



Krysskulturelle barn og unge

Hvordan kan sosionomens interkulturelle kompetanse bidra til å fremme tilhørighet hos krysskulturelle barn og unge?

Kandidatnummer: 8060

VID vitenskapelige høgskole

Diakonhjemmet, Oslo

Bacheloroppgave

Bachelor i sosialt arbeid

Kull: Sosialt arbeid Heltid 2015

Antall ord: 8717

Dato 03.05.18

## **Sammendrag**

Problemstillingen i denne oppgaven er: *Hvordan kan sosionomens interkulturelle kompetanse bidra til å fremme tilhørighet hos krysskulturelle barn og unge?* Som krysskulturell vokser en opp i flere kulturer, noe som kan føre med seg et tilhørighetsparadoks. Metoden for denne bacheloroppgaven er litteraturstudie. Teori og forskning er brukt for å belyse sentrale temaer i en krysskulturell oppvekst, samt teori om interkulturell kompetanse. I drøftingen av problemstillingen velger jeg først å problematisere interkulturell kompetanse for å se flere sider ved dette fagfeltet, deretter viser jeg til hvordan denne kompetansen kan brukes i arbeid med krysskulturelle barn og unge. Drøftingen illustrerer at sosionomens kunnskap, ferdigheter og holdninger er viktige bidrag for å fremme tilhørighet, men det er også noen begrensninger som krever mer enn bare sosionomens innsats.

## **Abstract**

The research question for this bachelor thesis is: *How can a social worker's intercultural competence promote belonging among cross-cultural kids?* A cross cultural kid grows up in multiple cultures, which can result in an inherent paradox regarding their belonging. The method for this bachelor thesis is literature review. Theory and research are used in order to explain central themes in a cross-cultural upbringing, as well as to understand intercultural competence. In discussing the research question, I first explore several views of intercultural competence, then I show how this discipline can be used when working with cross-cultural kids. The discussion part illustrates that a social worker's knowledge, skills and attitudes are important contributions to promote belonging, but there are also limitations which require more than just the social worker's effort.

## Innholdsfortegnelse

<b>1 Innledning</b> .....	4
1.1 Valg av tema.....	4
1.2 Presentasjon av problemstilling og avgrensning .....	4
1.3 Sentrale begreper .....	6
1.4 Sosialfaglig relevans.....	7
1.5 Videre oppbygning av oppgaven.....	8
<b>2 Metode</b> .....	9
2.2 Valg av metode og framgangsmåte .....	9
2.3 Kildebruk og kildekritikk.....	9
<b>3 Presentasjon av teori</b> .....	11
3.1 Krysskulturelle barn og unge .....	11
3.1.2 Krysskulturelle barn og unge – Hvem er de? .....	11
3.1.3 Kjennetegn og karakteristikk – Ressurser og utfordringer.....	12
3.2 Hvor hører jeg til?.....	14
3.2.1 Annerledeshet .....	15
3.2.2 Identitet og tilhørighet.....	15
3.2.3 Utenforskap .....	16
3.3 Sosionomens kompetanse .....	16
3.3.1 Sosialt arbeid .....	16
3.3.2 Interkulturell kompetanse.....	17
<b>4 Drøfting</b> .....	19
4.1 Problematisering av sosionomens interkulturelle kompetanse .....	19
4.2 Tilhørighetsparadoksetts aktualitet i krysskulturelles liv .....	21
4.3 Fremme tilhørighet i praksis .....	23
<b>5 Avslutning</b> .....	26
<b>Litteraturliste</b> .....	27

# 1 Innledning

Det norske samfunnet er flerkulturelt. Barn og unge som vokser opp med mer enn én hovedkultur blir derfor mer utbredt. Oppvekst i flere kulturer innebærer problemstillinger som er svært aktuelle for krysskulturelle barn. For å følge utviklingen av et økende antall krysskulturelle er det viktig å tilegne seg grunnleggende kunnskap om deres oppvekstvilkår (Salole, 2018, s. 28). Kunnskapen vil belyse hvilke utfordringer og ressurser som er aktuelle i deres liv. Det er fordelaktig å tydeliggjøre dette først og fremst for de som er krysskulturelle og for sosionomen, slik at hensiktsmessig hjelp kan gis, men også for deres foreldre og samfunnet slik at økt forståelse oppnås.

## 1.1 Valg av tema

Jeg valgte å skrive om krysskulturelle barn og unge fordi dette temaet interesserer meg og det er noe jeg ønsker å lære mer om. «Tredjekultursbarn» ble i 1984 beskrevet av sosiolog Ted Ward som prototypen for fremtidens innbyggere. Dagens samfunn med sitt kulturelle mangfold representerer allerede Wards antagelser, og det har i større grad blitt normalen fremfor et særtilfelle. Barn som vokser opp i flere kulturer har enorme ressurser, men disse kan bli overskygget av utfordringene med å være krysskulturell (Pollock, Van Reken, & Pollock, 2017, s. 6). Av denne grunn vil det være svært viktig å ha kunnskap om både deres ressurser og utfordringer slik at sosionomen kan gjøre barna bevisst viktige sider ved deres krysskulturelle oppvekst. Jeg har valgt å presentere interkulturell kompetanse som et verktøy i kommunikasjon med krysskulturelle, for å fremme tilhørighet. Jeg ble først oppmerksom på betydningen av dette som følge av min praksisperiode i India. Jeg erfarte hvordan min mangel på kunnskap om deres kultur, ulike kommunikasjonsstiler og betydningen av holdninger, hadde innvirkning på kommunikasjonen.

## 1.2 Presentasjon av problemstilling og avgrensning

Globalisering gjør verden mindre ved at både mennesker, kunnskap, kapital og ideer beveger seg på tvers av land og mellom kulturer (Egden, 2012, s. 55). Som følge av innvandring har Norge i løpet av de siste 40 årene vært preget av store endringer (Barstad, 2017, s. 7). På landsbasis er 17,3 % innvandrere eller norskfødt med innvandrerforeldre (Statistisk sentralbyrå, 2018). Statistisk sentralbyrå definerer innvandrere slik: «Innvandrere er personer som er født i utlandet av to utenlandsfødte foreldre og fire utenlandsfødte besteforeldre». I

tillegg til dette finnes det andre grupper som også har en krysskulturell bakgrunn, som for eksempel barn med foreldre fra ulike land, flyktninger, etniske minoriteter, internasjonalt adopterte barn eller norske barn som har vokst opp i utlandet (Salole, 2018, s. 39). Dette viser at oppveksten til en stor andel barn er preget av mer enn én hovedkultur.

En kjent reaksjon i møte med en ny kultur er tilpasningsstress, også definert som akkulturativt stress. Faktorer som kan skape tilpasningsstress er nye kommunikasjonsmønstre, sosiale omgangsformer og følelsesmessige aspekter ved å befinne seg i en ny kultur. Forvirring, frustrasjon og angst er eksempler på følelser som enkelte opplever i en tilpasningsprosess. I stor grad er tilpasningen bestemt av personlighetsfaktorer, utenforliggende hendelser og sosial støtte (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 144-146). De som ikke finner en plass i samfunnet er mer mottakelige for ekstremisters rekruttering til radikale miljøer (Salole, 2018, s. 185). Dette er et sentralt tema i en krysskulturell oppvekst, men jeg har valgt å ikke beskrive radikaliseringsprosesser på grunn av oppgavens omfang. Det er allikevel viktig å være bevisst på at dette kan være en ytterst alvorlig konsekvens av mangel på tilhørighet i samfunnet. I oppgaven beskrives andre sentrale temaer for krysskulturelle barn og jeg undersøker om interkulturell kompetanse kan brukes som verktøy i arbeidet, men jeg viser ikke til hvordan det arbeides med dette i praksis eller hvilke forebyggende tiltak som finnes.

I denne bacheloroppgaven skal jeg undersøke denne problemstillingen:

Krysskulturelle barn og unge

*Hvordan kan sosionomens interkulturelle kompetanse bidra til å fremme tilhørighet hos krysskulturelle barn og unge?*

Formålet med oppgaven er å utforske hvordan sosionomens interkulturelle kompetanse – deres kunnskap, ferdigheter og holdninger – kan brukes for å fremme tilhørighet. Tematikken som tas opp i denne oppgaven vil være relevant for mange barn og unge ettersom en krysskulturell oppvekst er høyst personlig og subjektiv (Pollock gjengitt fra Salole, 2018, s. 172). Voksne blir påvirket av krysskulturelle erfaringer på samme måte som barn siden vi utvikler oss gjennom hele livet, men jeg har valgt å avgrense meg til krysskulturelle opp til 18 år, som blir beskrevet som utviklingsårene. Grunnleggende utvikling av identitet, relasjoner til andre og verdenssyn blir formet i løpet av disse årene (Pollock m.fl., 2017, s. 25).

Utviklingsprosessen består av flere faser som former vår personlighet (Erikson gjengitt fra Håkonsen, 2014, s. 55). To av fasene som utspiller seg i utviklingsårene er kreativitet versus

underlegenhet og identitet versus forvirring. I førstnevnte fase sammenligner en seg gjerne med jevnaldrende og bruker det som utgangspunkt i sin utvikling. Siste del av ungdomsårene blir det viktig å erfare mening og forutsigbarhet slik at en føler kontroll over eget liv, og det er forbundet med spørsmål om hvem en er som person. Ved usikkerhet rundt dette vil ungdom ha behov for å tilhøre vennegrupper eller andre grupper som de identifiserer seg med (Erikson gjengitt fra Håkonsen, 2014, s. 57).

Kulturen vi tar del i har innvirkning på hvordan vi forstår oss selv og vår tilhørighet, i tillegg lærer vi oss ubevisst de grunnleggende normene og verdiene fra våre omgivelser (Pollock m.fl., 2017, s. 58). Krysskulturelle har tilhørighet til flere kulturer, men ofte uten fullstendig tilhørighet til noen av dem (Salole, 2018, s. 252). De behøver noen som støtter dem i denne mellomposisjonen og som legger til rette for tilhørighet i flere kulturer.

### 1.3 Sentrale begreper

Her presenteres de sentrale begrepene som brukes gjennomgående i oppgaven. To av definisjonene er på engelsk. Dette er et bevisst valg fordi en oversettelse kan føre til at budskapet og nyansene til forfatteren endres. Andre begreper blir beskrevet i presentasjon av teori i kapittel 3, fordi det gjør oppgaven mer oversiktlig.

Definisjonen av *kultur* for denne oppgaven er: «Med kultur forstår vi de ferdigheter, oppfatninger og væremåter personer tilegnet seg som medlemmer av samfunn» (Eriksen, 2010, s. 15).

En grunnleggende oppfatning av *tilhørighet* beskrives av Baumeister og Leary som: «The belongingness hypothesis is that human beings have a pervasive drive to form and maintain at least a minimum quantity of lasting, positive, and significant interpersonal relationships» (1995, s. 497). I krysskulturelles tilfelle vil opplevelsen av tilhørighet variere siden det er på grunnlag av subjektive opplevelser og følelser (Salole, 2018, s. 188).

I 2002 definerte Ruth Van Reken *krysskulturelle barn* som «A cross-cultural kid (CCK) is a person who is living/has lived in – or meaningfully interacted with – two or more cultural environments for a significant period of time during the first eighteen years of life» (gjengitt

fra Pollock m.fl., 2017, s. 43). Dette viser at for å være krysskulturell trenger en ikke å ha bodd i et annet land, men personen har vokst opp med påvirkning fra ulike kulturer.

En gruppe som er i mindretall i et storsamfunn kan defineres som *etniske minoriteter*, en majoritet er derfor de som er i flertall. Dette må betraktes i kontekst, siden en minoritet gjør seg aktuell kun i forhold til en majoritet og omvendt (Eriksen & Sajjad, 2015, s. 77).

*Interkulturell kompetanse* defineres av Dypedahl og Bøhn som «evnen til å tenke og kommunisere hensiktsmessig i møte med mennesker med andre tankesett og/eller kommunikasjonsstiler enn en selv» (2017, s. 14). Ord som flerkulturell kompetanse og kulturkompetanse brukes synonymt med dette av ulike forfattere, derfor vil disse ordene bli brukt enkelte steder i oppgaven.

Kommunikasjon mellom mennesker som har ulik kulturbakgrunn beskrives som *interkulturell kommunikasjon* (Dahl, 2013, s. 77).

#### 1.4 Sosialfaglig relevans

Problemstillingen er aktuell på flere områder innenfor feltet sosialt arbeid. Sosionomer møter krysskulturelle barn og unge blant instanser som eksempelvis barnevernet, asylmottak, omsorgssentre, skolen og psykiatrien. Etniske minoriteter og mennesker fra ulike kulturer ser ut til å være flertallet av dem som har behov for sosialfaglig hjelp og støtte (Kipperberg, 2015, s. 17). På bakgrunn av dette, forventes det at sosionomer har rett sosialfaglige kompetanse for å kunne følge denne samfunnsutviklingen. Økt flerkulturell kompetanse er derfor et behov blant profesjonsutøvere som står overfor nye problemstillinger i sin arbeidshverdag (Kipperberg, 2015, s. 27). Utvikling av utvalgte holdninger og ferdigheter, som en del av den interkulturelle kompetansen, er fordelaktig for å unngå konflikter og misforståelser i møte med mennesker (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 6).

Mandatet til sosionomene fører med seg et kritisk blikk på verdiene og rammene som på ulike tidspunkter styrer samfunnet (Fellesorganisasjonen, 2015, s. 3). Diskriminering på bakgrunn av etnisitet skjer blant annet på kulturelt- og ideologisk nivå, institusjonelt- og kollektivt nivå, men også på det mellommenneskelige nivået (Skytte gjengitt fra Kipperberg, 2015, s. 36). Sistnevnte kan oppstå i en hjelpesituasjon med en klient og en sosionom Derfor er det viktig å

være seg bevisst eget verdisett og ståsted for å oppnå bedre samhandling (Kipperberg, 2015, s. 18). For å oppnå dette har sosialt arbeid som formål å fremme likeverd og respekt, samt sørge for at mennesker blir behandlet på sine premisser og får utnyttet sine iboende ressurser (Levin, 2004, s. 10).

Å være krysskulturell er ikke et problem i seg selv, men økt kunnskap vil kunne ha en forebyggende effekt i møte med de som har behov for hjelp med sine utfordringer. Hensikten med sosialt arbeid er å løse menneskers sosiale problemer. Fokuset er på relasjonen mellom personen og dens omgivelser (Levin, 2004, s. 10). Dette er viktig i arbeid med krysskulturelle for å kunne se konteksten de inngår i og eventuelt for å kunne oppdage underliggende årsaker til deres utfordringer. Salole påpeker at tiltak i barns oppvekstvilkår kan motvirke problemer både på individ-, familie- og samfunnsnivå. Det innebærer støtte i deres utvikling og hjelp til å skape sammenheng mellom deres arenaer slik at deres følelse av tilhørighet økes (2018, s. 31).

### 1.5 Videre oppbygning av oppgaven

I oppgavens kapittel 1 som er innledningen har jeg beskrevet bakgrunn for valg av tema, presentert problemstilling, avgrensning, sosialfaglig relevans og gitt en oversikt over sentrale begreper. I kapittel 2 presenterer jeg hvilken metode jeg har brukt, min framgangsmåte, kildebruk og kildekritikk. Videre redegjør jeg for teori i kapittel 3. Her presenterer jeg hvem de krysskulturelle er og viser til utvalgte ressurser og utfordringer grunnet deres oppvekst med påvirkning fra flere kulturer. Deretter utdypes jeg deres tilhørighetsparadoks – rotløshet, annerledeshet, tilhørighet, identitet og utenforskap. Til slutt redegjøres sosionomens kompetanse i møte med mennesker. I oppgavens kapittel 4 blir problemstillingen drøftet ved bruk av teorien og forskningen fra kapittel 3. Avslutningen består av en oppsummering av viktige momenter som har kommet frem i drøftingen.



## 2 Metode

Metoden er vårt redskap når vi skal undersøke det vi ønsker å få besvart. Den valgte metoden hjelper oss å samle inn data slik at vi kan belyse problemstillingen på en god måte (Dalland, 2017, s. 51-52).

### 2.2 Valg av metode og framgangsmåte

Denne oppgaven er gjennomført som en litteraturstudie. Det er en metode som henter informasjon fra eksisterende fagkunnskap, forskning og teori (Dalland, 2017, s. 207). Målet er at en gjennom sekundærdata presenterer nåværende kompetanse på et utvalgt felt. Det gjøres ved å kartlegge det som er gjort på feltet, kombinere teorier og funn, og med dette som utgangspunkt opplyse hva en vet (Jacobsen, 2010, s. 54).

Da jeg startet mitt litteratursøk gikk jeg bredt ut, men tok i hovedsak utgangspunkt i identitet og etniske minoriteter. Jeg oppdaget raskt boken til Lill Salole «Identitet og tilhørighet» som ble gitt ut nå i 2018 og den ble viktig videre i prosessen. Den avgjorde at det var krysskulturelle barn og unge jeg ønsket å fordype meg i. Søkeordene besto av «krysskulturelle barn og unge», «identitet», «tilhørighet» og «cross-cultural kids». Som et resultat av disse søkene oppdaget jeg boken «Third Culture Kids» skrevet av David C. Pollock, Ruth E. Van Reken og Michael V. Pollock, som ble gitt ut i 3. utgave i 2017. I tillegg oppdaget jeg fagfeltet interkulturell kompetanse. I videre litteratursøk ble ord som «third culture kids», «interkulturell kompetanse», «intercultural competence» og «kulturkompetanse» også brukt. Problemstillingen min ble derfor formet og utviklet i prosessen med å finne litteratur. Søkemotorene som i hovedsak ble brukt var Oria, Idunn, Google (Google Scholar), Academic Search Elite og SSB. Ved å lese mine hovedkilder fant jeg gjennom deres referanser andre kilder som blant annet var viktig i drøftelsen for å nyansere og se temaet fra flere sider.

### 2.3 Kildebruk og kildekritikk

På grunn av oppgavens omfang er det viktig å velge ut teori som er mest relevant for å kunne besvare problemstillingen. Avgrensningen innebærer at litteratur som kunne vært relevant ikke er en del av oppgaven. Derfor er oppgaven et resultat av mine avveininger. En må være bevisst sin egen forforståelse av temaet slik at det er mulig å ha en objektiv innfallsvinkel i

arbeidet. Min forforståelse er at interkulturell kompetanse vil tilrettelegge for kommunikasjon basert på respekt og åpenhet. I tillegg har jeg en forståelse av at det er lett å fokusere på brukeren som problemet, noe som kan hindre at krysskulturelle får helhetlig hjelp. Ved utvikling av egen kompetanse kan en bli bevisst sider ved seg selv som kan endres slik at optimal kommunikasjon kan oppnås. For å oppnå et objektivt standpunkt er det viktig å undersøke forskjellige kilder som belyser ulike perspektiver på området, i tillegg til litteraturens opphav, forfatteren og dens aktualitet.

Hovedkildene jeg har brukt for å undersøke krysskulturelle barn og unge er «Third culture kids» skrevet av David C. Pollock, Ruth E. Van Reken & Michael V. Pollock og «Identitet og tilhørighet» skrevet av Lill Salole. Førstnevnte inneholder forskning som er utført ved observasjon og kvalitative intervjuer med tredjekultursbarn og i senere tid med krysskulturelle barn og unge. Salole's bidrag tar utgangspunkt i hennes egen hovedfagoppgave i psykologi og fra gruppe- og samtalevirksomhet gjennom flere år. Boken bygger også på ulik forskning og fagutviklingsprosjekter som er gjennomført (Salole, 2018, s. 33). Ved referanse til ulik forskning har jeg valgt, så langt det er mulig, å gå tilbake til primærkilden for å se det fullstendige studiet og for å unngå eventuelle tolkninger som kan oppstå i sekundærkilder. Noe som er viktig å påpeke er at forfatterne av både «Third culture kids» og «Identitet og tilhørighet» er krysskulturelle. Dette kan ha påvirkning på hvordan de velger å vektlegge tematikken. Samtidig kan det være en fordel i utviklingen av feltet fordi de kan knytte egen erfaring sammen med faglige funn.

Innenfor fagfeltet interkulturell kompetanse har jeg brukt boken «Veien til interkulturell kompetanse» som er skrevet av Magne Dypedahl og Henrik Bøhn. Boken ble nylig utgitt med ny utgave for å oppdatere utvikling som har skjedd på feltet. Forfatter Dahl med boken «Møtet mellom mennesker» blir brukt for å underbygge de ulike synspunktene, noe som gjør kilden mer pålitelig. Sammen med dette har jeg funnet artikler med forfattere som er kritisk til kompetansen, slik at oppgaven viser flere synspunkter.

### 3 Presentasjon av teori

I dette kapitlet presenteres først krysskulturelle barn og unge. Deretter vises det til utvalgte ressurser og utfordringer som gjør seg gjeldende i deres oppvekst. Videre redegjøres det for deres tilhørighetsaspekt. Til slutt presenteres viktige sider ved sosialt arbeid og fagfeltet interkulturell kompetanse.

#### 3.1 Krysskulturelle barn og unge

Arbeid med krysskulturelle barn og unge handler om bevisstgjøring. Det er viktig å være klar over at bevisstgjøringsarbeidet krever tid og tålmodighet (Salole, 2018, s. 287).

##### 3.1.2 Krysskulturelle barn og unge – Hvem er de?

Begrepet tredjekultursbarn (TKB) ble utviklet av sosiolog Ruth Hill Useem sent på 1950-tallet da hun og mannen hennes reiste til India for å studere interaksjonen mellom amerikanere og lokalbefolkningen. Hun hadde en spesiell interesse for barna til amerikanerne som ble studert og hun kalte disse for tredjekultursbarn. TKB ble av Useem definert som barn som flytter til en annen kultur sammen med sine foreldre (Pollock m.fl., 2017, s. 16). Flere tiår etter har denne definisjonen blitt oppdatert for å påpeke at flyttingen er et resultat av foreldrenes karrierevalg (Pollock m.fl., 2017, s. 27). Det gjelder barn av blant annet misjonærer, forsvarsansatte, forretningsfolk og bistandsarbeidere (Salole, 2018, s. 48). Gjennom deres historier er det nå blitt en utbredt forståelse av deres oppvekst, derfor er kunnskap og forskning om TKB naturlig å bruke som utgangspunkt for å forstå krysskulturelle barn og unges oppvekst (Salole 2018, s. 57).

TKB ble som nevnt tidligere beskrevet som prototypen for fremtidens innbyggere allerede i 1984 (Pollock m.fl., 2017, s. 6). Siden den gang har det vært en utvikling som viser at en oppvekst i flere kulturer har blitt mer vanlig. Det gjelder ikke lenger bare TKB, men det kan også dreie seg om barn av migranter, flyktninger, adopterte eller minoriteter. De kan i mange tilfeller relatere seg til beskrivelsene av TKB grunnet sine krysskulturelle erfaringer og de lurer derfor på om de er TKB eller ikke (Pollock m.fl., 2017, s. 39). For å inkludere flere utpekte Ruth Van Reken i 2002, som nevnt i begrepsavklaringen, begrepet krysskulturelle barn. De som blir betegnet som krysskulturelle er de som har levd eller lever med påvirkning fra to

eller flere kulturer, i tillegg til de som har hatt meningsfull kontakt med flere kulturer, i løpet av de første 18 leveårene (gjengitt fra Pollock m.fl., 2017, s. 43).

### 3.1.3 Kjennetegn og karakteristikk – Ressurser og utfordringer

Ressurser og utfordringer ved en krysskulturell oppvekst er nært knyttet til hverandre og oppstår ofte på samme grunnlag og ikke på tross av for eksempel utfordringen. Barna innehar kunnskap og ferdigheter fra sin oppvekst som de til dels har et reflektert forhold til, men deler av det kan også være dem ubevisst (Salole, 2018, s. 45). En oppvekst med høy mobilitet åpner for muligheten til å utvikle vennskap flere steder i verden, samtidig kan det være kilde til sorg ved kronisk tap av relasjoner. Tapsopplevelsene er for noen smertefulle, men det kan i større grad gi dem muligheten til å utvikle empati for andre (Pollock m.fl., 2017, s. 139).

Relasjonsbruddene vil også være en kilde til *relasjonskompetanse*. Dette vil være en viktig ferdighet fordi livet innebærer overganger og endringer i forbindelse med for eksempel relasjoner, jobb og skole (Salole, 2018, s. 241-242).

En annen sentral ressurs ved en krysskulturell oppvekst er et *utvidet verdenssyn*, som ofte er preget av stor ulikhet (Salole, 2018, s. 233). De omstiller seg til de forskjellige verdiene og normene som gjør seg gjeldende til enhver tid ettersom hvilken kontekst de befinner seg i (Salole, 2018, s. 191). Gjennom sin oppvekst erfarer de en ekspandert sosialisering med bakgrunn i de ulike verdier, trossystemer og atferdsmønstrene de tilegner seg.

Referanserammene deres blir utviklet flere steder noe som gjør at det som er akseptert handlemåte blant venner ikke nødvendigvis er det samme hjemme hos den enkelte og omvendt (Salole, 2018, s. 139). Siden barna gjennom oppveksten må innrette seg etter forskjellige norm- og verdsett lærer de seg at det finnes flere sider av en sak og at det er ulike måter å handle på. Først og fremst merker de seg ulike geografiske forskjeller fra sine ulike tilknytningspunkter, og i tillegg til dette lærer de noe om menneskers perspektiver innenfor områder som filosofi og politikk (Pollock m.fl., 2017, s. 140; Salole, 2018, s. 198).

Selv om et utvidet verdenssyn betraktes som en fordel vil det også kunne etterlate en følelse av forvirring hos de krysskulturelle fordi det utløser en *lojalitetskonflikt* (Pollock m.fl., 2017, s. 142). Forståelsen av at det finnes muligheter på hver av sidene kan gjøre det problematisk å ta beslutninger i hverdagen. Over tid kan det oppleves som belastende fordi en gjennom store eller små valg stadig skal overveie de ulike alternativene. De kan føle at de gir avkall på sider

ved seg selv eller at de skuffer noen uansett hvilket valg som blir tatt. Familien og samfunnet har ulike forventninger til barna, noe som fører til et konformitets- og lojalitetspress for noen av dem. En person beskrev det slik: «Det føles som å bli dratt ifra to retninger, jeg er redd jeg kommer til å revne». Dette utsagnet er med på å forklare ambivalensen de kjenner på. Det kan gjøre at de endrer på sine avgjørelser opptil flere ganger fordi det er vanskelig å begrense seg til ett valg (Salole, 2018, s. 199-200). Foreldrene til krysskulturelle barn og unge må involveres i slike tilfeller, for å tilrettelegge sunn utvikling (Salole, 2018, s. 281). Et forskningsprosjekt med oppdrag fra Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) ble gjennomført på foreldre som har bekymringer for sine barn, tidligere ment for foreldre med radikaliseringsbekymringer. Forskning viser at foreldreveiledningen er med på å trygge foreldrene i deres situasjon. Kunnskap om barnas perspektiver og utfordringer bidro til hensiktsmessig dialog mellom generasjonene. Møtet med andre foreldre i samme situasjon åpnet opp for refleksjon med hverandre og det gjorde at de ikke følte seg alene om sine erfaringer (Bråten & Sønsterudbråten, 2017, s. 137-138)

Krysskulturelle barn og unges sosialisering inn i kulturer med forskjellige verdsett gir dem også en *kulturkompetanse* (Salole, 2018, s. 233). De tilegner seg først og fremst kunnskap om de synlige aspektene ved en kultur, men etterhvert blir forståelsen utvidet slik at de lærer viktige faktorer ved det som ligger under overflaten også, de usynlige sidene. Liten forståelse for ulikhet i handlingsmønstre kan skape frustrasjon, og derfor kan de i større grad vise aksept overfor dem fordi de har innsikt i bakgrunnen for forskjellene (Pollock m.fl., 2017, s. 148). Denne kunnskapen kan brukes til å endre fordommer eller utfordre en fremstilling av noe eller noen som fremstår som herskende (Salole, 2018, s. 234). En oppvekst i flere kulturer kan også resultere i utvikling av stereotyper og fordommer mot for eksempel storsamfunnet som en blir utsatt for på sine arenaer (Salole, 2018, s. 180). En annen side ved krysskulturell berikelse og kulturkompetanse kan være at de vet lite om *sitt eget eller foreldrenes opphav*. Det gjør seg gjeldende i noens tilfelle ved uvitenhet om familiehistorie og nasjonalhistorie (Pollock m.fl., 2017, s. 148-149).

For å beherske en hverdag preget av ulike kulturer utvikles deres *tilpasningsevne*. Evnen til å gli inn mengden knyttes ofte til begrepet «kameleonferdigheter». De velger ut nødvendige karakteristikk for å passe inn i en gitt kontekst med utgangspunkt i deres observasjon av omgivelsene. Dette kan være bytte av språk, endring av klesplagg, kommunikasjonsstil eller bruk av andre kulturelle koder. Å være en kulturell kameleon kan også være en kilde til

utfordringer. Stadig tilpasning til sine respektive miljøer kan resultere i at de aldri utvikler *kulturell balanse* i noen av sine miljøer. Det kan være vanskelig å definere egne normer og verdier med tanke på deres ulike tilknytningspunkter i oppveksten. De kan fremstå som en i mengden, men at de kontinuerlig observerer omgivelsene for å være sikker på at de passer inn. Utenforstående kan synes det er problematisk å forholde seg til vedkommende fordi en ikke vet om det som blir sagt eller gjort er til å stole på, grunnet ulike atferdsmønstre ut ifra hvem en kommuniserer med (Pollock m.fl., 2017, s.153-154; Salole, 2018, s. 201-202).

En måte å tilpasse seg omgivelsene er som nevnt gjennom språket. Barna tilegner seg *språklige ferdigheter* som er nyttig gjennom hele livet. Det er hensiktsmessig for å kunne kommunisere og for å forstå ulike grupper av mennesker (Pollock m.fl., 2017, s. 175). I deres tilfelle er ikke hovedkilden til språkutvikling kun i hjemmet, men også gjennom relasjoner på skolen, samhandling med venner eller gjennom å se på tv (Salole, 2018, s. 148). Ferdighetene kan på lang sikt gi fortrinn i arbeidslivet fordi noen arbeidsgivere krever at arbeidstakerne kan to eller flere språk flytende. Det er hovedsakelig positive utfall av en flerspråklig oppvekst, men det er viktig å gjøre seg bevisst eventuelle dilemmaer som kan oppstå (Pollock m.fl., 2017, s. 175, 178). Barn i en migrasjonskontekst er tospråklig som følge av foreldrenes morsmål og majoritetsspråket. For noen blir ikke foreldrenes morsmål brukt aktivt i den grad at det blir videreutviklet og de vil kunne miste noe av forbindelsen til dette språket. Noen foreldre snakker på sitt språk til barna, mens barna svarer på et annet eller andre foreldre som kun bruker majoritetsspråket. At enkelte av barna har manglende utøvelse av et av sine hovedspråk gjør at de ikke mestrer det fullstendig. Reduserte språkferdigheter utspiller seg blant annet i begrenset ordforråd og liten kunnskap om grammatiske regler, samt manglende referanserammer for å forstå betydningen av bestemte ord og hvordan de kan bruke dem hensiktsmessig (Salole, 2018, s. 149).

### 3.2 Hvor hører jeg til?

Et viktig aspekt i krysskulturelles liv er følelsen av rotløshet. Denne følelsen kan gjøre det problematisk for de krysskulturelle å definere sin tilhørighet (Pollock m.fl., 2017, s. 183). Bakgrunnen for spørsmål angående tilhørighet er deres forskjellige tilknytningspunkter til ulike kulturer (Salole, 2018, s. 187). «Hvor er du fra?» eller «Hvor er hjemme?» er ofte stilte spørsmål som mange krysskulturelle misliker i møte med andre mennesker. Deres definisjon av «hjemme» trenger ikke å være et bestemt sted, men heller med utgangspunkt i for

eksempel hvor deres nettverk befinner seg (Pollock m.fl., 2017, s. 184-186). Deres rotløshet kan være et utgangspunkt for deres følelse av annerledeshet, identitets- og tilhørighetsspørsmål, og ikke minst opplevelsen av utenforskap.

### 3.2.1 Annerledeshet

I vår hverdag sorterer vi mennesker i kategorier for å skape oversikt i en sammensatt situasjon (Dahl, 2013, s. 67). I krysskulturelles tilfelle skjer dette ofte på bakgrunn av utseende og de kategoriene de befinner seg innenfor samsvarer ikke alltid med det enkelte forbinder med majoriteten (Salole, 2018, s. 209). Annerledesheten gjør seg aktuell som følge av gjentagende spørsmål fra deres omgangskrets. Spørsmålene setter en forventning om forklaring fra vedkommende, noe som kan være vanskelig dersom de ikke har et gjennomtenkt forhold til det. Norge er et likhetsamfunn, noe som kan gjøre det ekstremt utfordrende å være annerledes (Salole, 2018, s. 217-218). Å skille seg ut kan gjøre at barna føler seg utilstrekkelige, skamfulle og misforstått i samhandlingen (Salole, 2018, s. 215).

### 3.2.2 Identitet og tilhørighet

For krysskulturelle barn vil anerkjennelse være viktig for deres følelse av tilhørighet. Det innebærer muligheten til å vise hvem de er gjennom sine erfaringer og sin kompetanse (Salole, 2018, s. 183-184). Oppfatningen av tilhørighet er for øvrig svært individuell, derfor er det ulikt hvordan hver og en beskriver dette. Opplevelsen av tilhørighet kan innebære faktorer som språk, nettverk, levesett og sosiale koder (Salole, 2018, s. 173-175). De nevnte faktorene inngår i identitetsutviklingen. I tillegg til for eksempel erkjennelsen av å være annerledes og hvordan en kan være stolt av dette. Det vil være ulikt hvor mye hver og en vektlegger de ulike faktorene og for noen er det andre temaer som er mer viktig enn de som er nevnt her (Salole, 2018, s. 261).

Utvikling av identitet skjer i samspill med andre ved at vi tar avgjørelser i møte med andre mennesker som blir en del av vår historie. Vi får en forståelse av hvem vi er og hvem andre er, i tillegg har andre en forståelse av hvem vi er (Dahl, 2013, s. 198). De ulike forventningene fra samfunnet og opprinnelseskulturen plasserer krysskulturelle i et spenningsfelt som kan forhindre en både- og tilværelse (Salole, 2018, s. 179). Noen kan

oppleve at foreldrene motarbeider deres tilhørighet ved mangel på anerkjennelse og muligheten til å delta i fellesskapet (Salole, 2018, s. 185-186). Det optimale vil være å skape en sammenheng mellom deres arenaer slik at de kan utvikle en trygg identitet (Salole, 2018, s. 250).

### 3.2.3 Utenforskap

Mangelen på tilhørighet og følelsen av annerledeshet kan resultere i utenforskap, derfor er det også viktig å nevne dette aspektet. Krysskulturelle barns sårbarhet kan videreutvikles gitt at de ikke får anerkjennelse for sine utfordringer og sine styrker. Stadig søken etter en plass i samfunnet er forbundet med en avmaktsfølelse (Raja gjengitt fra Salole, 2018, s. 185). Det kan være frustrerende og ved opplevd diskriminering kan dette forsterke utenforskapet. De føler seg ikke forstått og godtatt av majoritetsbefolkningen (Salole, 2018, s. 185).

## 3.3 Sosionomens kompetanse

### 3.3.1 Sosialt arbeid

Sosionomer arbeider med grupper i samfunnet som er utsatte eller marginaliserte. For å hindre at sosiale problemer utvikler seg på individ- og gruppenivå, er det nødvendig med arbeid på et forebyggende nivå. Hjelp til selvhjelp står sentralt i arbeidet med å skape endring slik at menneskene får økt livskvalitet. For å kunne gi riktig hjelp bruker sosionomen et helhetsperspektiv. Hjelper konsentrerer seg om *personen i situasjonen* ved å betrakte deres liv, hvilke relasjoner de inngår i og samfunnet de befinner seg i (Hansen, Solem, & Nybø, 2017, s. 28-29). Dette viser at en persons problem ikke bare er individuelt, men også sosialt. Derfor undersøkes også deres miljø og deres kontekst (Hamilton gjengitt fra Levin, 2004, s. 68).

Ved å fokusere på alle sider ved et menneske er det viktig å kartlegge både ressurser og utfordringer (Hansen m.fl., 2017, s. 29). En forutsetning for at sosionomen kan gi hjelp er kompetanse i relasjonsarbeid, slik at hjelper og klient utvikler en relasjon med gjensidig tillit til hverandre (Hansen m.fl., 2017, s. 31). Sosialt arbeid innebærer også makt som følge av sin rolle og kontroll over ressurser. Profesjonsutøvere har gjennom sin makt muligheten til å definere behovene til deres klienter og eventuelt hva som kan løse de (Rugkåsa, Ylvisaker, &



Eide, 2017, s. 27-28). Makten skal i hovedsak brukes til å synliggjøre ressurser som personen kan bruke for å kunne påvirke og ta ansvar for sitt eget liv. Deres forståelse av sine problemer og eventuelle løsningsforslag må derfor undersøkes av profesjonsutøveren (Fellesorganisasjonen, 2015, s. 10).

### 3.3.2 Interkulturell kompetanse

Interkulturell kompetanse er evnen til hensiktsmessig og passende samspill med mennesker som har ulik nasjonalitet, rase, etnisitet eller religion (Spitzberg & Changnon, 2009, s. 7). Definisjonen i boken «Veien til interkulturell kompetanse» inkluderer også «evnen til å tenke hensiktsmessig» (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 14). I praksis vil samhandlingen mellom en sosionom og en person som har ulik kulturell bakgrunn kunne innebære ulike erfaringer, verdier og oppfatninger, i tillegg til ulike forventninger om hensikten og målet med møtet. I en slik situasjon er det viktig med flerkulturell kompetanse for å kunne gi god hjelp (Glomseth, 2012, s. 176-177). Kunnskap, ferdigheter og holdninger er grunnleggende elementer i denne kompetansen (Spitzberg & Changnon, 2009, s. 14).

Det er ulike måter en kan utvikle denne kompetansen på. Fagfeltet interkulturell kommunikasjon er et lurt sted å starte. Temaer innenfor dette feltet er blant annet etnosentrisme, stereotypier og fordommer, kulturbegrepet, verbal- og non-verbal kommunikasjon, verdiorienteringer, tilpasningsstress og ære. Kunnskap om temaene gjør at vi kan sette oss inn i ulike perspektiver å oppfatte verden på (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 15-16). Dahl legger vekt på at det hjelper oss å kommunisere det vi ønsker og det legger til rette for å forstå det som blir formidlet av klienten (Dahl, 2013, s. 238). Interkulturell kommunikasjon inngår i Deardorff sin modell fra 2006 under kunnskap innenfor interkulturell kompetanse, som er tilpasset av Dypedahl og Bøhn. Den inneholder komponenter fra Deardorff sin doktoravhandling fra 2004. I modellen er kunnskap om og forståelse for både egen og andres kultur også en komponent i kunnskapsfeltet. Viktige ferdigheter er «evnen til å lytte og observere» og «evnen til å analysere, tolke og relatere». Modellen viser til holdninger som «åpenhet og vilje til læring», «respekt for andre kulturer» og «toleranse for og nysgjerrighet for tvetydighet» (Deardorff gjengitt fra Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 18). Helt grunnleggende handler interkulturell kompetanse om evnen til å skifte perspektiv i møte med den andre, i tillegg til innsikt i egne tankeprosesser (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 18, 22).

Evnen til å skifte perspektiv med den andre forutsetter bevissthet rundt egen etnosentrisme. Etnosentrisme er definert som «perspektiv eller holdning der andres samfunn, kultur, verdier, normer eller praksiser vurderes og måles ut fra de kulturelle referanserammene som preger ens eget samfunn» (Johannessen gjengitt fra Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 28).

Kultur er allmennmenneskelig. Sosionomen må reflektere over hvem en er og på hvilken måte egne holdninger og verdier påvirker samhandlingen slik at egen kultur ikke blir tatt for gitt. Alle mennesker er preget av forskjellige verdensbilder, verdier og normer, tradisjoner og kommunikasjonsmåter (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 33; Rugkåsa m.fl., 2017, s. 27). Dahl mener det er behov for å vite mer om disse underliggende kulturelle referanserammene for å oppnå hensiktsmessig kommunikasjon og forståelse (2013, s. 238-239). Dette er usynlige deler av en kultur, mens klær, mat, tradisjoner og språk er synlige deler. Sistnevnte har tradisjonelt blitt brukt for å identifisere de usynlige sidene ved noens kultur. Dette er antagelser som kan utvikles til stereotyper og fordommer (Pollock m.fl., 2017, s. 56-57).

Stereotyper blir definert som en forenklet beskrivelse av en gruppe mennesker basert på generaliseringer som kan forandres, mens fordommer er knyttet til negative følelser som ligger dypere enn stereotyper, noe som kan være vanskeligere å endre (Dahl, 2013, s. 69; Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 39, 47). Faren ved stereotyper er at våre valg som er basert på antagelser ikke tilsvarer virkeligheten (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 42). Tilnærmingen til kultur blir essensialistisk med forventninger om grunnleggende kjennetegn. Dette dominerte fagfeltet interkulturell kommunikasjon lenge. Kritikken mot essensialistisk tilnærming handler om at det forbindes med overgeneraliseringer og en statisk kulturforståelse. Statisk ved tanken om at noe er konstant og noe som ikke endrer seg (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 159). Tolkning, forklaring og behandling av et problem eller situasjon med utgangspunkt i en generalisert forståelse av kultur forstås som kulturalisering. De kulturelle forklaringen kan hindre oss å se hva som utløser problemer og faktorer som bidrar til å løse dem (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 55). Dette kan ses i sammenheng med sosionomens arbeidshverdag, som er preget av tidspress og begrensede ressurser, som gjør at en må arbeide konkret og effektivt. Det kan påvirke sosionomens handlinger og det kan i noen situasjoner være en forklaring på hvorfor kulturalisering oppstår (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 66). Forståelse for andre mennesker utvikles i mellommenneskelig samhandling. Kultur er dynamisk og det skapes, vedlikeholdes og endres i samspill med mennesker (Dahl, 2013, s. 24; Rugkåsa m.fl., 2017, s. 26).

## 4 Drøfting

For å hjelpe krysskulturelle barn og unge må fagfolk innhente kunnskap om hvilke faktorer som styrker deres situasjon og dermed kan faktorer som hemmer dem minskes slik at de kan utvikle en trygg identitet (Salole, 2018, s. 270). Drøftingen starter med å problematisere interkulturell kompetanse og viser til hvilke fallgruver som kan oppstå. Deretter presenteres hvordan mangel på tilhørighet gjør seg gjeldende i deres hverdag og til slutt hvordan interkulturell kompetanse kan brukes med krysskulturelle barn i praksis. I dette kapittelet skal teorien som er gjort rede for drøftes med utgangspunkt i denne problemstillingen:

Hvordan kan sosionomens interkulturelle kompetanse bidra til å fremme tilhørighet hos krysskulturelle barn og unge?

### 4.1 Problematisering av sosionomens interkulturelle kompetanse

I vårt mangfoldige samfunn anses interkulturell kompetanse som en fordel både i private- og yrkesmessige sammenhenger (Dypedahl & Bøhn, 2009, s. 14). Sosionomer stilles ovenfor nye utfordringer i møte med mennesker som har andre livserfaringer og ulik kulturbakgrunn enn dem selv. Metoder og tiltak for å utvikle kompetanse på dette området blir derfor etterspurt på ulike arenaer der sosialt arbeid utføres (Bø, 2010, s. 206; Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 5). Denne interkulturelle kompetansen er ment som et verktøy for å forstå, kommunisere og samhandle med mennesker fra ulike kulturer (Ben-Ari & Strier, 2010, s. 2156).

Spørsmålet er om dette betyr at arbeid med mennesker som har minoritetsbakgrunn stiller krav til en egen tilnærming sammenlignet med majoritetsbefolkningen (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 25). Flere forskere stiller seg kritisk til kulturkompetansediskursen og tanken om at en sosionom i sitt arbeid kan ha en kompetanse på noens kultur eller utvalgte mennesker (Rugkåsa m.fl., 2017, s.80). Kultur er i kontinuerlig endring, derfor kan det være vanskelig å se for seg at det er mulig å tilegne seg kunnskap som til enhver tid er oppdatert og relevant (Dean, 2001, s. 625). Konsekvensen er at menneskene kan ende opp med å representere en kulturell kategori istedenfor individer med sine ulikheter og behov. Resultatet er derfor sosiale og kulturelle kategoriseringer. Vi gjør dette for å skape oversikt i en sammensatt situasjon (Dean, 2001, s. 624-625; Rugkåsa m.fl., 2017, s. 30). Likevel kan dette videreføre

stereotypier og fordommer, noe som ikke fremmer kommunikasjon og mellommenneskelig forståelse (Dahl, 2013, s. 69). En slik tilnærming kan oppleves som diskriminerende og kan etterlate en følelse av maktesløshet. Magelssen forklarer hvordan kultur gir uttrykk for hvordan folk bør leve. Med utgangspunkt i kultur kan vi derfor ikke med sikkerhet vite hvordan folk faktisk lever. Dette viser at vi ikke kan anta hva noen skal tenke, føle og gjøre, på bakgrunn av vår informasjon om deres kulturbakgrunn (2008, s. 57). Når det er sagt, så er det slik at vi alle i ulik grad er fordomsfulle, og det krever at vi har et kritisk forhold til holdningene våre (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 47). I arbeid med krysskulturelle barn og unge må vi derfor forsøke å møte dem med nysgjerrighet og åpenhet istedenfor egne forforståelser.

Videre kan kulturelle beskrivelser påvirke vår tilnærming til sosiale problemer. Dersom beskrivelsene har grunnlag i generaliseringer basert på kultur, vil det forstås som kulturalisering. Det kan føre til at vi ikke utforsker alle sidene ved problemet, slik at vi hverken ser hva som utløser dem eller hva som løser dem (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 55). Et eksempel er foreldre som setter grenser for barna sine. De fleste foreldre vil oppleve bekymring for sine barn angående hvor de er og hvem de tilbringer tid med. Om det er en minoritet- eller majoritetsfamilie kan påvirke vår forståelse ulikt. Er det en majoritetsfamilie vil det kunne betraktes som tenårings- eller generasjonskonflikt, mens i minoritetsfamiliers tilfelle fremstilles det som kulturkonflikt. I slike tilfeller blir en mer opptatt av de kulturelle aspektene, selv om problemet kan ha andre årsaksforklaringer som ikke blir undersøkt (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 56-57). Her kan vi se hvordan bruk av generaliseringer undergraver en dynamisk kulturforståelse til fordel for en essensialistisk tilnærming. Dypedahl og Bøhn presiserer at interkulturell kommunikasjon i praksis skal fokusere på at kultur ikke er statisk, på tross av at mye av forskningen er hentet fra det essensialistiske paradigmat. Derfor vil generaliseringer kunne oppstå. Det gjelder å fokusere på denne kunnskapen som et hjelpemiddel for å kunne vurdere og forstå det som skjer i en samhandling. Dette slik at vi kan endre våre forforståelser og heller utvikle en ny forståelse, fordi en nøyaktig forståelse for hverandre kan kun utvikles i samhandling og i dialog med hverandre (Dahl, 2013, s. 24; Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 161-162).

Sosionomens fokus på forståelse i samhandlingen kan legge til rette for å se sosiale problemer i en større sammenheng og ikke i et fastlåst mønster av kulturelle generaliseringer. Med andre ord en kontekstuell tilnærming som vedkjenner at et menneske blir påvirket av historiske, sosiale, kulturelle og politiske faktorer (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 12). På den annen side

innebærer kulturalisering også at kultur blir tillagt for liten vekt. Møte med andre kulturelle rammer enn ens egne kan skape ubehag og usikkerhet. Dette kan føre til at konsekvensene av kulturforskjeller ikke blir tatt stilling til og brukt som argument for å ikke gripe inn (Salole, 2018, s. 77-78). Her ser vi hvor viktig det er at sosionomen finner en balanse der personens kultur blir anerkjent og forstått, og samtidig forståelse for at sosiale problemer er sammensatte, og at kulturen er del av en kontekst. Bøhn og Dypedahl beskriver riktignok hvordan interkulturell kompetanse innebærer livslang læring og derfor noe som alltid kan videreutvikles. Det er viktig å arbeide med sine egne ferdigheter og holdninger ved tilegnelse av ny kunnskap og refleksjon over egen praksis (2009, s. 158).

Litteraturen om interkulturell kompetanse fokuserer også på kunnskap om og forståelse for vår egen kultur (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 19). Fokuset på kulturelle forskjeller i arbeid med mennesker med en annen kulturbakgrunn er spesielt rettet mot «den andres» kultur, men det er viktig å gjøre seg bevisst at majoriteten også blir styrt av egen kultur. Troen om at en representerer noe nøytralt eller normalt gjør at ens egen kultur blir tatt for gitt (Båtnes, 2012, s. 31; Rugkåsa m.fl., 2017, s. 25-26). Dette kan få konsekvenser for det sosialfaglige arbeidet, derfor må sosionomen aktivt reflektere over sin kulturelle bakgrunn og maktposisjon. Slik får sosionomen økt forståelse for påvirkningskraften som overordnede sosiale og kulturelle normer og konvensjoner har (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 27).

Fagfeltet interkulturell kompetanse får nemlig kritikk for at makt og undertrykkelse i profesjonsutøvelsen tillegges for lite fokus (Pon, 2009, s. 61). På en annen side beskriver Dypedahl og Bøhn at en av hovedtrekkene ved kompetansen er innsikt i egne tankeprosesser. Eksempelvis evne til selvevaluering, kulturell selvbevissthet og ikke-dømmende holdning (2017, s. 22, 18). De beskriver ikke eksplisitt maktaspektet, men ved å fokusere på de overnevnte faktorene er sosionomen nødt til å evaluere seg selv og sin rolle. Av denne grunn blir de mer bevisst sin profesjonsutøvelse. Dypedahl og Bøhn presiserer hvordan refleksjon over praksis med samtidig implementering av teori utvikler den interkulturelle kompetansen. Dermed blir det lettere å tilpasse seg lignende situasjoner i fremtiden (2017, s. 17).

#### 4.2 Tilhørighetsparadoksetts aktualitet i krysskulturelles liv

«Hvor er du fra?» er et gjennomgående spørsmål i en krysskulturell oppvekst, noe som ofte starter en omfattende prosess fordi det utløser tilhørighetsspørsmål for de det gjelder (Salole,

2018, s. 169). Tilhørighet erfares for dem som sammensatt, i tillegg er det noe som i stor grad er personlig og derfor er det relativt. Deres ulike synspunkt på å høre til viser seg i at noen betegner seg som på «utsiden» av det norske samfunnet, andre på «innsiden», mens noen føler seg som både- og (Pollock gjengitt fra Salole, 2018, s. 172; Salole, 2018, s.172). Derfor vil enkelte på tross av en oppvekst i Norge, enten helt eller delvis, kalle seg for «utlendinger» og overhodet ikke betrakte seg som norsk. Videre er det andre som føler seg norske, men som blir møtt med spørsmål om hvor de «egentlig» kommer fra. En både- og tilhørighet er ansett som det mest formålstjenlige fordi de kan gjenkjenne seg både med det norske samfunnet og foreldrenes opprinnelsesland. Fokus på de krysskulturelles opphav fra omgivelsene kan gjøre at de ikke føler seg som en del av fellesskapet og de kan bli ambivalente til egen tilhørighet. Det er i slike tilfeller hensiktsmessig for sosionomen å få innsikt i hva som skal til for at barna føler seg inkludert, men også hvilke faktorer som skaper eller vedlikeholder utenforskap (Salole, 2018, s. 170-173).

Storsamfunnets fokus på deres annerledeshet kan være kilde til følelsen av manglende tilhørighet. Krysskulturelles definisjonsmakt over seg selv blir begrenset fordi forståelsen til majoriteten i samfunnet blir dominerende (Salole, 2018, s. 214). Det oppstår et maktperspektiv der majoriteten angir hva som er normalt. Et resultat er at minoriteter må tilpasse seg disse forventningene og deres definisjoner (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 28-29). Noen vil reagere med å fremme sin annerledeshet fordi de ikke kan identifisere seg med det som er rådende i samfunnet (Salole, 2018, s. 217). Dette kan føre til økt splittelse fra majoriteten i samfunnet, noe som gjør at avstanden blir enda større. På en annen side er realiteten for en del barn at nettopp foreldrene er hovedgrunnen til at de ikke kan utvikle tilhørighet til majoritetssamfunnet. Det kan oppleves som problematisk for dem at barna tar del i en ny og ofte veldig annerledes kultur sammenlignet med deres egen. Det kan resultere i grensesetting som innebærer strenge regler for sosialt liv, som igjen kan føre til ekskludering fra fellesskapet (Salole, 2018, s. 186).

Grensesettingen kan derimot forstås som et behov for å beskytte barna sine og det handler ofte om usikkerhet fordi de ikke har nok kunnskap om det nye samfunnet de har blitt en del av (Salole, 2018, s. 187). I en situasjon som dette ser sosionomen at det er flere momenter som kan være med å påvirke tilværelsen til barnet. Derfor rettes ikke fokuset kun på barnet, men også samspillet med omgivelsene (Solem & Hansen, 2017, s. 197). Sosionomen må derfor være bevisst sine holdninger. Utvikling av holdninger som respekt, åpenhet og toleranse blir

beskrevet som viktige elementer for å oppnå kommunikativ kompetanse (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 19). Med dette som utgangspunkt kan profesjonsutøveren sørge for å ikke videreføre majoritetsbefolkningens definisjoner av minoriteter. På denne måten kan de krysskulturelle barna og eventuelt deres foreldre møtes for dem de er, med sine utfordringer og behov.

Det er verdt å merke seg at bevisstgjøringsarbeid er en prosess som forutsetter både tid og tålmodighet (Salole, 2018, s. 287). Med tanke på å skulle fremme tilhørighet blant krysskulturelle barn og unge ved hjelp av interkulturell kompetanse vil det være relevant å spørre seg om det er mulig å gjennomføre i praksis. Sosionomer må i sin arbeidshverdag forholde seg til virksomhetens arbeidsrutiner og regler (Hansen, 2017, s. 91). I tillegg til at ulike felt innenfor sosialt arbeid er preget av dokumentasjon og standardisering for å effektivisere arbeidet (Rugkåsa m.fl., 2017, s. 103). I slike tilfeller kan bakgrunnen for anvendelse av interkulturell kompetanse være et behov for å forenkle arbeidet slik at det blir håndterbart. Som et resultat kan teorien gi en oppfatning av at det er mulig å inneha en objektiv kunnskap på forhånd av et møte. En slik tilnærming kan av den grunn forhindre systematisk og helhetlig arbeid (Rugkåsa, 2017, s. 78-79). Dette kan bidra til å opprettholde barnas oppfatning av usynlighet og at de fremdeles ikke blir hørt (Salole, 2018, s. 214). Dersom de krysskulturelle barna har fordommer mot majoritetsbefolkningen kan hendelser som dette opprettholde disse (Salole, 2018, s. 180).

#### 4.3 Fremme tilhørighet i praksis

Salole presenterer ulike innfallsvinkler og strategier i sin bok som kan brukes i arbeidet med krysskulturelle barn og unge. Det er blant annet historiefortelling, rollespill, skriving, film, musikk, mat, humor og samtale som metode (Salole, 2018, s. 287-300). I videre drøfting vil samtale som metode bli brukt som utgangspunkt for å se hvordan interkulturell kompetanse kan fremme tilhørighet.

Sammen med hensiktsmessige holdninger og ferdigheter er kunnskap og forståelse for kultur viktig i utvikling av kompetanse innenfor interkulturell kommunikasjon (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 18). Likevel, mener Rodriguez, Cause og Wilson at generell kompetanse om kulturbakgrunnen til barna ikke er tilstrekkelig i en hjelpesituasjon. De mener det er nødvendig med utvidet kunnskap om hvordan barna erfarer og håndterer sentrale momenter i deres hverdag (Rodriguez, Cause, & Wilson, 2002, s. 316). I tillegg til dette må vi i en

bevisstgjøringsprosess undersøke interesser og synspunkter som er viktig for barnet (Salole, 2018, s. 297). Men, når det er sagt, så kan den generelle kunnskapen om kultur brukes som utgangspunkt til å forstå deres utfordringer og ressurser. Dessuten kan kunnskapen hjelpe sosionomen til å stille relevante spørsmål i samhandlingen. Det er også et resultat av sosionomens observasjoner og evne til å tilpasse seg situasjonen (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 22).

Evnen til å håndtere aspekter ved interkulturell kommunikasjon kan derfor bidra til passende kommunikasjon med krysskulturelle barn (Salole, 2018, s. 297). Det kan tenkes at barna kjenner på en trygghet i møte med en person som kjenner til grunnleggende sider ved deres opprinnelseskultur. Trygghet åpner opp for tillit mellom hjelperen og barnet, noe som er nyttig i utviklingen av deres relasjon. Samtidig påpeker Dypedahl og Bøhn at det grunnleggende i kommunikasjon handler om respekt for hverandre. Av den grunn kan respekt sammen med andre relevante holdninger være tilstrekkelig for noen i interkulturell kommunikasjon (2017, s. 19-20). En krysskulturell oppvekst er som nevnt kompleks og høyst individuell, derfor kan det å bli møtt med respekt være nyttig i deres tilhørighetssøken. I følge Salole kan det gjøre at de opplever å bli akseptert og samtidig få bekreftelse for deres kunnskap, ferdigheter og perspektiver (2018, s. 252).

For å få en samlet forståelse og for å kunne hjelpe barna må vi sammen med bekreftelse av det overnevnte kartlegge utfordringene. Som et resultat av dette kan vi oppdage ukjente styrker. Styrkene er viktig å fremheve for at barna skal kunne utvikle en trygg identitet (Salole, 2018, s. 270-271). Pollock ser også fordelen med å vedkjenne seg utfordringene. Det kan bidra til å sette ord på frustrasjon som har bygget seg opp gjennom årene. For eksempel kan begreper som «å høre til alle steder, men ingen steder» eller «valgets kvaler» virke oppklarende for noen. På denne måten kan de se at det de opplever er normalt og i tillegg at de ikke er alene om slike erfaringer (Pollock, 2017, s. 140; Salole, 2018, s. 273). I slike tilfeller kan sosionomen forsøke å skape en sammenheng mellom deres verdener. Det kan gjøres ved at de hjelper dem å definere seg selv tross motstridende påvirkningsfaktorer. Dette kan fremme aksept for å være sammensatt (Salole, 2018, s. 250-252).

På bakgrunn av dette kan det tenkes at det blir enklere å føle tilhørighet både i storsamfunnet og i opprinnelseskulturen. Videre er verdt å nevne at sosionomen ikke kan erstatte foreldrenes rolle i tilhørighetsparadokset. I følge Salole er det viktigste tiltaket å involvere foreldrene.



Slik kan de samarbeide og få større forståelse for barnets tilhørighetsspørsmål (Salole, 2018, s. 281-282). Forskning viser som tidligere nevnt at foreldreveiledning bidrar til økt innsikt i de krysskulturelles utfordringer og hvordan de ser verden. Veiledning gir grunnlag for anerkjennende dialog fremfor konfrontasjon som metode (Bråten & Sønsterudbråten, 2017, s. 137-138). Ved å avdekke lojalitetskonflikt som en utfordring kan barnet og sosionomen utforske hvilken ressurs som kan oppstå når en vokser opp med ulike referanserammer. Dette er som beskrevet i 3.1.3 deres utvidet verdenssyn (Pollock m.fl., 2017, s. 140). Deres evne til å se en sak fra flere sider gir dem mulighet til å beherske problemløsning, noe som er svært nødvendig i vår tid (Salole, 2018, s. 199). På tross av lojalitetskonflikt kan barna bevisstgjøres hvilken fordel de besitter. Som følge av dette ser de at deres kunnskap og erfaringer har verdi og nytte.

Bevisstgjøring av ressurser viser at deres kunnskap og erfaring er verdifull selv om den er annerledes enn andres. Dette er åpenbart en kilde til mestringsfølelse. Som følge av muligheten til å sette ord på tanker og erfaringer kan de i større grad plassere problemene sine utenfor seg selv. Resultatet av dette er nemlig forståelsen av omgivelsenes behov for kategorisering og i mange tilfeller deres ubevisste fordommer (Salole, 2018, s. 276). Utfordringene handler altså ikke bare om kultur eller ulike verdsett. Faktorer i nærmiljøet, på skolen, i offentligheten og i hjemmet som hindrer tilhørighet, må også vurderes (Salole, 2018, s. 216).

Det vil være hensiktsmessig med toleranse og evnen til å lytte i denne delen av barnas bevisstgjøringsprosess (Dypedahl & Bøhn, 2017, s. 18). Bevisstgjøringsarbeid er som nevnt tidligere en prosess som tar tid (Salole, 2018, s. 287). Følelser som en over lang tid ikke har hatt et ordforråd for vil ta tid å undersøke og det krever tålmodighet. Sosionomen må lytte til den krysskulturelles situasjon slik at de sammen kan samle deres erfaringer til en helhet. Resultatet vil være barnets mulighet til å fortelle sin historie. I følge Salole handler dette om utvikling av ens identitet (2018, s. 261). I punkt 3.2.2 ble det vist til elementer som er viktig å kartlegge i denne utviklingen. De vil ha ulik relevans ettersom hvem en spør, derfor må enhver som identifiserer seg som krysskulturell velge ut de elementene som er sentrale i deres liv slik at det gir mening for dem (Salole, 2018, s. 261). Dette illustrerer at identitet er individuelt og mangesidig. Rammene for normalitet og tilhørighet må utvides slik at det åpner opp for flere måter å være norsk på (Salole, 2018, s. 321).

## 5 Avslutning

Sosionomens interkulturelle kompetanse vil være et godt grunnlag for hensiktsmessig kommunikasjon med krysskulturelle, med formål om å fremme deres tilhørighet. Først og fremst er det viktig å ha et reflektert forhold til egne holdninger, egen og andres kultur og sin rolle, slik at en får et helhetlig perspektiv av personens situasjon. Videre kan kunnskapen sosionomen besitter brukes som utgangspunkt for å kartlegge sentrale utfordringer og ressurser. Ferdigheten som evnen til å lytte vil kunne legge til rette for at krysskulturelle kan komme med sine synspunkter, fordi det er de som kjenner sin situasjon og historie best. Sammen med sentrale holdninger innenfor interkulturell kompetanse kan sosionomen sørge for å møte krysskulturelle der de er og med deres individuelle forskjeller.

Krysskulturelles erfaringer og ferdigheter har betydning for deres tilhørighet og må derfor fremheves i samhandlingen. I videre arbeid med krysskulturelle er det viktig at flere har kunnskap om dette temaet slik at tiltak kan gjennomføres på et tidlig tidspunkt. Samtidig vil allmenn kunnskap i storsamfunnet kunne normalisere en slik oppvekst og derfor bekjempe «tattforgittheter» og fordommer. Dette kan hjelpe krysskulturelle med å finne sin plass i vårt flerkulturelle samfunn. Vi har behov for deres kompetanse i en verden som er i konstant endring.

## Litteraturliste

- Barstad, A. (2017). *Innvandring, innvandrere og livskvalitet. En litteraturstudie*. Hentet fra: [https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/\\_attachment/299825?\\_ts=15aea713c70](https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/299825?_ts=15aea713c70)
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. doi: 10.1037/0033-2909.117.3.497
- Bø, B. P. (2010). Det flerkulturelle barnevernsarbeidet - utfordringer, erfaringer og kompetansebehov. I M. S. Kaya, A. Høgmo, & H. Fause (Red.), *Integrasjon og mangfold. Utfordringer for sosialarbeideren* (s. 206-232). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Båtnes, P. I. (2012). Hvilken flerkulturell forståelse? I P. I. Båtnes, & S. Egden (Red.), *Flerkulturell forståelse i praksis* (s. 19-52). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ben-Ari, A., & Strier, R. (2010). Rethinking Cultural Competence: What Can We Learn from Levinas? *British Journal of Social Work*, 40(7), 2155-2167. doi: 10.1093/bjsw/bcp153
- Bråten, B., & Sønsterudbråten, S. (2017). *Veiledningserfaringer. Forsøk med veiledning (ICDP) av foreldre med radikaliseringsbekymringer og foreldre i asylmottak*. Hentet fra: <http://www.faf.no/images/pub/2017/20610.pdf>
- Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker. Innføring i interkulturell kommunikasjon* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dean, R. G. (2001). The Myth of Cross-Cultural Competence. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 82(6), 623- 630.
- Dypedahl, M., & Bøhn, H. (2009). *Veien til interkulturell kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Dypedahl, M., & Bøhn, H. (2017). *Veien til interkulturell kompetanse* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Egden, S. (2012). Globalisering og migrasjon. I P. I. Båtnes, & S. Egden (Red.), *Flerkulturell forståelse i praksis* (s. 53-75). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eriksen, T. H. (2010). *Små steder - store spørsmål: innføring i sosialantropologi* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, T. H., & Sajjad, T. A. (2015). *Kulturforskjeller i praksis: perspektiver på det flerkulturelle Norge* (6.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fellesorganisasjonen. (2015). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere*. Hentet fra:

[https://www.fo.no/getfile.php/1320310/01%20Om%20FO/Hefter%20og%20publikasjoner/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument\\_2015.pdf](https://www.fo.no/getfile.php/1320310/01%20Om%20FO/Hefter%20og%20publikasjoner/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument_2015.pdf)

- Glomseth, C. (2012). Tverrkulturell veiledning - på veien til jobb. I P. I. Båtnes, & S. Egden (Red.), *Flerkulturell forståelse i praksis* (s. 169-180). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hansen, R. (2017). Empowerment som myndiggjøring og frigjørende praksis. I R. Hansen, & M.-B. Solem (Red.), *Sosialt arbeid. En situert praksis* (s. 73-93). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hansen, R., Solem, M.-B., & Nybø, E. (2017). Sosialt arbeid som fag. I R. Hansen, & M.-B. Solem (Red.), *Sosialt arbeid: en situert praksis* (s. 23-45). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Håkonsen, K. (2014). *Psykologi og psykiske lidelser* (5. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jacobsen, D. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: innføring i metode for helse- og sosialfagene* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kipperberg, E. (2015). Introduksjon. I E. Kipperberg (Red.), *Når verden banker på: nye utfordringer for profesjonsutøvelse* (s. 17-22). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kipperberg, E. (2015). Når verden banker på: fra det globale til det lokale. I E. Kipperberg (Red.), *Når verden banker på: nye utfordringer for profesjonsutøvelse* (s. 25-55). Bergen: Fagbokforlaget.
- Levin, I. (2004). *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Magelssen, R. (2008). *Kultursensitivitet: om å finne likhetene i forskjellene* (2. utg.). Oslo: Akribe.
- Pollock, D. C., Van Reken, R. E., & Pollock, M. V. (2017). *Third culture kids: growing up among worlds* (3. utg.). London: Nicholas Brealey Publishing.
- Pon, G. (2009). Cultural Competency as New Racism: An Ontology of Forgetting. *Journal of Progressive Human Services*(20(1)), 59-71. doi: 10.1080/10428230902871173
- Rodriguez, J., Cause, A., & Wilson, L. (2002). A Conceptual Framework of Identity Formation in a Society of Multiple Cultures (2. utg.). I K. N. Dwivedi (Red.), *Meeting the Needs of Ethnic Minority Children - Including Refugee, Black and Mixed Parentage Children. A handbook for Professionals* (s. 299-316). London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Rugkåsa, M., Ylvisaker, S., & Eide, K. (2017). *Barnevern i et minoritetsperspektiv - Sosialt arbeid med barn og familier*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Salole, L. (2018). *Identitet og tilhørighet. Om ressurser og dilemmaer i en krysskulturell oppvekst* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Solem, M.-B., & Hansen, R. (2017). Endringsprosesser i sosialt arbeid. I R. Hansen, & M.-B. Solem (Red.), *Sosialt arbeid: en situert praksis* (s. 177-211). Oslo: Gyldendal akademisk.

Spitzberg, B. H., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing Intercultural Competence. I D. K. Deardorff (Red.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. California: SAGE Publications.