forklares med at mye minoritetsetnisk ungdom opplever diskriminering og stigmatisering og at dette fører til mindre tilhørighet og til eksklusjon. Så selv om deres deltakelse i utdanning og arbeid samsvarer med majoritetsungdoms er det ikke ensbetydende med integrasjon i samfunnet på et generelt nivå.

Minoritetsetniske kvinners deltakelse i arbeidslivet vil kunne gjøre familier økonomisk uavhengig og at de får bedre levekår og levestandard. Men mødres yrkesdeltakelse fører ikke nødvendigvis til at barna deres får større tilhørighet til eller integrasjon på andre arenaer i majoritetssamfunnet. Det er derfor ikke nødvendigvis noen direkte sammenheng mellom minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse og av neste generasjons integrasjon i majoritetssamfunnet. Også andre faktorer spiller inn.

## Minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse, økonomisk velstand og integrasjon i majoritetssamfunnet

Å øke sysselsettingen blant innvandrerkvinnene fra ikke-vestlige land, er viktig [...] også som en del av fattigdomsbekjempelsen. Vedvarende lav inntekt blant innvandrerhusholdninger som bare er avhengig av mannens inntekt kan avhjelpes ved at også kvinnen deltar i yrkeslivet.

(St.meld. nr. 9 (2006–2007:68))<sup>116</sup>

Dårlige levekår og fattigdom settes i politikken i sammenheng med lav arbeidsintegrasjon, og i velferdspolitikken blir lønnsarbeid betraktet som et overordnet middel til fattigdomsbekjempelse og bedre levekår. Å styrke minoritetsetniske kvinners yrkesdeltakelse er et politisk virkemiddel for fattigdomsbekjempelse og bedre integrasjon i majoritetssamfunnet.

Selv om økonomisk selvforsørgelse og arbeidsdeltakelse er viktig og gir kontakter i majoritetssamfunnet, er arbeidsintegrasjon ikke ensbetydende med integrasjon i majoritetssamfunnet. Jobbene mange minoritetsetniske kvinner uten formelle kvalifikasjoner får er jobber som ofte gir liten inntekt og har lav status og anerkjennelse. I mange tilfeller arbeider kvinner i denne type arbeid alene, de har liten kontakt med andre, og får lite praktisk trening i å snakke norsk på arbeidsplassen (Sollund 2003). Kombinert med lave ferdigheter i norsk språk kan dette gjøre at noen ved inntreden i arbeidslivet opplever isolasjon på en annen, og kanskje sterkere måte enn tidligere (Rugkåsa 2009). I Fafos levekårsundersøkelse blant flyktninger konkluderes det med at: «Veien inn til arbeid har ikke ført til videre sosial integrering» (Djuve og Hagen 1995:209). Deltakelse i arbeidslivet og selvforsørgelse fører i følge denne undersøkelsen ikke til bedre kontakt med majoritetsbefolkningen. Det er liten sammenheng mellom norskspråklige kunnskaper og arbeidsdeltakelse, og ingen sammenheng mellom deltakelse i arbeidslivet og integrasjon på andre arenaer i majoritetssamfunnet. Dette er i samsvar med Engebrihtsens og Fugleruds (2009) funn om at tamiler i Norge er godt

---

<sup>116</sup> Byrådet i Oslo setter minoritetsetniske kvinners arbeidsdeltakelse direkte i sammenheng med økonomisk velferd: «Byrådet mener det er avgjørende viktig for å lykkes med integrerings- og likestillingspolitikken at innvandrerkvinner inkluderes i storsamfunnet. Å få flere kvinner med innvandrerbakgrunn inn i yrkeslivet, vil også endre den økonomiske situasjonen til mange familier som i dag bare lever av en inntekt» (Bystyremelding nr. 1/2007:14–15). IMDi-rapport nr. 3-2007 har liknende formuleringer.

integriert i arbeidsliv og utdanning, men har utover dette små nettverk utenfor egen etnisk gruppe, men forholder seg stort sett til tamilsk organiserte institusjoner. Integrasjon i arbeidsmarkedet fremmer derfor ikke nødvendigvis integrasjon på andre samfunnsarenaer (Fangen og Mohn 2010), og sammenhengen mellom arbeidsledighet og sosial integrasjon er ikke belagt empirisk, men tas for gitt (Kjørstad 2008:10).

Arbeidets egenverdi; arbeid som et gode i seg selv, er en av begrunnelsene for arbeidslinja: Arbeid gir økonomisk selvstendighet, selvrealisering, selvrespekt og sosial tilhørighet (Kildal 1998). Selv om det er mye positivt forbundet med arbeidsdeltakelse, kan lønnsarbeid også ha negative trekk, det kan være dårlig betalt, helseskadelig eller monotont. Lønnen en mottar er manifest og sikrer inntekt, men arbeid gir ikke automatisk sosial tilhørighet, og et ensformig arbeid, eller arbeidsoppgaver som en er overkvalifisert for, gir ikke nødvendigvis opplevelser verken av selvrealisering eller selvrespekt. Individuer kan ha selvrespekt, verdighet og være aktivt deltagende i samfunnet selv om de står utenfor arbeidsmarkedet (Halvorsen 1998). Mange av arbeidets positive funksjoner ivaretas også andre steder, for eksempel gjennom ulønnet samfunnsnyttig arbeid; frivillige organisasjoner, politisk arbeid, eller omsorg for barn og familie. Fordi det kan være vanskelig formelt å måle gevinsten av ikke-lønnede aktiviteter utenfor arbeidsmarkedet, blir aktivitetene ofte ikke regnet som samfunnsnyttige på samme måte som lønnet arbeid, til tross for at det kan være sosialt integrerende. Sosial tilhørighet, selvrealisering og selvrespekt kan ivaretas på andre samhandlingsarenaer, og aktivitetene der kan være integrerende. En kan være derfor være integriert på mange samfunnsarenaer uten å være i arbeid (jf. Eriksen 2007b; 2010).

Det er derfor usikkert om arbeidsintegrasjon fører til integrasjon i majoritetssamfunnet, dersom ikke også andre forhold innfris. Etniske minoriteter må i større grad delta og anerkjennes også på samfunnsarenaer utover arbeidsmarkedet for å bli integriert i samfunnet på samme måte som majoritetsborgere.<sup>117</sup>

---

<sup>117</sup> Som vist i kapittel fire, er ikke sosial og kulturell integrasjon nødvendigvis overlappende, og henspiller på ulike faktorer. En kan være sosialt integriert selv om en er kulturelt forskjellig (og motsatt). Offentlige myndigheter og majoritetsborgere snakker som regel om integrasjon i betydning sosial integrasjon, eller deltakelse på felles (offentlige) arenaer. Kulturell integrasjon har å gjøre med felles mening, eller normer og verdier, og kan ses uavhengig av sosial integrasjon. Kulturell integrasjon synes likevel fra majoritetens ståsted i mange sammenhenger å være en forutsetning for sosial integrasjon, for eksempel slik jeg har forklart at kjønnslikestilling og arbeidsdeltakelse gjensidig forutsetter og forsterker hverandre. Ifølge Eriksen (2010:81) har skolen som institusjon et mål om å skape kulturell integrasjon, og sosial integrasjon oppstår som en konsekvens.

## Integrasjon, manglende anerkjennelse og assimilasjon?

the object of assimilationist ideas, is to reassert ideas that are integral to the domination of categories of persons who are seen as the natural embodiments of the original nation.

(Kapferer [1988] 1998:200)

Hva innebærer egentlig å bli *integrert*, får minoritetsetniske kvinner lov til å bli integrert, og når er de i tilfelle integrert? Behandles de som integrerte (eller voksne) når de er selvforsørget gjennom arbeid, eller skjer det først når de behersker og innordner seg majoritetssamfunnets sosiale og kulturelle koder, med andre ord når de transformeres inn i majoritetens *modell for*, eller agerer *norskhet*? Eller vil de til tross for dette fremdeles behandles som ikke-integrerte (eller som barn)?

Siden jeg ikke fulgte minoritetsetniske kvinner etter at de var ferdige i Kvalifiseringstiltaket, har jeg ikke data som belyser hvordan de blir behandlet i arbeidslivet. Jeg vil likevel på bakgrunn av hvordan de ble behandlet mens de var i kvalifisering, og med referanser til annen forskning, drøfte hvorvidt minoritetsetniske kvinner kan bli integrerte i majoritetssamfunnet, og i hvilken utstrekning de tillates å kommunisere eller realisere kulturelle verdier eller praksiser som er forskjellige fra majoritetens: Hva aksepteres og hva aksepteres ikke av forskjeller? Når, og på hvilke områder får minoritetsetniske kvinner lov til å bli like? Og når der det lov å være ulik? Mens ulikheter som vedrører mangfold; mat, musikk eller kunst vurderes positivt, vurderes ulikheter som henspiller på moralsk diskutabile oppfatninger som kjønnsroller eller slektskapsstruktur negativt og som noe som må forandres (Eriksen 2007a:114). Kulturelle særegenheter aksepteres bare så lenge de ikke kommer i konflikt med majoritetssamfunnets dominerende normer, og særegenhetene anerkjennes ikke som kollektive, men som individuelle kvaliteter (Gressgård 2005:20; Hagelund 2010:81–82).

Som politisk begrep, henviser integrasjon ideelt sett til en «middelvei» mellom segregasjon og assimilasjon og både kulturelt mangfold og sosial enhet skal ivaretas. Men i praksis er integrasjon en strategi for sosial endring hvor minoritetspersoner skal transformeres slik at de kan fungere i majoritetssamfunnet og til at samfunnet gjøres i stand til å håndtere nye former for ulikhet (Hagelund 2010). Flere samfunnsforskere hevder at innvandrere aldri vil få fullstendig innpass hos majoriteten, og at selv om de løser «koden», endres den

fortløpende. Majoriteten definerer kriteriene for integrasjon, og kriteriene endres stadig slik at integrasjon gjøres uopnåelig (Azar 2001; Gullestad 2002, Olvig og Pærregaard 2007). Tian Sørhaug (1998:131) hevder at det i sosialdemokratier som det norske er en «litt særegen uvilje mot å håndtere at forskjeller kan være forskjellige». Kulturelle forskjeller har en tendens til å transformeres til mangler som kan behandles: «Det noen Andre er – hvis det er forskjellig fra Oss – framstår som noe de ikke har eller ikke er. Dermed kan de utsettes for et bredt arsenal av kompensatoriske tiltak [...] som gjør dem like (les «til») oss. Forskjeller blir et sosialt problem som vi kan løse». Fordi kulturforskjeller blir til problemer som kan, eller må løses, stilles innvandrere overfor assimilasjonskrav, som gjerne kalles *integrering*. Sørhaug hevder at en slik «terapeutisk assimilering» har en tendens til ikke å vedkjenne verdier og normer som påføres, eller påtvinges innvandrere som noe spesielt. – Det er bare slik det *er*». (ibid.:133–134). Det nasjonale tas for gitt, betraktes som godt og gjøres universelt. En terapeutisk behandling, eller oppdragelse som skal tilføre minoritetskvinne det de *mangler* fører til assimilering, eller fornorskning.

Ifølge Gullestad (2002:20), kan norskundervisning (på samme måte som arbeidskvalifiserende tiltak) være et forsøk på å bedre innvanderers norskkunnskaper, slik at de blir i stand til å delta i samfunnsliv og politisk liv. Men norskundervisning kan samtidig være et forsøk på å gjøre innvandrere *norske*. Gjennom transformasjonsprosessen, altså måten innvandrere skal integreres på i majoritetssamfunnet, kan integrasjon både være et trinn på veien til full assimilasjon og et mål i seg selv. I den grad minoritetsetniske kvinner må agere *norskhet* for å få innpass i arbeidslivet, kan arbeidskvalifisering fortolkes som en «fornorskingsprosess». Handlemåter som avviker fra majoritetens fortolkes som *mangler*, eller som problemer som må løses, og majoritetens handlemåte framstår som «det normale som «de andre» avviker fra» (Lidén 2001:79).

Engebrigtsen og Fuglerud (2009:18–19) hevder at i den norske debatten om integrering av innvandrere er tre posisjoner tilgjengelig: 1) «integrert», 2) «usynlig» og 3) «ikke-integrert». Dette er en uoffisiell, folkelig og uutalt karakteristik som ofte tas for gitt, og som eksisterer parallelt med, men likevel ikke uavhengig av den offisielle definisjonen av integrering. De *integrerte* karakteriseres som «kulturelle konvertitter», og karakteristikken forbeholdes enkeltindivider som har forlatt egen opprinnelige måte å leve på til fordel for majoritetens. Denne posisjonen minner om den som vanligvis betegnes som kulturell assimilering. De *usynlige* er de som lever mer eller mindre i tråd med egen kulturell praksis og etnisk nettverk, som deltar i arbeidsliv og utdanning og tilpasser seg majoriteten på disse

arenaene. De *ikke-integrerte* deltar i liten grad i majoritetssamfunnet, de står utenfor arbeid og utdanning og forholder seg til egne etniske nettverk og kulturell praksis. De integrerte og de usynlige er liten grad mottakere av særskilte velferdstjenester, mens de ikke-integrerte ofte er avhengig av slike tjenester. Minoritetsetniske kvinner i arbeidskvalifiserende tiltak karakteriseres ut fra denne inndelingen som *ikke-integrerte*. Gjennom kvalifiseringen skal de transformeres til å bli *usynlige*. De skal delta i arbeidslivet, være selvforsørgende og følge opp barnas skole og utdanning i overensstemmelse med majoritetens kulturelle modell. Hva de gjør utover dette er mindre interessant.

Fra samfunnsvitenskaplige hold og i offentlige debatter blir det hevdet at assimilasjon er en tilsiktet, eller utilsiktet konsekvens av norsk integrasjonspolitik. Det argumenteres for at likhet er en forutsetning for likeverd (se Gullestad 1992; 2002), for eksempel slik Berit Thorbjørnsrud, med referanse til kjønnslikestilling, hevder at det i Norge er en sammenheng mellom likestilling og assimilasjon, og at individer stilles overfor et ultimatum: «in order to be treated equally you have to become equal in the sense of similar» (Thorbjørnsrud 2003:143). På samme måte insinuerer Tordis Borchgrevinks retoriske spørsmål: «*Er likestillingspolitikk egentlig assimilasjonspolitik?* Er dette etnosentrisme forkledd som menneskerettigheter?», en underliggende assimilasjonspolitisk agenda (Borchgrevink 2002:149, utheving i originaltekst).

Jeg har argumentert for at majoritetens kulturelle *modell av (og for)* majoritetsetniske kvinner blir en *modell for* minoritetsetniske kvinner, og for å integreres i arbeidsliv og majoritetssamfunn må minoritetskvinner transformeres til å bli *lik* majoritetskvinner. Majoritetens idealer og praksis danner grunnlag for samhandling og integrasjon. Jo *likere* en blir (eller oppfører seg som) majoriteten, desto større er sjansen for å komme i arbeid. Dette minner om en assimilasjonsprosess. *Modellen av* minoritetsetniske kvinner i kontrast til *modellen av* majoritetsetniske konstituerer en grense hvor minoritetskvinnene befinner seg på «gal» side av grensen; de besitter ikke trekk majoriteten forestiller seg at det er nødvendig at velferdsstatens borgere besitter. En annen kjønns- eller likestillingspraksis, hygienestandard, eller eventuelle («muslimske») klesdrakt, konstituerer symbolske grenser mellom minoritets- og majoritetsetniske kvinner, og som må overskrides dersom minoritetskvinner skal integreres i velferdsstatens nasjonale *vi*. Gjennom transformasjonsprosessen kan minoritetskvinnene bevege seg over på den andre siden av grensen, og integreres i et forestilt nasjonalt fellesskap, i det nasjonale *vi*. Den norske velferdsstaten er et emosjonelt og moralsk fellesskap (Vike 2004) og visse fellestrekk forestilles som nødvendig for at velferdsstaten skal vedlikeholdes.

Likhetsidealet skaper en uformell grense overfor mennesker som ikke oppfyller forestillinger om likhet. Nasjonalistiske forestillinger om minoritetsetniske kvinner som bærere av tradisjon og identitet (Mogadam 1994; Yuval-Davis 1997), og rollen offentlige myndigheter tilskriver minoritetskvinner som *integreringsagenter* kan ytterligere stimulere og forsterke endrings- eller transformasjonsprosesser som initieres overfor minoritetsetniske kvinner.

Integrasjon dreier seg i idealistisk forstand om individers deltakelse i samfunnet innen en nasjonal ramme og handler om å forestille seg nasjonale institusjonelle former og strukturer som kan forene en mangfoldig befolkning. Det handler om å forestilles seg hva staten kan gjøre aktivt for å «nasjonalisere» nykommere og å «rekonstituere nasjonalstaten under vilkår med voksende kulturell diversitet» (Favell 2005:45). Integrasjon henviser til sameksistens mellom minoritets- og majoritetsgrupper (Olwig og Pærregaard 2007). Men jeg vil argumentere for at integrasjon som *politisk begrep* i en norsk velferdspolitisk sammenheng først og fremst handler om at minoritetsetniske kvinner (og menn) må tilpasse seg (eller tilpasses) majoritetssamfunnet, noe mitt materiale på en tydelig måte synliggjør. Politiske målsettinger der det forventes at etniske minoriteter skal forvalte majoritetssamfunnets likestillingsidealer og -praksis, at innvandrere skal integreres i den «norske dugnadskulturen» (St.meld. nr. 17 (1996–1997)), eller at minoritetsetniske kvinner lærer at det er majoritetens kulturelle modell for oppdragelse av barn som er mest gyldig i minoritetssamfunnet, understreker argumentet mitt. Å integreres i velferdsstaten defineres som et *gode. Målet* om integrasjon legitimerer derfor integrasjonsprosessen og konkrete tiltak og handlinger som skal oppfylle målet (jf. Ejrnæs 2002 i Olwig og Pærregaard 2007:19, som hevder at integrasjonsbegrepet er blitt et skalkeskjul for politiske inngrep og legitimerer praksis som kan være både diskriminerende og undertrykkende).

Ejrnæs (2002 i Olwig og Pærregaard 2007:19) konkluderer etter å ha gjennomgått noen sentrale, danske offentlige dokumenter om etniske minoriteter, med at det er «enestående uklart» hva som menes med integrasjon både som teori, politisk mål og utopi, og at det ikke eksisterer noen felles oppfatning av begrepet. En slik situasjonsbeskrivelse er overførbar til norske forhold. Hvordan integrasjon som politisk begrep gis et annet innhold enn tidligere, synliggjøres for eksempel i integrasjonspolitikken som i løpet av de siste tjue årene har endret seg fra å vise toleranse for kulturell utlikhet og minoriteters rettigheter, til i økende grad å fokusere på plikter og mindre valgfrihet (Brochmann 2002; Djuve og Kavli 2007). Integrasjonsbegrepet anvendes forskjellig i ulike situasjoner og gis ulikt innhold, hva som kreves for å være integrert er ikke gitt.



I St.meld. nr. 49 (2003–2004) brukes begrepet *inkludering*, delvis som en erstatning for *integrering* som et mål for etniske minoriteters samfunnsdeltakelse. Å være inkludert settes i forbindelse med *deltakelse*, og forutsetter villighet til å delta (ibid.:30). Inkludering og deltakelse er begreper som i mindre grad enn integrering relateres til en visjon om et overordna mål for samfunnet som helhet (Favell 2005:42). Begrepene relaterer i større grad til individers bestrebelser og ansvar enn til strukturelle, samfunnsmessige forhold. Dette har sammenheng med en generell tendens til at individers ansvar for egen velferd og til å delta i samfunnet har blitt større, og avspeiles blant annet i velferdspolitiske endringer.<sup>118</sup>

Integrasjon er et politisert og normativt begrep, noe jeg har synliggjort i analysen av mitt empiriske materiale ved å beskrive grasrotbyråkraters arbeid med å integrere minoritetsetniske kvinner i arbeidslivet. Integrasjonsbegrepet gis en utvidet betydning og symboliserer mer enn deltakelse og inklusjon på én eller flere arenaer i majoritetssamfunnet. Det innebærer i tillegg en *vilje* til deltakelse, en vilje til å tilslutte seg majoritetens kulturelle modell og til å gi avkall på, eller å underkommunisere egne kulturelle verdier. Jeg har vist hvordan minoritetsetniske kvinner, på bakgrunn av noen utvalgte trekk som trer fram i samhandling med majoriteten, kategoriseres i kontrast til idealer for hvordan borgere i den norske velferdsstaten skal være. Dette skaper noen spesielle kulturelle modeller som muliggjør og legitimerer handling og politikkkutforming, slik jeg har diskutert. Alternative kulturelle modeller kunne ha blitt dannet. Men sammenfall mellom noen gitte historiske, kulturelle og politiske faktorer har, slik jeg forklarer, ført til at modellene framstår på en bestemt måte. Kulturelle modeller *av og for* minoritetsetniske kvinner er en konsekvens av langvarige sosiale og kulturelle prosesser i majoritetssamfunnet, og det er en kontinuitet i hvordan «nye» grupper skal integreres i velferdsstaten.

Ved hjelp av innsikter fra ulike teoretiske perspektiver, har jeg vist hvordan ulike elementer henger sammen og skaper en modell av virkeligheten. På denne måten kan min analyse konkretisere og nyansere andre teoretiske perspektiver. Analysen vil forhåpentligvis også bidra til å problematisere velferdsstatens integrasjonspolitik og politikkkutforming, først og fremst hvilken grunnleggende og komplekse betydning arbeidslinja tillegges.

---

<sup>118</sup> Dette kan også ses i sammenheng med at en internasjonalt i større grad omtaler politikk rettet mot etniske minoriteter som «diversity policy», der en tidligere ville kalt det «multikulturalistisk politikk», og hvor kulturelle forskjeller behandles som individuelle trekk, og ikke som tilhørende en etnisk gruppe (Vertovec og Wessendorf 2010: 18–21)

## Avslutning

Før Stortingsvalget 2009 sier statsminister Jens Stoltenberg i et intervju i *Dagbladet*:

Sosialdemokratiet har hatt noen store samfunnsprosjekter. Den første store historiske oppgaven var å løfte arbeiderklassen til makt, innflytelse og velstand. Det var Einar Gerhardsens store prosjekt. Å løfte arbeiderklassen var en klassereise som handlet om åttetimersdag, høyere lønn, fagforeningsrettigheter, boligbygging og gjenoppbygging av landet etter krigen. Den neste store oppgaven var likestilling. Det var Gro Harlem Brundtlands store prosjekt. Det dreide seg om selvbestemt abort, barnehager, foreldrepermisjon og andre tiltak som gjorde det lettere for kvinner å delta i samfunnet og i yrkeslivet, sier Stoltenberg.

Mitt store prosjekt er å få de som i dag faller utenfor, som ikke får ta del i samfunnsutviklingen, på innsida av samfunnet. Det er ingen veldefinert gruppe, men mennesker som av veldig mange ulike grunner er på utsida, og som forskerne gjerne kaller marginale. Det kan være arbeidsløse, trygdede, rusmisbrukere og etniske minoriteter. Jeg vil senke terskelen for gå inn i arbeidslivet for dem som støtes ut. Dette at alle skal med er den store nye utfordringen for den norske modellen og min visjon, sier han.

(*Dagbladet* 30.08.2009)

Stoltenbergs utsagn illustrerer hvordan velferdsstaten er et kontinuerlig integrasjonsprosjekt hvor «alle skal med». I dagens politiske situasjon representerer minoritetsetniske kvinner noen som står *utenfor* og som skal integreres i velferdsstaten, og integrasjon i velferdsstaten skjer gjennom integrasjon i arbeidslivet. Minoritetsetniske kvinners arbeidsintegrasjon skal, slik politiske myndigheter forutsetter, føre til kjønnslikestilling, fattigdomsbekjempelse og bedre integrasjon av neste generasjon. Veien for en del minoritetsetniske kvinner, som de som inngår i mitt materiale, er lang. Med begrenset utdanning, språkkunnskap og erfaringer fra et norsk majoritetssamfunn er mye nytt og ukjent. De er og har vært avhengige av offentlige velferdsytelser, og for de fleste er ikke deltakelsen i Kvalifiseringstiltaket frivillig, men et vilkår for økonomisk stønad. Gjennom kvalifiseringsprosessen møter minoritetskvinner lærere og saksbehandlere som lærer dem kunnskaper og ferdigheter som anses som nødvendige i arbeidslivet og for deltakelse i majoritetssamfunnet. Arbeidskvalifiseringen er en

transformasjonsprosess hvor minoritetsetniske kvinner skal transformeres fra *ikke-integrerte* til *integrerte* samfunnsmedlemmer. Minoritetskvinnene skal transformeres inn i majoritetens kulturelle *modell for*. Gjennom transformasjonen gis de kvalifikasjoner for å opptre *adekvat* i arbeidslivet, men også på andre arenaer der majoritets- og minoritetspersoner samhandler.

Transformasjonsprosessen tydeliggjør karakteristiske trekk ved norsk majoritetssamfunn og velferdsstaten: Arbeidslinja og likestilling, som uttrykk for velferdsstatens etos, gir noen konsekvenser som får en spesiell betydning for minoritetsetniske kvinners integrasjon. Likhetsidealet, og likhet i betydning *enshet (sameness)* og normalisering som *norskhet*, blir spesielt synlig i dikotomiseringene mellom majoritets- og minoritetsetniske kvinner. Og ikke minst hvordan majoritetens kulturelle *modell av (og for)* majoritetsetniske kvinner blir en *modell for* minoritetsetniske kvinner. I forlengelsen av en historisk dannelsesprosess hvor bønder og arbeidere ble oppdratt til å opptre i henhold til middelklassens normer og verdier, oppdras minoritetsetniske kvinner til å opptre i henhold til majoritetssamfunnets normer og verdier. Minoritetsetniske kvinners etniske opprinnelse, og for mange et annerledes utseende, representerer forskjeller som gjør at de aldri vil kunne bli «lik» majoritetsbefolkningen. For mange er dette en barriere for likeverdig integrasjon på ulike samfunnsarenaer. Men en *vilje* til å delta, og et forsøk på å tilpasse seg majoritetens kulturelle *modell for*, anerkjennes, og på denne måten kan minoritetsetniske kvinner kommunisere at de identifiserer seg med velferdsstatens idealer.

Sammen med andre samfunnsborgere inkludert minoritetsetniske kvinner, inngår grasrotbyråkrater i kategoriserings- og modelleringsprosesser og de utsettes for samme normaliseringsmekanismer. Grasrotbyråkrater, som lærerne og saksbehandlerne i mitt materiale, former og er utøvere av velferds- og integrasjonspolitikken. Innenfor gitte ressursmessige og organisatoriske rammer har de i sin posisjon myndighet til å påvirke den transformasjonsprosessen som minoritetsetniske kvinner gjennomgår. Grasrotbyråkrater forvalter ressurser, regelverk og majoritetssamfunnets sosiale og kulturelle koder, og ikke minst velferdsstatens dilemmaer. De skal blant annet balansere mellom en klientsentrert og en byråkratisk praksis, og de ansvarliggjøres dersom gitte politiske målsettinger ikke oppfylles. Til tross for uløselige dilemmaer stilles det sjelden spørsmål ved urealistiske forutsetninger for politikkkutforming. En forklaring på dette, kan være at politiske mål og ambisjoner defineres som uttrykk for *godhet*. Godheten legitimerer praksis, at praksis i liten grad kritiseres og at det ikke stilles spørsmål om politisk realisme.

Orvar Löfgrens beskrivelse av hvordan den svenske middelklassens, i første halvdel av 1900-tallet, kategoriserte lavere klasser og bygde sin identitet i kontrast til arbeiderklassen, likner kategoriserings- og dikotomiseringsprosesser i dagens norske samfunn hvor minoritetsetniske kvinner kontrasteres med majoritetsetniske. På samme måte som den svenske middelklassens selvbylde ble gjenspeilet i representasjoner av *de andre*, gjenspeiles majoritetens selvbylde i representasjoner av minoritetsetniske kvinner. Beskrivelsen viser hvordan en sosial og kulturell majoritet ble kategorisert som noen som måtte *oppdras* for å kunne integreres i majoritetssamfunnet, og oppdragelsen ble betraktet som å være til deres eget beste. Hvordan opprinnelige kulturelle tradisjoner og praksiser ble karakterisert som bakstreverske, og til hinder for integrasjon i et moderne samfunn, likner hvordan minoritetsetniske kvinner i det norske majoritetssamfunnet må endre kulturelle praksiser for å kunne integreres.

[...] middle-class culture building moved from the position of counter-culture to dominant culture and then to national culture, and finally became invisible as ideas about human nature.

In the same manner the images of «the lower classes» changed from one of a total lack of culture among the common people, to an evolutionary view of the working class representing a lower form of culture, to ideas about working-class life representing a deviance from (middle-class) normality. Later on, in the post-war years, we have many complaints about working-class rigidity and traditionalism. Now the problem is not that people lack culture, but that they have too much of it, they are stuck in traditional, ritualistic life-style which makes them suspicious of new, modern ideas, be it questions of industrial management, interior decoration, baby-feeding, sex-roles, or leisure patterns. They have not grasped the importance of being modern, of being culturally flexible and open to new opportunities.

In these changing images of the social other we can observe a shift from moral arguments to scientific ones. Working-class habits were not condemned because they were bad habits or culturally unsuitable, but rather because they were «not good for you».

(Löfgren 1987:81)

Både intervjuet med Stoltenberg og sitatet fra Löfgren illustrerer at integrasjon er en kontinuerlig prosess og at integrasjon må ses i et kulturhistorisk perspektiv. Liknende prosesser og mekanismer, som de som historisk skulle integrere bønder og arbeidere, er i dag

virksomme i å integrere grupper og individer som ikke anses som tilstrekkelig integrerte i den norske velferdsstaten. Integrasjon i velferdsstaten er en homogeniserings- og normaliseringsprosess. Dette er en transformasjonsprosess som innebærer at mennesker skal transformeres til et *ideal*, i henhold til majoritetens idealbilde av seg selv.



## Appendix

Deltakerne som ble intervjuet, var dem jeg i løpet av det første halve året hadde tette kontakt med. De er i alderen 28 til 45 år, og har opprinnelse i seks ulike land. Åtte har muslimsk og to buddhistisk bakgrunn. Alle har barn de lever sammen med, unntatt én, som har barn i opprinnelseslandet. Fire kvinner er gift og lever sammen med sin mann, og én er gift med en mann som bor i opprinnelseslandet. Fire er skilt eller separert med en mann som bor i Norge og i varierende grad stiller opp for barna, og en er skilt fra en mann som bor i et tredje land. Kvinnene har bodd i Norge mellom fem og femten år. På intervjutidspunktet har de vært ved Kvalifiseringstiltaket fra seks måneder til nesten to år. Fire kvinner var på intervjutidspunktet fremdeles i tiltaket, to hadde avsluttet og var i arbeid, én var sykemeldt, to hadde blitt overflyttet til et annet tiltak og én hadde sluttet på grunn av familiære årsaker, men begynte igjen seinere.

De åtte ansatte ved Kvalifiseringstiltaket og de fem saksbehandlerne ved NAV og sosialkontor, samt arbeidsgiveren som jeg intervjuet, er alle kvinner i alderen 30 til 65 år. Bortsett fra én, hadde alle høyere utdanning og har arbeidet med etniske minoriteter mellom tre og over 25 år. To har minoritetsetnisk bakgrunn, de andre norsketnisk, to muslimskkulturell og de øvrige kristenkulturell bakgrunn. Alle saksbehandlere har høyere utdanning, to har minoritetsetnisk og muslimsk kulturell bakgrunn, de øvrige norsketnisk og kristenkulturell. Arbeidsgiveren har norsketnisk, kristenkulturell bakgrunn. Intervju med deltakere og ansatte ved Kvalifiseringstiltaket, med unntak av tre, ble gjennomført i lokalene til Kvalifiseringstiltaket.<sup>119</sup> Intervjuer med saksbehandlere og arbeidsgiveren ble gjennomført på deres arbeidsplasser. Intervjuene med deltakerne hadde en varighet fra en halv til halvannen time, med de ansatte mellom én og to timer.

---

<sup>119</sup> Ett intervju ble etter en av kvinnes ønske foretatt på mitt kontor fordi hun hadde sluttet ved Kvalifiseringstiltaket, og ikke hadde ønsket om å komme tilbake dit, ett hjemme hos en arbeidsleder som var sykemeldt og intervjuet med Mette ble foretatt på min arbeidsplass for å unngå forstyrrelser.





## Referanser

- Abrams, Philip [1977] 2006: «Notes on the Difficulty of Studying the State». I Sharma, Aradhana og Akil Gupta (red.): *The Anthropology of the state. A reader*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Aden, Amal 2009a: *ABC i integrering*. Oslo: Aschehoug.
- Aden, Amal 2009b: *Min drøm om frihet. En selvbiografisk fortelling*. Oslo: Aschehoug.
- Ahlberg, Jenny, Christine Roman og Simon Duncan 2008: «Actualizing the ‘Democratic Family’? Swedish Policy Rhetoric versus Family Practices». *Social Politics*. Vol. 15. nr. 1, s 79 - 100.
- Ahrne, Göran 1993: «Delvis människa, delvis organisation». *Sociologisk forskning* 1, s. 59–78.
- Andenæs, Ellen 2010: «‘Nok norsk’ til å være ‘norsk nok’? Språk, arbeidsliv, likestilling». I Berg, Anne-Jorunn, Anne Britt Flemmen og Berit Gullikstad (red.): *Likestilte norskheter. Om kjønn og etnisitet*. Trondheim: Tapir Akademisk forlag.
- Andersen, Bent Roald 1986: «Rationality and Irrationality of the Nordic Welfare State». I Graburn, Stephen R. (red.): *Norden – The Passion for Equality*. Oslo: Norwegian University Press.
- Andersen, Jørgen Goul og Knut Halvorsen 2002: «Unemployment, welfare policies and citizenship: different paths in Western Europe». I Andersen, Jørgen Goul og Per H. Jensen (red.): *Changing Labour markets, welfare policies and citizenship*. Bristol: Polity Press.
- Andersen, Ole Stig 1990: «The Danish Tradition of Folkeoplysning: – a Tool of Autonomy and Integration». I Røgilds, Flemming (red.): *Every Cloud Has A Silver lining. Lectures on Everyday Life, Cultural Production and Race*. København: Akademisk forlag.
- Anderson, Benedict [1983] 1991: *Imagined Communities. Reflections on the Origins and Spread of Nationalism*. London: Verso.
- Andersson, Jan Otto og Olli E. Kangas (2005): «Universalism in the age of workfare». I Kildal, Nanna og Stein Kuhnle: *Normative Foundations of the Welfare State. The Nordic Experience*. London: Routledge.

- Andersson, Mette 2007: «Migrasjon som utfordring. Kritikk av metodologisk nasjonalisme». I Øivind Fuglerud og Thomas Hylland Eriksen (red.): *Grenser for kultur? Perspektiver fra norsk minoritetsforskning*. Oslo: Pax forlag.
- Appadurai, Arjun 1986: «Theory in Anthropology: Center and Periphery». *Comparative Studies in Society and History* 28(1), s. 356–361.
- Ariès, Philippe 1962: *Barndommens historie*. Oslo: Gyldendal.
- Ayres, Lioness, Karen Kavanaugh og Kathleen A. Knafl 2003: «Within-Case and Across-Case Approaches to Qualitative Data Analysis». *Qualitative Health Research* vol. 13, nr. 6, s. 871–883.
- Azar, Michael 2001: «Den äkta svenskheten och begärets dunkla objekt» i Sernhede, Ove og Thomas Johansson (red.): *Identitetens omvandlingar: black metal, magdans och hemlöshet*. Göteborg: Didalos.
- Bakken, Anders 2004: «Nye tall om ungdom. Økt sosial ulikhet i skolen?». *Tidsskrift for ungdomsforskning nr. 4 (1)*, s. 83 – 91.
- Bangstad, Sindre (under publisering): «Multikulturalisme under press». I Bø, Bente Puntervold (red.): *Multikulturalisme og minoriteter* (arbeidstittel).
- Bangstad, Sindre 2010: «Å bruke Said». *Morgenbladet* 8.–14. januar 2010. Oslo.
- Bangstad, Sindre og Munzoul, M. Assal 2003: «Unni Wikan og multikulturalismens utfordringer». i *Samtiden* nr. 2, s 40 - 51.
- Banting, Keith, Richard Johnston, Will Kymlica og Stuart Soroka 2006: «Do multiculturalism policies erode the welfare state?» I Banting, Keith og Will Kymlica (red.): *Multiculturalism and the Welfare State. Recognition and Redistribution in Contemporary Democracies*. Oxford: Oxford University Press.
- Barnes, John. A. 1954: «Class and Committees in a Norwegian Island Parish». *Human Relations* 7, vol. 4, s. 39–58.
- Barry, Brian. 2001: *Culture and Equality: An Egalitarian Critique of Multiculturalism*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Barth, Fredrik 1967: «Economic Spheres in Darfur». I Firth, Raymond (red.): *Themes in Economic Anthropology. Assosiation of Social Anthropologists of the Commonwealth*. London: Tavistock.
- Barth, Fredrik 1969: «Introduction». *Ethnic groups and boundaries. The Social Organization of Culture Difference*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Bateson, Gregory 1958: *Naven. The culture of the Iatmul people of New Guinea as revealed through a study of the «naven» ceremonial*. Stanford: Stanford University Press.
- Bay, Ann-Helen, Ottar Hellevik og Tale Hellevik 2007: «Svekker innvandring oppslutningen om velferdsstaten?» *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 48(3), s. 377–408.
- Berg, Anne-Jorunn, Anne Britt Flemmen og Berit Gullikstad (red.) 2010: *Likestilte norskheter. Om kjønn og etnisitet*. Trondheim: Tapir Akademisk forlag.
- Berg, Berit 1992: *Bakerst i køen. Om flyktningers deltakelse på arbeidsmarkedet*. Trondheim: SINTEF-IFIM.
- Berg, Berit, Trina Annfelt og Camilla Vedi 1999: *Ny vev i gammel renning. Samarbeid og kvalifisering for flyktninger og innvandrere*. Trondheim: SINTEF-IFIM.
- Berg, Berit og Marko Valenta 2008: *Flukt, eksil og flyktningers sosiale integrasjon*. Oslo: Norges forskningsråd – IMER.
- Berger, Peter L. og Thomas Luckmann [1966] 1992: *Den samfundsskabte virkelighed. En videnssociologisk afhandling*. København: Lindhardt og Ringhof.
- Berggren, Brit 1988: *Da kulturen kom til Norge*. Oslo: Aschehoug.
- Blom, Jan-Petter 1969: «Ethnic and Cultural Differentiation». I Barth, Fredrik (red.): *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Billig, Michael 1995: *Banal Nationalism*. London – Thousand Oaks – New Dehli: SAGE Publications.
- Birkelund, Gunn Elisabeth og Arne Mastekaasa 2009: *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Borchgrevink, Tordis 1997: «Et ubehag i antropologien». *Norsk antropologisk tidsskrift*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Borchgrevink, Tordis 2002: «Likestilling. Det flerkulturelle demokratiets hodepine». I Brochmann, Grete, Tordis Borchgrevink og Jon Rogstad: *Sand i maskineriet. Makt og demokrati i det flerkulturelle Norge. Makt og demokratiutredningen 1998–2003*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bourdieu, Pierre 1977: *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre 1991: *Language and Symbolic Power*. Cambridge Polity Press
- Bourdieu, Pierre [1979] 1995: *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax forlag.

- Bourdieu Pierre 1996: *Symbolisk makt: artikler i utvalg*. Oslo: Pax forlag.
- Bourdieu, Pierre [1973] 1999: «On Symbolic Power». I Thomas Hylland Eriksen (red.): *Sosialantropologiske grunntekster*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Boushel, Margaret 2000: «What Kind of People are We? 'Race', Anti-Racism and Social Welfare Research». *British Journal of Social Work* (30), s. 71–89.
- Brekke, Idunn 2006: «Betydningen av etnisk bakgrunn for overgangen fra høyere utdanning til arbeid». *Søkelys på arbeidsmarkedet*, 23 (2), s. 173–180.
- Brochmann, Grete 2002: «Velferdsstat, integrasjon og majoritetens legitimitet» i Brochmann, Grete, Tordis Brochgreving og Jon Rogstad: *Sand i maskineriet. Makt og demokrati i det flerkulturelle Norge. Makt og demokratiutredningen 1998–2003*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brochmann, Grete og Knut Kjeldstadli 2008: *A history of Immigration: The case of Norway 900–2000*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brochmann, Grete og Thordis Borchgreving 2003: «Bøkkronikk: Det generøse forræderi. Individuer og kollektiver under velferdsstatens vinger». *Tidsskrift for samfunnsforskning* nr. 1, s 86 – 97.
- Brox, Ottar, Tore Lindbekk og Sigurd Skirbekk (red.) 2003: *Gode formål – gale følger? Kritisk lys på norsk innvandringspolitikk*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Carlsson, Marie 2002: Svenska för invandrare – brygga eller gräns? Syn på kunnskap och lärande inom SFI-undervisningen. Akademisk avhandling. *Göteborg Studies in Sociology* nr. 13 Göteborg: Department of Sociology, Göteborg University.
- Castles, Stephen 2003: «Towards a sociology of forced migration and social Transformation». *Sociology* 37(1), s. 13–34.
- Cheater, Angela P. 1987: «The anthropologies as citizen: the diffracted self? I Jackson, Anthony (red.): *Anthropology at Home*. London: Tavistock Publications.
- Dahl, Hans Fredrik 1986: «Those Equal Folk». I Graubard, Stephen R. (red.): *Norden – The Passion for Equality*. Oslo: Norwegian University Press.
- Djuve, Anne Britt og Kåre Hagen 1995: «Skaff meg en jobb!» *Levekår blant flyktninger i Oslo*. Fafo-rapport 184.
- Djuve, Anne-Britt, Monica Lund og Hanne Cecilie Kavli 2001: *Fra sosialhjelp til lønnet kvalifisering*. Oslo: Fafo.

- Djuve, Anne-Britt og Hanne Cecilie Kavli 2005: «*De vil nok det samme*». *Samarbeid mellom flyktningtjenesten og Aetat lokal om introduksjonsordningen for nyankomne flyktninger*. Oslo: Fafo.
- Djuve, Anne Britt og Hanne Cecilie Kavli 2007: «Integreringspolitikk i endring». I Dølvik, Jon Erik, Tone Fløtten, Gudmund Hernes og Jon M. Hippe (red.): *Hamskifte. Den norske modellen i endring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Djuve, Anne-Britt 2008: «Nordiske erfaringer med arbeidsmarkedstiltak for innvandrere». I *Søkelys på arbeidslivet* 1/2008, årgang 25, s. 85 – 97.
- Dodson, Lisa, Deborah Piatelli og Leah Schmalzbauer 2007: «Researching Inequality Through Interpretive Collaborations: Shifting Power and the Unspoken Contract». *Qualitative Inquiry* (13), s. 821–843.
- Douglas, Mary [1966] 1997: *Renhet og urenhhet. En analyse av forestillinger omkring urenhett og tabu*. Oslo: Pax.
- Douglas, Mary og Aaron Wildavsky 1982: *Risk and culture: an essay on the selection of technical and environmental dangers*. Berkley: University of California Press.
- Drøpping, Jon Anders og Hanne Cecilie Kavli 2002: *Kurs for arbeid? Norskopplæring og yrkesdeltakelse blant ikke-vestlige flyktninger og innvandrere*. Oslo: Fafo-rapport 387.
- Dyck, Noel 2000: «Home Field advantage? Exploring the social construction of children's sports». I Amit, Vered: *Constructing the Field. Ethnographic Fieldwork in the Contemporary World*. London: Routledge.
- Dzamarija, Minja Tea 2008: «Definisjoner og betegnelser i innvanderstatistikken: Hva skal «innvandreren» hete?» *Samfunnsspeilet* nr. 4, 2008. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Dzamarija, Minja Tea (red.) 2010: *Barn og unge med innvandrereforeldre – demografi, utdanning, inntekt og arbeidsmarked*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Døving, Cora Alexa 2009: *Integrering. Teori og empiri*. Oslo: Pax Forlag.
- Edwards, Maud L. 1991: «Towards a Third Way: Women's Politics and Welfare Policies in Sweden». *Social Research* vol 58, nr. 3, s. 678 – 705.
- Eidheim, Harald 1969: «When Ethnic Identity is a Social Stigma». I Barth, Fredrik (red.): *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eidheim, Harald 1992: *Stages in the Development of Sami Selfhood*. Working Paper no 7. Sosialantropologisk institutt. Universitetet i Oslo.

- Elias, Norbert [1939] 2000: *The Civilizing Process. Sociogenetic and Psychogenetic Investigations*. Oxford: Blackwell publishers.
- Elias, Nobert og John L. Scotson 1994: *The Established and the Outsiders. A Sociological Enquiry into Community Problems*. London: SAGE Publications.
- Ellingsæter, Anne-Lise og Arnlaug Leira (red.) 2006: *Politicising Parenthood in Scandinavia. Gender relations in welfare states*. Bristol: Polity Press
- Elstad, Lotta 2008: *En såkalt drittjobb*. Oslo: Forlaget Manifest.
- Engebriqtsen, Ada 2007: «Kinship, Gender and Adaptation Procwsses in Exile: The Case of Tamil and Somali Families in Norway». *Journal of Ethnic and Migration Studies* vol 33, nr. 5, s. 727–774.
- Engebriqtsen, Ada Ingrid og Øivind Fuglerud 2009: *Kultur og generasjon. Tilpasningsprosesser blant somaliere og tamiler i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, Thomas Hylland 1991: *Veien til et mer eksotisk Norge. En bok om nordmenn og andre underlige folkeslag*. Oslo: adNotam.
- Eriksen, Thomas Hylland 1993: *Ethnicity and Nationalism. Anthropological Perspectives*. London: Pluto Press.
- Eriksen, Thomas Hylland 2007a: «Mangfold versus forskjellighet». I Fuglerud, Øivind og Thomas Hylland Eriksen (red.): *Grenser for kultur? Perspektiver fra norsk minoritetsforskning*. Oslo: Pax forlag.
- Eriksen, Thomas Hylland 2007b: «Complexity in social and cultural integration: Some analytical dimensions». *Ethnic and Racial Studies* vol. 30, nr. 6, s. 1055 – 1069.
- Eriksen, Thomas Hylland 2007c: «Etterord: en fotnote om etnisitet og klasse». I Fuglerud, Øivind og Thomas Hylland Eriksen (red.): *Grenser for kultur? Perspektiver fra norsk minoritetsforskning*. Oslo: Pax forlag.
- Eriksen, Thomas Hylland 2007d: «Trust and Reciprocity in Transnational Flows» I Lien, Marianne Elisabeth og Marit Melhuus (red.): *Holding Worlds Together. Ethnographies of Knowing and Belonging*. New York: Berghan Books.
- Eriksen, Thomas Hylland 2010: *Samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Esping-Andersen, Gøsta 1990: *The three Worlds of Welfare Capitalism*. Cambridge: Polity Press.
- Esping-Andersen, Gøsta 1996: «Welfare states without Work: the Impasse of Labour Shedding and Familialism in Continental European Social Policy». I Esping-

- Andersen, Gøsta (red.): *Welfare States in Transition. National Adaptations in Global Economies*. London: SAGE Publications.
- Ewing, Katherine Pratt 2008: *Stolen Honor. Stigmatizing Muslim Men in Berlin*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Fabian, Johannes 1983: *Time and the Other. How Anthropology Makes its Object*. New York: Colombia University Press.
- Fagertun, Anette, Kjetil Fosshagen, Inger Lise Teig og Bjørn Enge Bertelsen 2006: «Antropologien og staten. En innledning». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 3-4, 2006, s. 186 – 199.. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fangen, Katrine 2008: *Identitet og praksis. Etnisitet, klasse og kjønn blant somaliere i Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fangen, Katrine og Ferdinand Andreas Mohn 2010: «Norway: The Pitfalls of Egalitarianism». I Fangen, Katrine, Kirsten Fossan og Ferdinand Andreas Mohn (red.): *Inclusion and Exclusion of Young Adult Migrants in Europe. Barriers and Bridges*. Farnham: Ashgate.
- Farstad, Gunhild R. 2004: *Innvandrerkvinner i Groruddalen – mellom idealer for modernitet og tradisjon*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Favell, Adrian 2005: «Integration Nations: The Nation – State and Research on Immigrants in Western Europe». I Bommers, Michael og Ewa Morawska: *International Migration Research. Constructions, Omissions and the Promises of Interdisciplinarity*. Aldershot: Ashgate.
- Finkelkraut, Alain 1995: *The Defeat of the Mind*. New York: Columbia University Press.
- Fløtten, Tone (red.) 2009: *Barnefattigdom*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Foucault, Michel 1973: *Galskapens historie i opplysningens tidsalder*. Oslo: Gyldendal.
- Foucault, Michel 1977: *Overvåkning og straff. Det moderne fengselets historie*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Frykman, Jonas og Orvar Löfgren 1994: *Det kultiverte mennesket*. Oslo: Pax.
- Fuglerid, Øivind 2001: *Migrasjonsforståelse, flytteprosesser, rasisme og globalisering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fuglerud, Øivind 2003: «Bokkronikk: Generøst forrædere, eller sosialantropologisk vådeskudd?» *Tidsskrift for samfunnsforskning* nr. 1, s. 97 – 104.
- Fuglerud, Øivind 2005: «Inside Out: The Recognition of National Identity in Norway». I Hansen, Thomas Blom og Finn Stepputat (red.): *Sovereign Bodies. Citizens, Migrants*

- and States in the Postcolonial World*. Princeton and Oxford: Princeton University Press.
- Fuglerud, Øivind 2007: «Innledning». I Øivind Fuglerud og Thomas Hylland Eriksen (red.): *Grenser for kultur? Perspektiver fra norsk minoritetsforskning*. Oslo: Pax forlag.
- Geertz, Clifford 1973: *The Interpretation of Cultures*. London: Fontana Press.
- Gellner, Ernest 1983: *Nations and Nationalism*. London: Blackwell
- Gerhardsen, Rune 1991: *Snillisme på norsk*. Oslo: Schibstedt.
- Goffman, Erving 1959: *The Presentation of Self in Everyday Life*. Middelsex: Penguin Books
- Goffman, Erving [1963] 1975: *Stigma. Om afvigerens sociale identitet*. København: Gyldendal samfundsbibliotek.
- Goodhart, David 2004: «Discomfort of strangers».  
<http://www.guardian.co.uk/politics/2004/feb/24/race.eu>.
- Graburn, Stephen R. (red.) 1986: *Norden – The Passion for Equality*. Oslo: Norwegian University Press.
- Gressgård, Randi 2005a: *Fra identitet til forskjell*. Oslo: Scandinavian Academic Press.
- Gressgård, Randi 2005 b: «Sideblikk. Hva mener regjeringen med flerkulturelt mangfold? »  
Nytt Norsk Tidsskrift nr 1. s 72 – 79.
- Gressgård, Randi og Christine Jacobsen 2003: «Questions of Gender in a Multicultural Society». *Nordic Journal of Women's Studies* (NORA) 11 (2), s. 69–77.
- Grønhaug, Reidar 1979: *Migrasjon, utvikling og minoriteter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullestad, Marianne 1984: *Kitchen-Table Society*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullestad, Marianne 1992: «Symbolic Fences». i *The Art of Social Relations. Essays on Culture, Social Action and Everyday Life in Modern Norway*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Gullestad, Marianne 2001: «Likhetens grenser». I Lien, Marianne, Hilde Lidén og Halvard Vike (red.): *Likhetens paradokser. Antropologiske undersøkelser i det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullestad, Marianne 2002: *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullestad, Marianne 2003: «Kunnskap for hvem? Refleksjoner over antropologisk tekstproduksjon, formidling og tilbakeføring». I Rugkåsa, Marianne og Kari Trædal Thorsen: i *Nære steder, nye rom. Utfordringer i antropologiske studier i Norge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Gullestad, Marianne 2006: *Plausible Prejudice*. Oslo: Universitetsforlaget.



- Hacking, Ian 1999: *The Social construction of what?* London: Harvard University Press.
- Haddeland, Marit 2004: *Arbeid adler kvinnen: om flyktningekvinner og arbeidstilknytning*. Hovedoppgave i sosialt arbeid. Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap. Trondheim: NTNU.
- Hagelund, Anniken 2003: *The importance of being decent: political discourse on immigration in Norway 1970-2002*. Oslo: Unipax.
- Hagelund, Anniken 2005: «Why it is Bad to be Kind. Educating Refugees to Life in the Welfare State: A Case Study from Norway». *Social Policy & Administration* vol 39, nr. 6, s. 669–683.
- Hagelund, Anniken og Jill Loga 2009: *Frivillighet, innvandring, integrasjon. En kunnskapsoversikt*. Oslo: Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor.
- Hagelund, Anniken og Hanne Kavli 2009: «If work is out of sight. Activations and citizenship for new refugees» *Journal of European Social Policy* 2009:19, s 259 - 270.
- Hagelund, Anniken 2010: «Dealing with the Dilemmas: Integration at the Street-level in Norway». *International Migration* vol. 48, nr. 2, s 79 – 102.
- Hakim, Catherine 1987: *Research Design. Strategies and Choices in the Design of Social Research*. London: Allen & Unwin.
- Haldar, Marit 2009: «Barn og barndom». I Brodtkorb, Elisabeth og Marianne Rugkåsa (red.): *Mellom mennesker og samfunn. Sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*. 2. Utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Halvorsen, Knut 1990: *Innføring i sosialpolitikk*. Oslo: Tano.
- Halvorsen, Knut 1998: «Symbolic purposes and factual consequences of the concepts «self-reliance» and «dependency» in contemporary discourses on welfare». *Scandinavian Journal of Social Welfare* 1998:7, s. 56–64.
- Halvorsen, Knut 2007: «Legitimacy of Welfare in Transitions from Homogeneity to Multiculturalism: A Matter of Trust». I Veghte, Benjamin og Steffen Mau (red.): *The Welfare State, Legitimacy and Social Justice*. Aldershot: Ashgate
- Halvorsen, Knut og Steinar Stjernø 2008: *Work, Oil and Welfare. The Welfare State in Norway*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hansen, Mariann Botten 2004: «Vi er jo alle damer!» Et studie av norskkurs for innvandrekvinner i Oslo – om utfordringer, dilemmaer og mestringsstrategier i norsk integrering. Hovedfagsavhandling. Oslo: Sosialantropologisk institutt UiO.

- Hasenfeldt, Yehesekel 2010: «The Attributes of Human Service Organizations». I Hasenfeldt, Yehesekel (red.): *Human Services as Complex Organizations*. Los Angeles: SAGE.
- Hastrup, Kirsten 1992: *Det antropoloiske prosjekt: Om forbløffelse*. København: Gyldendal.
- Hastrup, Kirsten og Peter Hervik 1994: *Social Experience and Anthropological Knowledge*. London: Routledge.
- Hatland, Aksel (under publisering): «Innvandring og velferd»
- Haukelien, Heidi og Halvard Vike 2009: «Velferd». I Brodtkorb, Elisabeth og Marianne Rugkåsa (red.): *Mellom mennesker og samfunn. Sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*. 2. Utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hauser, Kitty 2004: «A garment in the dock; or how the FBI illuminated the prehistory of a pair of denim jeans». *Journal of Material Culture* vol 9 (3), s. 293–313.
- Hedblom, Agneta 2004: *Aktiveringspolitikens Janusansikte. En studie av Differentiering, Inclusion och Marginalisering*. Lund Dissertation in Social Work.
- Hem, Marit Helene og Kristin Heggen 2003: «Being professional and being human: one nurse's relationship with a psychiatric patient». *Journal of Advanced Nursing* 34 (1), s. 101 – 108.
- Helskog, Gerhard 2008: *Innvandrerens supermakt. Hva Norge kan lære av USAs suksess*. Oslo: Kagge forlag.
- Hernes, Gudmund og Jon Hippe 2007: «Kollektivistisk individualisme». I Dølvik, Jon Erik, Tone Fløtten, Gudmund Hernes og Jon M. Hippe (red.): *Hamskifte. Den norske modellen i endring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hernes, Helga 1987: *Welfare State and Woman Power. Essays in State Feminism*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Hernes, Thorgeir, Ingar Heum og Paal Haavorsen (red.) 2010: *Arbeidsinkludering. Om det nye politikk- og praksisfeltet i velferds-Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Holst, Cathrine 2009: *Hva er feminisme?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Hundeide, Karsten 1995: «Kulturell variasjon og oppdragelse av barn». *Tidsskrift for norsk psykologforening*. Vol. 32 nr. 8, s. 745–754.
- Hundeide, Karsten 2001: *Ledet samspill fra spedbarn til skolealder*. Larvik: Vett & Viten.
- Hvinden, Bjørn og Håkan Johansson 2007 (red.): *Citizenship in Nordic Welfare States. Dynamics of choice, duties and participation in a changing Europe*. London: Routledge.

- Høstmælingen, Njål (red.) 2004: *Hijab i Norge. Trussel eller menneskerett?* Oslo: Abstrakt forlag.
- Håpenes, Tove og Berit Berg 2004: *Innvandrerkvinnens arbeidstilknytning – en pilotstudie.* Trondheim: Sintef.
- Jacobsen, Christine M. 1999: *Å vende tilbake til islam: islamisering, kjønn og identitet i en fransk kontekst.* Bergen: IMER publications.
- Jacobsen, Christine M. 2002: *Tilhørighetens mange former. Unge muslimer i Norge.* Oslo: Unipax.
- Jacobsen, Christine M. 2006: *Staying on the straight path: religious identities and practice among young muslims in Norway.* Dr. polit. Avhandling. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Jagd, Christina Bækkelund 2007: *Medborger eller modborger? Dansksomaliseres kamp for at opbygge en meningsfuld tilværelse i det danske samfund – gennem et arbejde.* Phd-avhandling. København: Institut for antropologi Københavns Universitet.
- Jenkins, Richard 2007: *Social Identity.* London: Routledge.
- Johansson, Håkan og Bjørn Hvinden 2007: «What do we mean by active citizenship?». I Hvinden, Bjørn og Håkan Johansson 2007 (red.): *Citizenship in Nordic Welfare States. Dynamics of choice, duties and participation in a changing Europe.* London: Routledge.
- Johnsen, Øivind 1996: *Gode nordmenn.* Oslo: Cappelen.
- Jöhncke, Steffen 2007: «Velfærdsstaten som integrationsprosjekt» i Olwig, Karen Fog og Karsten Pærregaard (red.): *Integration. Antropologiske perspektiver.* København: Museum Tusulanums forlag.
- Kangas, Olli og Joakim Palme 2005: «Coming Late – Catching Up: The Formation of a 'Nordic Model'». I Kangas, Olli og Joakim Palme (red.): *Social Policy and Economic Development in the Nordic Countries.* New York: Palgrave Macmillian.
- Kapferer, Bruce [1988] 1998: *Legends of People. Myths of State. Violence, Intolerance, and Political Culture in Sri Lanka and Australia.* Washington: Smithsonian Institution Press.
- Kaukonen, Loavi og Kerstin Stenius 2005: «Universalism under re-construction: from administrative coercion to professional subordination of substance misusers». I Kildal, Nanna og Stein Kuhnle: *Normative Foundations of the Welfare State. The Nordic Experience.* London: Routledge.

- Kautto, Mikko, Matti Heikkilä, Bjørn Hvinden Staffan Marklund og Niels Plough 1999: *Nordic Social Policy. Changing Welfare States*. London: Routledge.
- Kavli, Hanne Cecilie, Anniken Hagelund, og Magne Bråthen 2007: *Med rett til å lære og plikt til å delta. En evaluering av introduksjonsordningen for nyankomne flyktninger og innvandrere*. Fafo-rapport 2007:34. Oslo: Fafo.
- Kavli, Hanne Cecilie og Marjan Nadim 2009: *Familiepraksis og likestilling i innvandrede familier*. Fafo-rapport 2009:39. Oslo: Fafo.
- Kertzer, David I. og Dominique Arèl 2002: «Censuses, identity formation and the struggle for political power». I Kertzer, David I. og Dominique Arèl (red.): *Census and Identity. The politics of Race, ethnicity, and language in national censuses*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kearney, Michael 1991: «Borders and Boundaries of State and Self at the End of Empire» *Journal of Historical Sociology*. Vol. 4 nr. 1, s 52 – 74.
- Kildal, Nanna 1998: «Velferd og arbeidspunkt. Om arbeidslinjens begrunnelse». *Tidsskrift for velferdsforskning nr. vol. 1, s. 20 – 34*.
- Kildal, Nanna 2003: *The Welfare State: Three Normative Tensions*. Working Paper 9 – 2003. Bergen: Rokkansenteret
- Kildal, Nanna og Stein Kuhnle 2005: «The Nordic welfare model and the idea of universalism». I *Normative Foundations of the Welfare State. The Nordic Experience*. London: Routledge.
- Kingfisher, Catherine 2002: *Western Welfare in Decline. Globalization and women's poverty*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Kingfisher, Catherine 2007: «Discursive constructions of homelessness in a small city in the Canadian prairies: Notes on destructureation, individualisation, and the production of (raced and gendered) unmarked categories». *American Ethnologist* vol 34, s. 91–107
- Kjeldstadli, Knut 1997: «Solidaritet og individualitet». I Cononck-Smith, Ning, Mogens Rüdiger og Morten Thing (red.): *Historiens kultur. Fortelling, kritikk, metode*. København: Museum Tusulanums forlag.
- Kjørstad, Monica 2008: *Et kritisk, realistisk perspektiv på sosial arbeid i forvaltningen. En studie av sosialarbeideres iverksetting av arbeidslinjen i norsk sosialpolitikk*. Doktoravhandling ved NTNU 2008:308. Trondheim: NTNU.
- Koht, Halvdan (red.) [1923] 1977: «Kommunisme og nasjonaltanke». I Koht, Halvdan (red.): *Norsk vilje*. Oslo: Noregs boklag.

- Koopmann, Ruud 2010: «Trade-Offs between Equality and Difference: Immigrant Integration, Multiculturalism and the Welfare State in Cross-National Perspective». *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36:1, s 1 – 26.
- Krogstad, Anne 1986: «Pønkere og symbolendring. Fra eksternt provokasjon til intern moralisme». *Tidsskrift for samfunnsforskning* nr. 6, s. 499–527.
- Krohn-Hansen, Christian og Knut Nustad 2005: «Introduction». I Krohn-Hansen, Christian og Knut Nustad (red.): *State Formation. Anthropological Perspectives*. London: Pluto Press.
- Kronenfeld, David 1996: *Plastic glasses and church fathers: semantic extensions from the ethnoscience traditon*. New York: Oxford University Press.
- Kronenfeld, David og Halvard Vike 2002: «Collective Representations and Social praxix: Local Politics in the Norwegian Welfare State». *The Journal of the Royal Anthropological Institute* vol 8, nr. 4, s 621 – 643.
- Kymlicka, Will. 1995: *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford: Clarendon Press.
- Kymlicka, Will og Keith Banting 2006: «Immigration, Multiculturalism, and the Welfare State». *Ethics & International Affairs* 20, nr. 3, s 281 - 304.
- Lakoff, George og Mark Johnson 1980: *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Langvasbråten, Trude 2008: «A Scandinavian Model? Gender Equality Discourses on Multiculturalism». *Social Politics* vol. 15. nr. 1, s. 32 – 52.
- Larsen, Nanna Brink 2009: «Institutional Nationalism and Orientalized Others in Parental Education». I Keskinen, Suvi, Salla Tuori, Sari Irini og Diana Mulinari (red.): *Complying with colonialism. Gender, Race and Ethnicity in the Nordic Region*. Ashgate: Surrey & Burlington.
- Larsen, Tord 2009: *Den globale samtalen. Om dialogens muligheter*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Leira, Arnlaug 2004: «Omsorgsstaten og familien» I Ellingsæter, Anne Lise og Arnalug Leira (red.): *Velferdsstaten og familien. Utfordringer og dilemmaer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lidén, Hilde 2001: «Underforstått likhet. Skolens håndtering av forskjeller i et flerkulturelt samfunn». I Lien, Marianne, Hilde Lidén og Halvard Vike (red.): *Likhetens*

- paradokser. Antropologiske undersøkelser i det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lien, Inger-Lise 1995: NIBR-rapport nr. 4 1995. Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Lien, Marianne, Hilde Lidén og Halvard Vikei (red.) 2001: *Likhetens paradokser. Antropologiske Undersøkelser i det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lien, Marianne 2001: «'Latter og troverdighet': om antropologi i hjemlige egne». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 1–2 2001, s. 16–24.
- Lien, Marianne under publisering: Marianne Gullestad og fremveksten av Norden som antropologisk region.
- Lipsky, Michael 1980: *Street-Level Bureaucracy. Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation.
- Longva, Anh Nga 2001: «Når hverdagslivet blir feltarbeid: fra erfaring til antropologisk kunnskap». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 1–2 2001, s. 16–24.
- Lopez, Gro Saltnes 2007: *Minoritetsperspektiver på norsk familievern. Klienters erfaringer fra møtet med familievernkontoret*. Oslo: NOVA-rapport 9/07.
- Lotherington, Ann Therese 2008: «Over grensen. Konstruksjoner av likestilling og norskhet i russisk-norske familier». *Tidsskrift for kjønnsforskning* Nr. 1/08.
- Lund, Monica 2003: *Utfordringer for alle. Utfordringer ved obligatoriske introduksjonsordninger for nyankomne flyktninger*. Oslo: Fafo.
- Lundstedt, Anna 2005: *Vit governmentality. «Invandrarkvinner» och textilhantverk – en diskursanalys*. Doktorgradsavhandling. Etnologiska institutionen, Göteborg: Arbetslivsinstitutet
- Lødemel, Ivar 1997: *Pisken i arbeidslinja. Om iverksetjing av arbeid for sosialhjelp*. Oslo: Fafo.
- Lødemel, Ivar 2001: «National objectives and local implementation of workfare in Norway». I Lødemel, Ivar og Heather Trickey (red.): *«An offer you can't refuse» Workfare in international perspective*. Bristol: The Polity press.
- Löfgren, Orvar 1987: «Deconstructing Swedisness: culture and class in modern Sweden». I Jackson, Anthony (red.): *Anthropology at home*. ASA Monographs 25. London: Tavistock Publications.
- Mauss, Marcel [1925] 1995: *Gaven. Utvekslingens form og årsak i arkaiske samfunn*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

- Maynard-Moody, Stephen og Michael Musheno 2005: *Cops, Teachers, Counselors. Stories from the Front Line of Public Service*. University of Michigan.
- Meyer, Frank 2008: «Nasjonen inn i kropp og sjel – hvordan ulike profesjoner har formet barns nasjonale habitus». I Otterstad, Ann Merete (red.): *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold – Fra utsikt til innsikt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Midré, Georges 1995: *Bot, bedring eller brød? Om bedømming og behandling av sosial nød fra reformasjonen til velferdsstaten*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mik-Meyer, Nanna 2004: *Dømt til personlig utvikling. Identitetsarbejde i revalidering*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Miller, David 2005: «Introduction». I Küchler, Susanne og Daniel Miller (red.): *Clothing as Material Culture*. Oxford – New York: Berg.
- Mogadam, Valentine (red.) 1994: *Gender and National Identity: Women and Politics in Muslim Societies*. London: Zed Books Ltd.
- Monkerud, Tine 2006: *Kvinner, døtre, mødre, koner. Kulturelle prosesser, kulturell kompleksitet og identiteter blant kvinner med pakistansk bakgrunn i Oslo*. Hovedoppgave. Oslo: sosialantropologisk institutt, UiO.
- Moore, Henrietta 1994: *A Passion for Difference*. Cambridge: Polity Press.
- Morrissey, Belinda 2003: *When Women Kill. Questions on agency and subjectivity*. London: Routledge.
- Mulinari, Diana. 2009: «Introduction: Postcolonialism and the Nordic Models of Welfare and Gender». I Keskinen, Suvi, Salla Tuori, Sali Irini og Diana Mulinari (red.): *Complying with colonialism. Gender, Race and Ethnicity in the Nordic Region*. Ashgate: Surrey & Burlington.
- Mørck, Yvonne 2006: «Why not intersectionality? A concept at work in modern complex societies. Intersectionality and class travel». *Paper from FREIA – Feminist Research Center in Aalborg*. Aalborg: Aalborg University.
- Nader, Laura 1972: «Up The Anthropologist – Perspectives Gained from Studying Up» I Hymes, Dell (red.): *Reinventing Anthropology*. New York: Pantheon Books.
- Najmabadi, Afsaneh 1993: «Veiled Discourses – Unveiled Bodies». *Feminist Studies*. Vol. 19, nr. 3, s. 487 – 518.
- Neumann, Iver B. 2003: «Innledning: Regjeringsbegrepet og regjeringens historiske fremvekst». I Neumann, Iver B. og Ole Jacob Sending (red.): *Regjering i Norge. Makt og globaliseringsutredningen*. Oslo: Pax Forlag.

- Nore, Aslak 2009: *Ekstremistan. Frykt og håp i det flerkulturelle Norge*. Oslo: Aschehoug.
- Nustad, Knut 2006: «Den norske staten i verden. Bilder og speilbilder». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 3–4 2007, s. 233 - 242.
- Oeye, Christine, Anne Karen Bjelland og Aina Skorpen 2007: «Doing participant observation in a psychiatric hospital – Research ethics resumed». *Social Science & Medicine* 65(11), s. 2296–2306.
- Oeye, Christine mfl. 2009: «Raising Adults as Children? A Report on Mileu Therapy in a Psychiatric Ward in Norway». *Mental Health Nursing* vol. 30, s. 151 – 158.
- Ohls, Carolina, Marianne Rugkåsa, Ira Malmberg Heimonen og Helle Cathrine Hansen 2009: *Å se hele personen. En studie om årsaker til frafall og gode grep for å forhindre frafall i Ny sjanse prosjektene*. HiO-rapport 2009 nr. 7. Høgskolen i Oslo.
- Okin, Susan Moller 1999: *Is Multiculturalism Bad for Women?* Princeton, New Jersey: Princeton Universtiy Press.
- Olsen, Bjørn 2009: *Unge med innvandrerbakgrunn i arbeid og utdanning. Hvor forskjellige er de i forhold til majoriteten?* Notater 2009/41. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Olsen, Kjell 2001: «Å lage data på norsk grunn: om barnløse, organdonatorer og samer». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 1–2 2001, s. 41–50.
- Olwig, Karen Fog 2008: «Integration mellem forestillede og glemte fællessaber: Tilfældet Danmark». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 4 2008, s. 231–424. Olwig, Karen Fog og Karsten Pærregaard 2007: *Integration. Antropologiske perspektiver*. København: Museum Tusulanums forlag.
- Ortner, Sherry B. 1973: «On Key Symbols». *American Anthropologist*, 75/11, s. 1338–1345.
- Ortner, Sherry B. 2006: *Anthropology and Social Theory. Culture, power, and the acting subject*. London: Duke University Press.
- Osman, Ali 1999: *The «Strangers» Among Us. The Social Construction of Identity in Adult Education*. Linköping Studies in Education and Psychology nr. 61. Linköping: Linköping University, Department of Education and Psychology.
- Passaro, Joanne 1997: «‘You Can’t take the Subway to the Field!’ ‘Village’ Epistemologies in the Global Village». I Gupta, Akhil og James Ferguson: *«Disipline and Practice» i Anthropological Locations. Boundaries and Grounds of a Field Science*. Los Angeles: Univerisity of California Press.



- Perry, Pamela 2004: «White Means Never Having To Say You're Ethnic: White Youth and the Constuction of 'Cultureless Identities'». I Baker, Lee D (red.): *Life in America. Identity and Everyday Experience*. Malden, Oxford: Blackwell Publishing.
- Peteet, Julie 1993: «Authenticity and Gender. The presentation of Culture». I Tuckder, Judith E. (red.): *Arab Women: old boundaries, new frontiers*. Indiana University Press.
- Reform 2009: *Minoritetsfarskap i helse-Norge. En småskalastudie av møter mellom fedre med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn og ansatte ved norske helsestasjoner*. Oslo: Reform. Ressurscenter for menn.
- Reyes, Paulina De, los og Diana Mulinari 2005: *Interseksjonalitet*. Malmø: Liber.
- Rogstad, Jon 2002: «Makt i det flerkulturelle arbeidslivet». I Brochmann, Grete, Tordis Brochgrevink og Jon Rogstad: *Sand i maskinerinet. Makt og demokrati i det flerkulturelle Norge*. Makt- og demokratiutredningen 1998–2003. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Rosaldo, Renato 1989: *Culture & Truth. The Remaking of Social Analysis*. Boston: Beacon Press.
- Rudie, Inger 1994: «Making sense of new experience». I Hastrup, Kirsten og Peter Hervik: *Social Experience and Anthropological Knowledge*. London: Routledge.
- Rugkåsa, Marianne 1996: *Leve Kurdistan! Kurdisk frigjøringskamp i eksil*. Hovedoppgave i sosialantropologi. Universitetet i Oslo: Institutt og Museum for antropologi..
- Rugkåsa, Marianne 1998: «En oase i ørkenen». En evaluering av Holmenveien Akuttinstitusjon for rusmisbrukere. Oslo: Diakonhjemmet Høgskolesenter
- Rugkåsa, Marianne 1999: *Ungdom med innvandrerbakgrunn sine erfaringer med og holdninger til rusmidler*. Forskningsrapport 2/99. Oslo: Diakonhjemmets Høgskolesenter.
- Rugkåsa, Marianne 2008a: «Majoriteten som premissleverandør i 'flerkulturelt' arbeid». I Otterstad, Ann Merete (red.): *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold – Fra utsikt til innsikt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rugkåsa, Marianne 2008b: «30 centimeter tekstil. Klesdrakt og inkludering i arbeidslivet». I Harsløf, Ivan og Sissel Seim (red.): *Fattigdommens dynamikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rugkåsa, Marianne 2009: «Etniske minoritetskvinner inntreden i arbeidslivet og konsekvenser for barn og familieliv». I Eide, Ketil, Naushad Qureshi, Marianne

- Rugkåsa og Halvard Vike (red.): *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Rugkåsa, Marianne og Anne Britt Dagestad 1998: *Prosjekt med innvandrerfamilier. Akuttarbeid i en krisesituasjon*. Oslo: Barnevernvakten. Barne- og familieetaten.
- Rugkåsa, Marianne og Olav Helge Angell 1998: *Innvandrere i rusmiddelbehandling. Erfaringer og utfordringer*. Forskningsrapport 4/98. Oslo: Diakonhjemmet Høgskolesenter.
- Rugkåsa, Marianne og Kari Trædal Thorsen (red.) 2003: *Nære steder, Nye rom. Utfordringer i antropologiske studier i Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Runfors, Ann 2003: *Mångfald, motsägelser og marginalisering. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Prisma.
- Rytter, Mikkel 2007: «'Familien Danmark' og 'de fremmede'. Slægtskabsbilder i dansk integrationspolitik». I Olwig, Karen Fog og Karsten Pærregaard (red.): *Integration. Antropologiske perspektiver*. København: Museum Tusulanums forlag.
- Røthing, Åse 2002: «Om bare ikke informantene leser avhandlingen ... Intervjuer med par, og forskningsetiske utfordringer». *Tidsskrift for samfunnsforskning*. Vol 43, nr. 3, s 383 – 393.
- Said, Edward [1978] 1994: *Orientalismen. Vestlige oppfatninger av orienten*. Oslo: Cappelen.
- Sandbæk, Mona (red.) 2006: *Barns levekår. Familiens inntekt og barns levekår over tid*. NOVA-rapport nr. 7/08. Oslo: NOVA – Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Sandikçi, Özlem og Gülüz Ger 2005: «Aesthetics, Ethics and Politics of the Turkish Headscarf». I Küchler, Susanne og Daniel Miller (red.): *Clothing as Material Culture*. Oxford: Berg
- Scheper-Hughes, Nancy 2002: «Bodies for Sale – Whole or in Parts». I Sheper-Huges, Nancy og Loic Wacquant (red.): *Commodifying Bodies*. London: SAGE Publications.
- Scheper-Hughes, Nancy og Margareth M. Locks 1987: «The Mindful Body: A Prolegomenon of Future Work in Medical Anthropology». *Medical Anthropology Quarterly*. New Series 1,1 1987, s. 6–32.
- Schulerud, Marianne og Kristin Lara Fridjónsdóttir 2008: *ICDP-ungdom. Rapport fra prosjekt 2007/2008*. Oslo: ICDP/Norge.
- Schwartz, Jonathan Matthew 1990: «On the Representation of Immigrants in Denmark: A Retrospective». I Røgilds, Flemming (red.): *Every Cloud Has A Silver lining. Lectures*

- on Everyday5: Weapons of the Weak. Everyday Forms of Peasant Resistance.* New Haven: Yale University Press.
- Scott, James 1985: *Weapons of the Weak. Everyday Forms of Peasant Resistance.* New haven: Yale University Press.
- Scott, James C. 1998: *Seeing Like a State. How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed.* New Haven: Yale University Press.
- Scuzzarello, Sarah 2008: «National Security versus Moral Responsibility: An Analysis of Integration Programs in Malmö, Sweden». *Social Politics*. Vol. 15. nr 1, s. 5 – 31.
- Seip, Anne-Lise 1981: *Om velferdsstatens framvekst.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Sejersted, Francis 2005: *Sosialdemokratiets tidsalder.* Oslo: Pax Forlag.
- Seltzer, Michael mfl. (red.) 2001: *Listening til the Welfare State.* Aldershot: Ashgate.
- Seltzer, Michael og Christian Kullberg 2001: «Foreword: Listening to Talk at Work in the Nordic Welfare Systems». I Seltzer, Michael mfl. (red.) *Listening to the Welfare State.* Aldershot: Ashgate.
- Seltzer, Michael og Signe Ylvisaker 2003: «Unni Wikan: Generous Betrayal: Politics of Culture in the New Europe». *Norsk tidsskrift for migrasjonsforskning* nr. 1 2003, s. 72 – 82.
- Shore, Chris og Susan Wright 1997: «Policy. A new field of anthropology». I Shore, Chris og Susan Wright (red.): *Anthropology of Policy. Critical perspectives on governance and power.* London: Routledge.
- Siim, Birte og Anette Borchorst 2005: «The women-friendly welfare states revisited». I Kildal, Nanna og Stein Kuhnle: *Normative Foundations of the Welfare State. The Nordic Experience.* London: Routledge.
- Sirnes, Thorvald 1999: «‘Alt som er fast fordamper’? Normalitet og identitet i endring». I Meyer, Siri og Thorvald Sirnes (red.): *Normalitet og identitetsmakt i Norge.* Makt- og demokratiutredningen 1998–2003. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Sirnes, Thorvald 2006: «Den gode normaliteten». I Eriksen, Thomas Hylland og Jan-Kåre Breivik (red.): *Normalitet.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Sjørlev, Inger 2007: «Integrasjonens paradoks. Og den kulturelle trøghed». I Olwig, Karen Fog og Karsten Pærregaard (red.): *Integration. Antropologiske perspektiver.* København: Museum Tusulanums forlag.
- Skjeie, Hege 2010: «Omkamp om skautet». *Dagens næringsliv* 13.02.2010. Oslo.

- Skytte, Marianne 2009: *Etniske minoritetsfamilier og sosialt arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Slagstad, Rune 2001: *De nasjonale strateger*. Oslo: Pax forlag.
- SMED 2001: *Når noen er likere enn andre ... En undersøkelse om bruk av religiøst hodeplagg på arbeidsplassen*. Oslo: Senter mot etnisk diskriminering.
- Smith, Anthony D. 1991: *National Identity*. London: Penguin books.
- Sollund, Ragnhild 2003: *Rammer, rom og mobilitet: Innvandrerkvinnens arbeidsliv*. Doktorgradsavhandling. Institutt for kriminologi og retts sosiologi. Universitetet i Oslo.
- Stefansen, Kari 2008: «Et udelelig ansvar. Om foreldreskap i middelklassen». I Bø, Bente Puntervold og Benedicte Rappana Olsen (red.): *Utfordrende foreldreskap. – Under ulike livsbetingelser og tradisjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Stefansen, Kari og Gunhild R. Farstad 2008: «Småbarnforeldres omsorgsprosjekter. Betydningen av klasse». *Tidsskrift for samfunnsforskning*. Vol 49, nr. 3, s. 343–374.
- Stensrud, Astrid 2006: «Forhandling om makt og respekt: Felleskjøkken som møtepunkt mellom kvinner og stat i Peru». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 3–4 2006, s. 253 – 263.
- Stewart, Alex 1998: *The Ethnographer's Method*. Qualitative Research Methods Series 46. Thousands Oakes: SAGE Publications.
- Stjernø, Steinar 2004: *Solidarity in Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stjernø, Steinar 2008: «Social democratic values in the European Welfare states». I Oorschot, Wim van, Michael Opielka og Birgit Pfau-Effinger (red.): *Culture and Welfare State*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Storhaug, Hege 2009: *Rundlurt. Om innvandring og islam i Norge*. Oslo: Kagge.
- Stråth, Bo og Øystein Sørensen 1997: «Introduction: The Cultural Construction of Norden». I Sørensen, Øystein og Bo Stråth (red.): *The Cultural Construction of Norden*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Syltevik, Liv Johanne og Kari Wærness 2004: «Det rasler i lenkene – forsørgelsesnormer i endring?». I Ellingsæter, Anne Lise og Arnalug Leira (red.): *Velferdsstaten og familien. Utfordringer og dilemmaer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sørensen, Anne Scott mfl. 2008: *Nye kulturstudier. En innføring*. Oslo: Scandinavian Academic Press.

- Sørhaug, Hans Chr. 1989: «Kake eller konfekt? Utkast til en teori om frivillige organisasjoners politiske økonomi». I Brox, Ottar og Marianne Gullestad (red.): *På norsk grunn. Sosialantropologiske studier av Norge, nordmenn og det norske*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Sørhaug, Tian 1998: «Når forskjellene er forskjellige: et notat om den gode universalisme og en fotnote til debatten mellom Borchgrevink og Grønhaug». *Norsk antropologisk tidsskrift* nr. 2–3, s. 130 - 144.
- Sørheim, Torun Arntsen 2003: «Feltarbeid blant innvandrere. En personlig beretning». I Rugkåsa, Marianne og Kari Trædal Thorsen (red.): *Nære steder, Nye rom. Utfordringer i antropologiske studier i Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Taylor, Charles 1994: «The Politics of Recognition». I Gutnam, Amy (red.): *Multiculturalism. Examining the Politics of Recognition*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Terum, Lars Inge 1995: *Grenser for sosialpolitisk modernisering*. Oslo: Institutt for sosialforskning.
- Thomsson, Helene og Linda Hoflund 2000: *Vem ska hjälpa vem? En kritisk analys av arbetsmarkandspolitiska insatser riktade till kvinnor med invandrarbakgrund*. Stockholm: Institutet för arbetsmarkandspolitisk utvärdering. Rapport 2000:9.
- Thomsson, Helene 2002: «Feministisk integrationsarbete – eller vem ska definera vems behov?». I Reyes, Paulina de los, Irene Molina og Diana Mulinari (red.): *Maktens (o)lika förklädnader. Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige*. Stockholm: Atlas.
- Thorbjørnsrud, Berit 2003: «Weeping for the Muslim Cinderellas». *Norsk tidsskrift for migrasjonsforskning* vol 2, s. 133–145. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Trägårdh, Lars 1997: «Statisk Individualism: On the Culturality of the Nordic Welfare State». I Sørensen, Øystein og Bo Stråth (red.): *The Cultural Construction of Norden*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Tuori, Salla 2007: «Cooking Nation. Gender Equality and Multiculturalism as Nation-Building Discourses». *European Journal of Womens's Studies*. London: Thousand Oakes. Vol 14 (1), s. 21–35.
- Tuori, Salla 2009: «Postcolonial and Queer Readings of 'Migrant Families' in the Context of multicultural Work». I Keskinen, Suvi mfl. (red.): *Complying with colonialism. Gender, Race and Ethnicity in the Nordic Region*. Ashgate: Surrey & Burlington.

- Turner, Victor 1970: «Betwixt and Between: The Liminal Period in Rites de Passage». I Hammel, Eugene A. og William S. Simmons (red.): *Man Makes Sense*. Boston: Little, Brown & Co.
- Tvedt, Terje 2003: *Utviklingshjelp, utenrikspolitikk og makt. Den norske modellen*. Makt- og demokratiutredningen 1998–2003. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tvedt, Terje 2005: «Det nasjonale godhetsregimet. Om utviklingshjelp, fredspolitikk og det norske samfunn». I Frønes, Ivar og Lise Kjølørød (red.): *Det norske samfunn*. 5. Utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tøssebo, Jan 2001: «Forskningens bidrag til praksis». I Mona Sandbæk (red.): *Fra mottaker til aktør. Brukernes plass i praktisk sosialt arbeid og forskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vagli, Åse 2009: *Behind Closed Doors. Exploring the institutional logic of child protection work*. Dissertation for the degree doctor philosophiae. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Vatne, Solfrid 2003: *Korrigere og anerkjenne. Sykepleieres rasjonale for grensesetting i en akuttpsykiatrisk behandlingspost*. Avhandling for dr.polit.-graden. Universitetet i Oslo og Høgskolen i Molde.
- Vedi, Camilla 1994: «Vev og søm – et middel til fellesskap og selvstendiggjøring». I Berg, Berit og Camilla Vedi (red.): *Kvalifisering for norsk arbeidsliv. Eksempler på kvalifiseringstiltak for flyktninger og innvandrere*. Trondheim: SINTEF IFIM.
- Vedi, Camilla og Berit Berg 1998: SINTEF-rapport. Trondheim: SINTEF IFIM.
- Vertovec, Steven og Susanne Wessendorff 2010: *The Multiculturalism Backlash. European discourses, policies and practices*. London: Routledge.
- Vike, Halvard 1994: «Norden». I Howell, Signe og Marit Melhuus (red.): *Fjern og nær. Sosialantropologiske perspektiver på verdens samfunn og kulturer*. Oslo: adNotam Gyldendal.
- Vike, Halvard 2010: «Cultural models, power and hegemony». I Kronenfeld, David Victor deMunch, Giovanni Bennardo, Michael D. Fischer (red.): *A Companion to Cognitive Anthropology*. Malden: Wiley Blackwell Publishing.
- Vike, Halvard 2004: *Velferd uten grenser. Den norske velferdsstaten ved veiskillet*. Oslo: Akribe.
- Vike, Halvard mfl. 2001: «Likhetens virkeligheter». I Lien, Marianne, Hilde Lidén og Halvard Vike (red.) 2001: *Likhetens paradokser. Antropologiske undersøkelser i det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Vike, Halvard mfl. 2002: *Maktens samvittighet. Om politikk, styring og dilemmaer i velferdsstaten*. Makt- og demokratiutredningen 1998–2003. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vike, Halvard og Ketil Eide 2009: «Kulturanalyse, minoritetsperspektiv og psykososialt arbeid» i Eide, Ketil, Naushad Qureshi, Marianne Rugkåsa og Halvard Vike (red.): *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vogt, Kari 1993: *Islams hus. Verdensreligion på fremmarsj*. Oslo: Cappelen.
- Vuori, Jaana 2009: «Guiding Migrants to the Realm of Gender Equality». I Keskinen, Suvi Salla Tuori, Sali Irini og Diana Mulinari (red.): *Complying with colonialism. Gender, Race and Ethnicity in the Nordic Region*. Ashgate: Surrey og Burlington.
- Walle, Thomas M. 2004: «Menn og maskuliniteter i en minoritetskontekst». I Fuglerud, Øivind (red.): *Andre bilder av «de andre». Transnasjonale liv i Norge*. Oslo: Pax Forlag.
- Wikan, Unni 1992: «Beyond the Words: The Power of Resonance». *American Ethnologist* 19 (3), s. 460–48.
- Wikan, Unni 1995: *Mot en ny norsk underklasse*. Oslo: Gyldendal.
- Wikan, Unni 2002: *Generous Betrayal. Politics of Culture in the New Europe*. Chicago: University of Chicago Press.
- Yang, Chia-Ling 2009: «Whose Feminism? Whose Emancipation?». I Keskinen, Suvi mfl. (red.): *Complying with colonialism. Gender, Race and Ethnicity in the Nordic Region*. Ashgate: Surrey og Burlington.
- Yeğenoğlu, Meyda 1998: *Colonial fantasies. Towards a feminist reading of Orientalism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ylvisaker, Signe 2004: *Når Omar, Sara og Samuel forteller. Diskurs, ideologi og handling i møtet mellom sosialarbeidere og sosialklienter med ikke-vestlig familiebakgrunn*. Oslo: HiO-rapport 2004 nr. 16.
- Young, Robert J.C. 2003: *Postcolonialism. A very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Yuval-Davis, Nira 1997: *Gender & Nation*. London: Sage.
- Ødegaard, Cecilie 2006: «Diskurser om kvinnelighet og modernitet i statlige utviklingsprosjekter i Peru». *Norsk antropologisk tidsskrift* Nr. 3 – 4 2006, s. 243 – 252. Oslo: Universitetsforlaget.

- Øian, Hogne 1994: «Lønnsarbeidets illusjoner». *Samtiden* nr. 3 1994, s. 73–80.
- Øia, Tormod, Anne Skevik Grødem og Olve Krange 2006: *Fattige innvandrerbarn*. NOVA-rapport nr. 16/06. Oslo: NOVA.
- Østberg, Sissel 2003: *Muslim i Norge. Religion og hverdagsliv blant unge norsk-pakistanere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Øverby, Einar 2002: *Deconstructing universalism*. Upublisert notat. Oslo: NOVA forskningsinstitutt.
- Åhlund, Alexandra og Carl-Ulrik Schierup 1991: *Paradoxes of Multiculturalism. Essays on Swedish society*. Aldershot: Avebury
- Åstrøm, Lissie 1996: «Habit formation in everyday life. Gender and class in family and work». I Frykman, Jonas og Orvar Löfgren (red.): *Force of Habit. Exploring Everyday Culture*. Lund: Lund University Press.

### **Stortingsmeldinger og offentlige rapporter**

- Arbeids- og inkluderingsdepartementet. 2007. *Et inkluderende språk*.  
[http://www.regjeringen.no/Upload/AID/publikasjoner/veiledninger\\_og\\_brosjyrer/2007/Veileder\\_inkluderende\\_sprak\\_2007.pdf](http://www.regjeringen.no/Upload/AID/publikasjoner/veiledninger_og_brosjyrer/2007/Veileder_inkluderende_sprak_2007.pdf).
- Bystyremelding nr. 1-2007: *Bystyremelding om aktivisering*. Oslo Kommune: Byrådet.
- IMDi-rapport nr. 6-2006: *2 år med introduksjonsordningen*. Oslo: Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- IMDi-rapport nr. 3-2007: *Kvinner og arbeid. Utfordringer for kvinner med innvandrerbakgrunn*. Oslo: Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- IMDi-rapport nr. 4-2007: *Ny sjanse. Deltakere og prosjektsystem i 2005 og 2006*. Oslo: Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- IMDi-rapport nr. 4-2008: *Fra sosialhjelp til arbeid. Resultater fra 25 Ny sjanse-prosjekter*. Oslo: Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- IMDi-rapport nr. 4-2009: *Hjemmeværende innvandrerkvinner – en undersøkelse i Groruddalen og Søndre Nordstrand*. Oslo: Econ og Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- IMDi-rapport nr. 1-2010: *Årsrapport 2009: Innvandrere i norske medier: Medieskapt islamfrykt og usynlig hverdagsliv*. Oslo: Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- LOV 1987-06-12 nr. 56: Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold (sameloven).



- NESH 2009 <http://www.etikkom.no/no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora>.
- Regjeringens handlingsplan for integrering og inkludering av innvandrerbefolkningen og mål for inkludering 2007. Vedlegg til St.prp. 1 (2006–2007) – *Statsbudsjettet 2007*.
- SSB 2002: *Innvandrerkvinner i Norge. Demografi, utdanning, arbeid og inntekt*.
- SSB 2002: [http://www.ssb.no/vis/magasinet/slik\\_lever\\_vi/art-2002-05-21-01.html](http://www.ssb.no/vis/magasinet/slik_lever_vi/art-2002-05-21-01.html)
- SSB 2008. <http://www.ssb.no/innvandring/>
- SSB 2010: <http://www.ssb.no/vis/samfunnsspeilet/utg/201001/04/art-2010-03-01-01.html>
- St.meld. nr. 17 (1996–1997): *Om innvandring og det flerkulturelle Norge*. Oslo: Kommunal- og arbeidsdepartementet.
- St.meld. nr. 15 (2000–2001): *Dei nasjonale minoritetane i Noreg – Om statleg politikk overfor jødar, kvener, rom, romanifolket og skogfinnar*.
- St.meld. nr. 6 (2002–2003): *Tiltaksplan mot fattigdom*. Oslo: Sosialdepartementet.
- St.meld. nr. 49 (2003–2004): *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse. Ansvar og frihet*. Oslo: Det kongelige kommunal- og regionaldepartementet.
- St.meld. nr. 9 (2006–2007): *Arbeid, velferd og inkludering*. Oslo: Det kongelige arbeids- og inkluderingsdepartement.
- St.prp. nr. 1 (2008–2009): *Regjeringens forslag til statsbudsjett*. Oslo: Finansdepartementet.

### **Avisartikler**

*Aftenposten* 03.03.2006

*Aftenposten* 25.08.2008

*Aftenposten* 27.08.2008

*Aftenposten* 27.12.2009

*Dagbladet* 30.08.2009

IMDi 2008: <http://www.imdi.no/no/Stottemeny/Pressesenter/Pressemeldinger/2008/PM-022007-Kongelig-8-mars/>

