

Black Lives Matter

En kvalitativ studie av et utvalg lærere og elevers oppfatning av rasisme og tematikken Black Lives Matter i skolen.

Saba Arif

Veileder

Professor Claudia Lenz

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av lektorutdanningen

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH5055: Masteravhandling (45 ECTS), Vår 2021

Avhandling Lektorprogram i KRLE/religion, etikk og samfunnsfag

Antall ord:



Forord

Arbeidet med denne masteravhandlingen markerer slutten på mitt masterstudium som Lektor ved MF vitenskapelig høyskole, med spesialisering i KRLE/religion, etikk og samfunnsfag. Jeg bestemte meg tidlig for å skrive om rasisme, da dette er et dagsaktuelt, interessant og relevant tema som kan problematiseres.

Videre har arbeidet med masteroppgaven vært en langvarig og lærerik prosess, og det har vært interessant å følge debatten om Black Lives Matter i media.

Jeg vil rette en spesiell takk til min veileder, Claudia Lenz, professor ved MF vitenskapelig høyskole, for oppmuntring, tilgjengelighet og verdifulle tilbakemeldinger gjennom hele prosessen.

Videre ønsker jeg å fremme en stor takk til mine støttespillere, herunder, familien og kollegaer, for oppmuntrende ord og støtte gjennom denne tiden, og ikke minst mine informanter som har bidratt med sin kunnskap og erfaringer.

Oslo, våren 2021

Sammendrag

Denne avhandlingen har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling: Hvordan oppfatter et utvalg lærere og elever at Black Lives Matter protestene har påvirket undervisningen og læringsmiljøet på deres skole? For å finne svaret på denne problemstillingen, har det blitt brukt kvalitative intervjuer med to lærere og tre elever på en videregående skole i Oslo. Formålet med oppgaven er å finne ut av hva mine informanter legger i begrepet rasisme og hvilken rasismeforståelse de sitter med. Samt forske på konsekvensene av tematikken Black Lives Matter for skolen og hvilke konkrete endringer denne tematikken har utløst på deres skole.

Analysen av intervjumaterialet viser at informantene har flere likhetstrekk i sin forståelse og definisjon av begrepet rasisme. Et gjennomgående trekk fra intervjuene har vært at informantene har lagt vekt på viktigheten av felles rasismeforståelse i skolen. Et funn gjort på bakgrunn av begrepsforståelse har vært at informantene opplever det som vanskelig å ha ulik begrepsforståelse i skolen og i samfunnet generelt. Det har også vist seg at lærerne og elevene opplever rasismens utfordringer på deres skole ganske ulikt. Utfordringene knyttes blant annet til håndtering av kontroversielle temaer i klassen og negative fordommer blant elevene.

Et annet hovedfunn er at tematikken Black Lives Matter oppleves som relevant også i Norge, og ikke kun USA hvor denne tematikken har sine røtter. Informantene legger vekt på at rasismebegrepet er et bredt aspekt og ulike rasismeforståelser har blitt mer synliggjort i samfunnet, spesielt etter Black Lives Matter protestene i sommer 2020. Avslutningsvis konkluderes oppgaven med et meget interessant funn, der en av informantene sitter med en signifikant forskjellig opplevelsen av endringene Black Lives Matter har bidratt til, i motsetning til de andre informantene. Dette funnet tydeliggjør også ulike synspunkt mellom lærerne og viktigheten av opplæring om temaet rasisme i skolen.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning.....	s. 1
1.1 Studiens aktualitet og begrunnelse.....	s. 1
1.2 Problemstilling og disposisjon.....	s. 2
2. Teoretisk rammeverk.....	s. 3
2.1 Rasisme.....	s. 3
2.1.1 Klassisk rasisme	s. 3
2.1.2 Rasialisering	s. 4
2.1.2 Nyrasisme	s. 5
2.1.3 Strukturell rasisme.....	s. 6
2.1.4 Rasisme som ideologi: hvithet og privilegier.....	s. 7
2.2 Hverdagsrasisme.....	s. 9
2.2.1 Andregjøring	s. 10
2.3 Bør rasisme og diskriminering behandles likt	s. 11
2.4 Black Lives Matter debatten i Norge	s. 13
2.5 Skolen – en primær arena for rasisme.....	s. 14
2.5.1 Undervise i kontroversielle tema.....	s. 16
2.5.2 Begrepsavklaring	s. 17
2.5.3 Pedagogiske utfordringer	s. 18
• Hensynet til elevenes følelser	s. 19
• Stemning og kontroll i klasserommet	s. 20

• Mangel på spesialkunnskap	s. 21
3 Metode	s. 22
3.1 Forskningsdesign	s. 22
3.1.1 Intervju som metode	s. 23
3.2 Datainnsamling	s. 24
3.2.1 Utvalg og rekruttering	s. 24
3.2.2 Intervjuprosessen	s. 25
3.3 Analyseprosessen	s. 26
3.3.1 Transkribering	s. 27
3.3.2 Koding og kategorisering	s. 27
3.4 Studiens metodiske refleksjoner	s. 28
3.4.1 Forskningskvalitet	s. 28
3.4.2 Forskningsetikk og forskningsetiske hensyn.....	s. 28
4. Analyse.....	s. 30
4.1 Begrepsavklaring.....	s. 30
4.1.1 «Rasisme handler om systematisk undertrykkelse av svarte»..	s. 31
4.1.2 «En ideologi som stiller hvithet over det som ikke er hvitt»..	s. 32
4.2 utfordringer med rasisme på skolen.....	s. 34
4.3 Bør man ha en felles rasismeforståelse?	s. 37
4.3.1 «Jeg mener det er ekstremt viktig at man har et felles kunnskapsgrunnlag»	s. 37
4.3.2 «Man bringer nyanser til samtalen eller til arbeidet».....	s. 40

4.4 Black Lives Matter	s. 41
4.5 Konsekvenser av Black Lives Matter	s. 44
4.5.1 Endringer for elevmiljøet.....	s. 44
4.5.2 Endringer for kollegamiljøet	s. 46
4.5.3 Endringer i undervisningen	s. 47
5 Drøfting	s. 50
5.1 Oppsummering av hovedfunn	s. 51
5.1.1 Begrepsavklaring	s. 51
5.1.2 Utfordringer med rasisme på skolen	s. 51
5.1.3 Betydningen av forståelse av rasisme?	s. 53
5.2 Black Lives Matter	s. 55
5.2.1 Konsekvenser av Black Lives Matter	s. 56
5.3 Videre forskning	s. 57
Litteraturliste	s. 58
Vedlegg 1: Intervjuguide	s. 63
Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema	s. 65

Innledning

1.1 Studiens aktualitet og begrunnelse

Rasisme er et bredt begrep og det finnes ingen konkret definisjon på rasisme. Eksempler på rasisme er stereotypier, hets, trakassering, fordommer grunnet nasjonalitet, religion eller hudfarge. For de som opplever det er rasisme vanskelig, og de føler seg krenket. Videre kan det også gå utover selvfølelsen til den som utsettes for rasisme.

Ettersom rasismebegrepet er veldig bredt har jeg valgt å ta utgangspunktet i en situasjon, herunder episoden som utartet seg til tematikken Black Lives Matter. Sosiale medier ble oversvømt etter episoden i fjor sommer 2020, hvor en mørkhudet mann med navnet George Floyd ble drept av politiet i Minneapolis, USA. USA har lenge vært en representant for det mange tolker som diskriminering og rasisme, og man retter ofte blikket mot til andre siden av Atlanterhavet når rasisme omtales i media og skolen, men finnes det egentlig rasisme i Norge? Forskning viser at det finnes rasisme i Norge, og noen mener at de kjenner eller har kjent det på kroppen (Antirasistisk senter, 2017). Tusenvis av nordmenn møtte opp utenfor Stortinget etter drapet av George Floyd, men spørsmålet kan man stille seg er om engasjementet er et vendepunkt i jobben mot rasisme, eller om dette er en midlertidig trend som flater seg ut med tiden.

Et av samfunnsarenaene hvor det meldes om høy grad av rasisme, er skolen (Antirasistisk senter, 2017), men det er lite forskning på hvordan det konkrete arbeidet mot rasisme og spesifikt tematikken Black Lives Matter foregår, og hvordan lærere og elever oppfatter konsekvensene av rasisme. I denne oppgaven skal jeg gjøre et forsøk på å belyse tematikken som har fått lite plass i forskning med følgende problemstilling: *Hvordan oppfatter et utvalg lærere og elever at Black Lives Matter protestene har påvirket undervisningen og læringsmiljøet på deres skole?*

Jeg vil understreke at økt kunnskap hos elevene, erfaring, strategi og forskning blir viktigere, og er en nødvendighet i arbeidet mot rasisme på skolen. Derfor er det viktig at skolen rustet elevene til å møte verden etter endt studie, og til å gjøre forskjell i samfunnet.

1.2 Problemstilling og disposisjon

Studien har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvordan oppfatter et utvalg lærere og elever at Black Lives Matter protestene har påvirket undervisningen og læringsmiljøet på deres skole?

For å svare på denne problemstillingen har jeg benyttet tre forskningsspørsmål:

- 1) *Hva legger mine informanter i begrepet rasisme og hvilken rasismeforståelse sitter de med?*
- 2) *Hvordan relaterer mine informanter rasismens utfordringer i skolen?*
- 3) *Hvilke konkrete handlinger har Black Lives Matter utløst på deres skole?*

Oppgaven består av fem kapitler. Kapittel 2 presenterer ulike teoretiske perspektiver og har som formål å ramme inn analysen. Kapittel 3 handler om metodiske valg og begrunnelser. I kapittel 4 presenteres studiens funn. Til slutt har det siste kapittelet som formål å se på studiens hovedfunn i en bred forståelse, hvor funnene knyttets til rasismeforståelse og konsekvensene av rasisme i skolen.

Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for teoretiske perspektiver jeg ønsker å bruke for å belyse empirien jeg tar for meg senere i oppgaven. Jeg vil først ta for meg en presentasjon av ulike forståelser av begrepet rasisme, samt ulike former for begrepet. Videre vil jeg diskutere om begrepene rasisme og diskriminering kan behandles likt. Jeg vil også gjøre kort rede for Black Lives Matter debatten i Norge. Avslutningsvis vil jeg diskutere pedagogiske utfordringer med rasisme i skolen og hvilke endringer Black Lives Matter protestene har bidratt til på skolen etter sommer 2020.

2.1 Rasisme

Rasisme er et begrep som det ikke er enkelt å gi en enstydig definisjon på. Det er fordi rasisme uttrykkes på ulike måter og rettes mot ulike grupper i samfunnet (Bangstad & Døving, 2015, s. 10). Rassistiske holdninger kommer også til uttrykk forskjellige steder i verden og til ulike tider i historien. Rasismen har også mange uttrykksformer og kommer til synet i ulike ideologier (Fangen, 1997, s. 3). Det er allikevel viktig å sette ord på hva rasisme betyr for å avgrense begrepets definisjon. Ifølge Fangen (1997) er et godt rasismebegrep et begrep som må diskriminere, det vil si at det er mulig å skille mellom hva som er rasisme og hva som ikke er rasisme. Bangstad & Døving (2015) mener at for at noe skal kunne defineres som rasisme er det viktig å se på tre ting:

1. Å dele inn en befolkning i ulike kategorier der noen gis negative essensielle trekk.
2. Å redusere et individs identitet til de gitte negative karaktertrekkene for en kategori.
3. Å bruke de negative karaktertrekkene som argument for underordning og diskriminering (s. 16)

2.1.1 Klassisk rasisme

Et av de tre hovedformene for rasisme kalles klassisk rasisme. Den andre og tredje hovedformen for rasisme er kulturrasisme og hverdagsrasisme (Skorgen, Ikdahl og Berg-

Nordlie, 2020). Dette fenomenet oppstod først på 1700-tallet. Arvelige biologiske egenskaper og kjennetegn er utgangspunktet for å dele mennesker inn i ulike grupper, eller såkalte «raser». Den klassiske rasismen hevder at mennesker kan inndeles i raser og fysiske kjennetegn som hudfarge, øyenfarge, hår og kroppshøyde er grunnlaget for å skape et skille mellom under- og overlegne raser (Skorgen et al., 2020). Slik form for rasisme skaper tydelige grupperinger i samfunnet. Dette medfører at individer reduserer sin tilhørighet til en gruppe i samfunnet, gjennom den rasen samfunnet mener gruppen tilhører (Skorgen, et al., 2020). Hver rase kjennetegnes av bestemte egenskaper som er historisk betinget, altså uforanderlige gjennom historien (Skorgen, et al., 2020). Begrepet rase har røtter tilbake til 1500-tallet og den klassiske rasismen har tatt sitt utspring i dette begrepet i senere tid. I følge Dembra (2019) var klassisk rasisme basert på utseende, men ikke kun utseende knyttet til hudfarge. Forfatterne Syse og Nustad (2019) skriver følgende; *«Ifølge det rasistiske verdensbildet var også folkegrupper med lys hudfarge, som russere, samer og inuitter laverestående. Disse ble regnet som del av den mongolske rase, som ble karakterisert som en utpreget «kortskallet» rase, i motsetning til de høyerestående “langskallede” rasene»* (Dembra, 2019). Her rangeres de underlegne rasene etter opphav og intelligens. I tillegg til utseende er moralske og mentale forskjeller et viktig grunnlag for å skape raseskille.

2.1.2 Rasialisering

Begrepet rase forstås som et sosialt og historisk hierarki som legger til grunn at mennesker med ulik opprinnelse og hudfarge er biologisk ulike og at disse biologiske ulikhetene er medfødte og uforanderlige, som også gir grunnlag for å behandle disse menneskene ulikt (Bangstad, 2017, s. 234). Ifølge Bangstad (2017) forstås begrepet rasisme som generaliserende i form av at mennesker kjennetegnes av bestemte egenskaper på bakgrunn av sin gruppetilhørighet. Egenskapene betegnes som negative og gir grunnlag for å ekskludere slike grupper fra majoritetssamfunnet, diskriminere dem og prøve å holde dem på avstand (s. 234). Begrepet rase knyttes til hudfarge og biologiske ulikheter, mens begrepet rasisme har en bredere forståelse. Rasisme diskriminerer både folks hudfarge, språk, kultur og religion (Bangstad & Døving, 2015, s. 16). Begrepet rasialisering derimot er strukturelt betinget. Ifølge Rogstad og Midtbøen (2009), forstås rasialisering som en tilstand hvor rasisme er en del av sosial praksis. Fokuset er ikke lenger på enkeltindividet, men på samfunnsstrukturelle forhold. Dette er et perspektiv som legger vekt på hvordan verdimeslige kategoriseringer av

mennesker fører til at vi tror vi er «moralsk» bedre enn andre (Bangstad, 2017, s. 234-235). Et annet kjennetegn på rasialisering er rasetilskrivning (Skorgen, Ikdahl og Berg-Nordlie, 2020). Enkelt personer får nærmest påtvunget en etnisk gruppetilhørighet og kjennetegnes kun ved denne tilhørigheten uten at de selv har identifisert seg med den (Skorgen et al., 2020). Et eksempel på slik rasetilskrivning er at norske muslimer aldri vil støtte demokratiet fullt fordi de er muslimer (Dembra, 2019). Det er viktig å nevne at rasialisering ikke kun knyttes til en form for rasisme, som for eksempel klassisk rasisme. Begrepet brukes for å vise hvem som utsettes for rasisme, om det er urfolk, samer, afrikanere eller muslimer.

Prisca Bruno har en doktorgrad i rasisme og har jobbet med rasisme innenfor utdanningssektoren i flere år. Hun snakker om mye om rasisme på høyere utdanning og grunnskolenivå. Rasialisering er et tema hun er opptatt av (HL-senteret, 2020). Hun snakker mye om den biologiske essensialismen, som kategoriserer mennesker basert på rasetenkning, altså hudfarge. Hun presiserer at det ikke er selve hudfargen, men de praksisene og prosessene som endrer seg med tiden. Det er tydelig at den biologiske essensialismen fortsatt opererer i samfunnet. Bruno (2020) hevder at vi endrer måten å identifisere enkeltgrupper på, men kommer hele tiden tilbake til den biologiske essensialismen. Rasedannelse, eller som Bruno sier i sitt foredrag (HL-senteret, 2020) «racial formation» er en kontinuerlig maktkamp. Også de som blir utsatt for slik rasetenkning finner måter å reagere på og derfor man kan hevde at det hele tiden er en maktkamp. I likhet med Skorgen (2020) mener også Bruno at vi har tilegnet oss noe ubevisst eller visse forventninger til enkelte etniske grupper. Hun mener at vi har internalisert disse forventningene og vi praktiserer dem som riktig uten at det har konsekvenser (HL-senteret, 2020). Som nevnt tidligere baserer begrepet rasialisering seg på samfunnsstrukturelle forhold. Derfor er det viktig å nevne at strukturell rasisme og rasialisering har likheter. Jeg vil gjøre rede for strukturell rasisme senere i teorikapittelet. Før jeg går inn på hva strukturell rasisme handler om er det viktig å definere den nye formen for rasisme i senere tid, nemlig nyrasismen.

2.1.2 Nyrasisme

Nyrasisme er en form for rasisme som i stor grad har vært et fokuseringsområde i europeisk og nord-amerikansk samfunnsforskning de siste årene. I motsetning til klassisk rasisme som nå regnes som gammeldags rasisme og i liten grad har vært et fokuseringsområde for

forskning (Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 8). Nyrasisme omtales også som kulturell rasisme og rasisme uten raser og er den andre hovedformen for rasisme (Skorgen, Ikdahl og Berg-Nordlie, 2020). Gullestad (2002) definerer dette som en overgang fra rase til kultur. Nyrasismen legger større vekt på kultur, religion og etnisitet og gjør motstand mot å blande kulturer, religioner og etnisiteter sammen. Det er flere som snakker om rasisme uten rase i dag. Nyrasismen er tydelig på at gruppeinndelinger i samfunnet følger andre inndelinger enn hudfarge, slik vi ser i den klassiske rasismen. Nyrasismen og klassisk rasisme har til felles at forestillinger, fordommer og undetrykkelsesmekanismene er identiske (Dembra.no). Det betyr at rasismen reduserer individer til deres gruppetilhørighet og nedvurderer, undertrykker og ekskluderer dem på grunnlag av dere tilhørighet. Det er et fellestrekk ved alle former for rasisme (Skorgen, Ikdahl og Berg-Nordlie, 2020). For en gi en annen vinkling på definisjon av nyrasisme legger jeg til Gullestads (2002) definisjon; «*omfatter både mennesker som anses som synlig forskjellige, og mennesker som ikke anses som synlig forskjellige, men hvis kultur og religion anses for å være fremmed*» (Gullestad, 2002, s. 149). Nyrasismen tar altså ikke utgangspunkt i biologi, slik den klassiske rasismen gjør. Likheten mellom disse to er forestillingen om at det finnes et hierarki, der noen mennesker betraktes som moralsk bedre og mer verdt enn andre (Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 8).

Rasisme kan forstås på flere ulike måter, fra gammeldags rasisme til ny rasisme. Rasisme tar også utgangspunkt i ulike nivåer og uttrykksformer. En annen måte å forstå rasisme på, er strukturell rasisme.

2.1.3 Strukturell rasisme

I 2020 fikk vi mange debatter om rasisme i Norge og i andre land, blant annet USA. Et av begrepene som fikk mye oppmerksomhet og mange tok i bruk var begrepet strukturell rasisme. Strukturell rasisme har hele tiden vært reell både i Norge og andre land, men i senere tid har begrepet dukket opp i blant annet debatter, sosiale medier og i hverdagstalen til folk. Brekke (2021) beskriver strukturell rasisme i samfunnet i nåtid og forteller oss om en historisk prosess som har ført oss der vi er nå. Før vi går over til begrepets posisjon gjennom historien er det viktig å definere strukturell rasisme. Regjeringen har utarbeidet definisjoner på sentrale begreper innenfor rasisme og diskriminering. Strukturell og institusjonell rasisme anses som identiske og handler om konkret diskriminerende handling som skjer som følge av lover,

regler og praksiser i private og offentlige institusjoner (NOU 2002: 12). Det dreier seg om strukturer som er bygget opp slik at diskriminering ligger innebygd i systemet (NOU, 2002: 12). Nivået på strukturene varierer veldig, det kan være alt fra overordnede samfunnsstrukturer til strukturen i små institusjoner. Strukturell rasisme kan være rettet mot både enkeltpersoner og grupper av personer. Skjev fordeling av goder, privilegier og makt mellom majoriteten og etniske minoriteter har gjennomsyret samfunnet i en lang tid nå. Man kan påstå at strukturell rasisme er usynlig og har vært det i mange år fordi konkret diskriminerende handlinger ikke påvises i samfunnet, men diskrimineringen er likevel til stedet og reell (NOU 2002: 12). Strukturell rasisme fører til at etniske minoritetsgrupper kan komme dårligere ut enn majoritetsbefolkningen. Lover og regler som skal være ment for alle i samfunnet fører likevel til diskriminering av etniske grupper (Torgeir, Ikdahl og Berg-Nordlie, 2020).

Et eksempel på strukturell rasisme er forskjeller i tilgang til arbeidsmarkedet i Norge. Forskning viser at strukturell rasisme foreligger i arbeidslivet i Norge (Steen, 2020). Når en med minoritetsbakgrunn eller en med et ikke-etnisk norsk navn søker jobb vet man allerede at man kan bli utsatt for diskriminering, det betyr at risikoen er til stedet. I 2012 forsket Midtbøen og Rogstad på diskriminering i det norske arbeidsmarkedet. De kunne da slå fast at dette var et problem, men at vi heller bør fokusere på hva vi kan gjøre for å håndtere rasisme og diskriminering i norsk arbeidsliv (Fugelsnes, 2020). Diskriminering i arbeidsmarkedet og i samfunnet generelt er basert på mye av det som vi ser i nyrasismen og strukturell rasialisering. Man blir utsatt for strukturell rasisme på bakgrunn av hudfarge, etnisitet, religion, kultur og seksuell legning som nevnt tidligere. Når denne forståelsen påvirker hele strukturen i samfunnet er det derimot et alvorlig problem. De som ikke blir utsatt for strukturell rasisme er den privilegerte gruppen i samfunnet. Begrepet privilegium knyttes ofte til hvithet i denne sammenheng og derfor er det aktuelt å snakke om hvite privilegier. Innenfor rasismeforståelse blir hvithet omtalt som overlegenhetsideologi (Fylkesnes, 2019).

2.1.4 Rasisme som ideologi; hvithet og privilegier

Sandra Fylkenes er førsteamanuensis ved Oslomet. Hun arbeider med kritisk pedagogikk, diskursteori, postkolonialisme, flerkulturell lærerutdanning og kritiske hvithetsstudier. Ifølge Fylkesnes (2019) handler ikke rasisme bare om hathandlinger, men også om en hvit

overlegenhetsideologi. Hun mener det er en hvit form for skjult hverdagsrasisme som er såpass innbakt i våre hoder at når den kommer til uttrykk oppfatter den hvite gruppen det som normalt og en del av deres hverdag. Begrepet hvithet handler både om rase, det vil si et hierarki hvor noen grupper anses som mer verdifulle enn andre, og om rasisme, det vil si konkrete handlinger som opprettholder hierarkiet (Fylkesnes, 2019). I vesten oppfattes den hvite gruppen som alle med europeisk eller vestlig lignende utseende med lys hudfarge.

Det er ikke alltid hvithet er synlig, men den er allikevel til stedet i strukturelle samfunnsforhold. Dessverre kan ingen slippe unna. Hvithet framstår som normalt for den hvite gruppen, men for andre med en annen hudfarge signaliseres en form for forskjellsbehandling (Dembra,2019). Fylkesnes (2019) understreker dette poenget og hevder at den hvite overlegenhetsideologien oppfattes som tilfeldige, hverdagslige mønstre av dem som utøver den, mens de som rammes av ideologien opplever den som planlagt og godt gjennomtenkt. Et eksempel på det er en adoptert nordmann med mørk hudfarge som ofte blir spurt om opprinnelse, i motsetning til sin søster som er lysere i huden og slipper unna de samme spørsmålene. Hvithet har blitt mye omtalt i forskningen om rasisme og flere forskere i både USA og Norge har økt interesse for å studere forestillingen om hvithet. Dette forskningsfeltet heter hvithetsstudier og har sine røtter i USA, hvor raseskille mellom svarte og hvite fortsatt er reell (Fylkesnes, 2019). Slike studier viser hvilke privilegier hvite personer har. Hvite privilegier er blant annet å slippe spørsmål om opprinnelse. Et annet eksempel som kan knyttes til hvite privilegier er å slippe tilfeldig kontroll av politiet, dette eksemplet er spesielt aktuelt i USA der flere ikke-hvite blir offer for hvithetsideologien. Dersom man har et etnisk norsk navn som jobbsøker er man privilegert i det norske arbeidsmarkedet. I skolesammenheng er man privilegert hvis man slipper å svare på grusomme handlinger knyttet til ens religion og tro. Det finnes utallige eksempler på hvite privilegier, men disse eksemplene er noen av de mest relevante de senere årene. Et viktig poeng med hvithet er at de som er privilegerte innser ikke selv hvilke fordeler de har. Med andre ord er privilegiene usynlig og man er ubevisst på egne privilegier (Dembra, 2019). For mange er hvite privilegier en selvfølge. Det har seg også slik at man blir rangert etter hvor privilegert man er dersom man har lys hudfarge. En heteroseksuell hvit mann er mer privilegert i samfunnet enn en homoseksuell hvit kvinne. Uansett om begge er lyse i huden og har vestlig opprinnelse treffer mannen høyere på hvithetskalaen nettopp fordi han er en mann, altså han ansees som mer dominant i samfunnet enn kvinnen og fordi hans seksuelle legning ansees som moralsk bedre

enn homoseksualitet, som fortsatt ikke er normalisert i samfunnet i forhold til heteroseksualitet. Fylkesnes (2019) bygger opp dette eksemplet ved å hevde at hvithet har ulike grader. Forskning viser at det å være hvit fra Norden er en renere og vakrere form for hvithet enn hvitheten som hvite personer fra land i Øst-Europa har (Fylkesnes, 2019).

2.2 Hverdagsrasisme

Alexa Døving har jobbet mye med begreper innenfor rasisme. Hun har det siste året brukt debatten i USA fra sommer til å vise hvordan rasisme i Norge arter seg og ser ut. Døving har hatt mye fokus på hverdagsrasisme i Norge i sin forskning (HL-senteret, 2020). Hverdagsrasisme kom veldig på agendaen i norsk offentlighet etter black lives matter bevegelsen. Det var to hovedstrømmer, den ene var referansene til USA og det var andre var «men hva med Norge?». Hun mener forskningen har forsket mye på rasistiske ideologier og lite på erfaringer som nemlig hverdagsrasisme handler om. Det finnes lite forskningsmaterialet på hvilke opplevelser som finner sted, hvor de finner sted og mot hvem og hvilke konsekvenser opplevelsene har. I følge Døving (2020) handler hverdagsrasisme om å fange opp rasisme i de samfunn eller miljøer hvor majoriteten ikke er rasistiske. Det vil si i samfunn hvor det er lite rasistisk vold og i samfunn hvor rasistiske ideologier tilhører hjemme i lite synlige miljøer blant majoriteten. Opplevd rasisme er fokuset og ikke rasisme som ideologi. Hverdagsrasisme flytter fokuset fra det høyre ekstreme og retter seg mot institusjonelle praksiser og strukturer. Det betyr at begrepet flytter fokus fra den som utfører rasisme, altså «rasisten», til et erfaringsnivå (HL-senteret, 2020). Det relateres til noe som skjer daglig og fanger enkelthendelser og hva individet erfarer i det øyeblikket der og da. Døving (2020) hevder hverdagsrasisme setter fokus på den uintenderte rasismen som preger samfunnet som helhet. Hverdagsrasisme har likhetstrekk med begrepet strukturell rasisme, som både beskriver strukturer i en institusjon og individuelle og tilfeldige hendelser i institusjonen. Når man ser et slik mønster i individuelle hendelsene viser det at det er systematikk i hverdagsrasisme (HL-senteret, 2020). Døving (2020) mener gjentakende negative erfaringer folk bærer på gir til slutt en opplevelse av hverdagsrasisme. Mønstre som ofte kjennetegnes som hverdagsrasisme er for eksempel; mumling av stygge ord, uttrykk som understreker at man er mindre verdt eller underordnet majoriteten, tydelig hat på sosiale medier særlig mot muslimer og kjønnsdiskriminering der kvinner blir seksuelt trakassert og ikke-hvite menn ofte blir stoppet av politiet (HL-senteret, 2020). Døving (2020) presenterer

også begrepsparet synlig og usynlig for å forstå hverdagsrasisme. Hun hevder at minoriteter er mer synlige enn majoriteten på den måten at minoriteter knyttes til negative egenskaper som gjør at gruppen oppleves tydeligere i samfunnet. På den andre siden mener hun minoriteter også er usynlige enn majoriteten med tanke på at gruppen har mindre makt og derfor en usynlig stemme i samfunnet (HL-senteret, 2020).

Begrepet ble først utviklet av Philomena Essed på 80-tallet (Essed, 1991, s. 4). I likhet med Døving er Essed opptatt av hvordan rasisme utspiller seg i hverdagen. Essed knytter alle de små hendelsene, utsagnene og opplevelsene til begrepet som bekrefter mennesker med ulike hudfarge, kultur og religion som den underlegne gruppen i samfunnet (Dembra, 2019). Slike handlinger knytter rasismen sammen på strukturnivå og erfaringene til enkeltindividet, slik Døving også hevder (Dembra, 2019). Noen eksakte eksempler på hverdagsrasisme er for eksempel den mørkhudede læreren som ikke behersker godt norsk, mørkhudede unge mannen som ikke får komme inn på et utested eller muslimen med hijab som får slengt kommentarer etter seg på gata. Hverdagsrasisme omfatter mange ulike hverdagslige situasjoner. Hverdagsrasisme har blitt et alvorlig problem for samfunnet de senere årene, men mange er glad for at den synliggjør noe som har vært usynlig lenge.

2.2.1 Andregjøring

Hverdagsrasisme skaper tydelige grupperinger i samfunnet. Slik form for rasisme fører til en type andregjøring i hverdagen. Skillet mellom «oss» og «dem» eller «vi» og «de andre» er en kortfattet forklaring på hva andregjøring betyr. Nustad (2019) definerer begrepet andregjøring som handlinger, prosesser og ord som kategoriserer enkeltindivider inn i ulike grupper, som «vi» og «de andre». Gjennom historien finner vi utallige eksempler som viser til andregjøring i samfunnet. Den overlegne gruppen betegnes som «vi/oss» som utestenger ulike grupper i samfunnet. Andregjøring er et overordnet begrep som ikke kun dreier seg om rasisme. Det handler også om sexisme, diskriminering av homofile eller diskriminering basert på religion og kultur (Nustad, 2019). Det finnes ulike måter å tydeliggjøre andregjøring i et samfunn på, alt fra fordommer og ulike tenkemåter til diskriminerende handling betegnes som andregjøring. Her er det viktig å presisere at andregjøring er innbakt i alle former for rasisme. For eksempel, hvithetsideologien som hevder at hvite gruppen er den overlegne gruppen i samfunnet, anser seg selv «vi» og alle som ikke er hvite blir sett på som «de andre». *Ethvert*

«vi» innebærer at det også finnes noen som «de andre» (Nustad, 2019). I følge Nustad (2019) er betydningen av «vi» og «de andre» ofte avhengige av kontekst. Som nevnt tidligere er det ord og handlinger som bidrar til at noen grupper i samfunnet er synligere enn andre. Et eksempel kan være forestillingen om mørkhudete afrikanere som «de andre». Nustad (2019) hevder at andregjøring skjer på ulike nivåer i samfunnet. Mikronivået defineres som enkelt møtene med andre mennesker. Samfunnets institusjoner er mesonivået og makronivået, det overordnede nivået dreier seg om samfunnet som helhet (Nustad, 2019). Når vi snakker om samfunnet som helhet tenker vi på det strukturelle nivået, altså makronivået. På dette nivået finner vi former for andregjøring som vi kjenner til og som ansees som et viktig tema i samfunnet. Nustad (2019) hevder at dette nivået knyttes til de ulike diskrimineringsgrunnlagene som hudfarge, religion, etnisitet, kultur, seksuell legning og blant annet funksjonshemming. Når slik diskriminering skjer på samfunnsnivå resulterer det i strukturell rasisme eller diskriminering, som det ofte ligger alvorlige grunner bak (Nustad, 2019). Samfunnets institusjoner, som betegnes som meso-nivået relateres også til samfunnet som helhet. Andregjøring som gjennomsyrrer samfunnet som helhet vil i stor grad ha innflytelse på samfunnets institusjoner (meso-nivå). Når det gjelder andregjøring i relasjoner mellom individer kan det både bekrefte og avkrefte andregjøring på et samfunnsnivå. Nustad (2019) gir et eksempel som understreker denne forklaring. Han sier for eksempel at bruken av ordet potet som skjellsord mot hvite elever fører til andregjøring av disse elevene på gruppenivå, men ikke på samfunnsnivå. Skjellsord mot mørke elever derimot fører til andregjøring av mørke elever på samfunnsnivå. Her har skolen en viktig jobb å gjøre. Skolen er en institusjon som både kan forsterke samfunnets andregjøring eller bidra til å utfordre samfunnets andregjøring (Nustad, 2019). Man kan også hevde at skolen har sin egen form for andregjøring, der elever som presterer dårlig, har en krevende oppførsel og er lite motivert for å være på skolen, andregjøres (Nustad, 2019).

2.3 Bør rasisme og diskriminering behandles likt?

Et viktig spørsmål i diskusjonen om rasisme og diskriminering er hvorvidt disse begrepene er ulike at de må holdes atskilt, eller om de kan og bør defineres likt (Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 3). Rasisme blir sett på som en ideologi eller tanke om at mennesker kan kategoriseres basert på rase eller etnisitet, og at noen etniske grupper og raser er overlegne og moralsk bedre og mer verdt enn andre. Diskriminering knyttes til atferd, lover, regler og

forskrifter (Hestvik, 2020). I motsetning til rasismebegrepet, er diskrimineringsbegrepet et begrep med lovfestede definisjoner (Vidhammer, 2020, s. 8). I likestilling og diskrimineringsloven defineres diskriminering som direkte eller indirekte forskjellsbehandling på bakgrunn av kjønn, etnisitet, religion, livssyn, seksuell legning eller kjønnsidentitet (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2020). Diskriminerende handling på bakgrunn av en eller flere av disse faktorene er forbudt og kan straffes. Med direkte forskjellsbehandling menes at en person behandles dårligere enn andre på bakgrunn av overnevnte faktorer (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2020, § 7). Med indirekte forskjellsbehandling menes enhver praksis, betingelse, handling som vil stille personer dårligere enn andre på grunn av faktorer som kjønn, etnisitet, religion, livssyn, seksuell legning eller kjønnsidentitet (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2020, § 8).

Rogstad & Midtbøen (2009) mener at diskriminering sett fra en historisk vinkel er en etikett på visse typer handlinger, som har til felles at de leder til systematisk ulikhet (s. 3). Rasisme defineres som en form for ideologi, det vil si forestillinger som bidrar til kategorisering av individer i grupper som så rangeres i et hierarki (Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 3). Et skille mellom rasisme som ideologi og diskriminering som handling kan være nyttig. Rogstad & Midtbøen (2009) hevder allikevel at man går glipp av noen viktige aspekter i diskusjonen av dette skillet. I forskningen argumenteres det for at rasismen er innbakt i institusjoner og samfunnsstrukturer i vestlige land. Dette betegnes som rasialisering eller strukturell diskriminering, og skiller seg både fra den klassiske rasismen og nyrasismen ved at den ikke tydeliggjør en ideologi. Samtidig som rasialisering eller strukturell diskriminering bidrar til andregjøring og kategorisering i samfunnet (Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 3). Et eksempel vi finner i norsk politikk er integreringsprosessen av innvandrere – tanken om at et «vi» skal integrere et «de» opprettholder skillet mellom majoritet og minoritet som to forskjellige grupper (Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 3). Rogstad & Døving (2009) hevder at rasialiseringsperspektivet forstyrrer skillelinjen mellom rasisme som ideologi og diskriminering som handling og dette ser vi også i praksis der majoritetens praksisformer bidrar til ulikhet og utenforskap blant minoriteter. Hovedpoenget i diskrimineringsbegrepet er å definere «rasisten» eller den som utfører diskriminerende handlinger. Hovedpoenget i rasialiseringsperspektivet eller strukturell diskriminering handler om fenomener på samfunnsnivå (Rogstad & Midtbøen, 2009, s. 4).

2.4 Black lives matter debatten i Norge

De siste årene har flere blitt oppmerksomme på at rasisme og diskriminering er et samfunnsproblem i Norge. Det er uenighet om hvor utbredt rasismen er (Elgvin, 2021, s. 99). Til tross for at Norge er et land der det er strengt forbudt å forskjellsbehandle mennesker på bakgrunn av hudfarge, etnisitet eller religion kan man allikevel snakke om rasisme og diskriminering i samfunnet. Det kan hevdes at Norge ikke er et rasistisk land, men rasismen finnes i Norge. I følge Wig (2021) har drapet på George Floyd og Black Lives Matter-bevegelsen ført til at diskusjonen om rasisme har skutt fart i Norge, og da spesielt strukturell rasisme og hverdagsrasisme (s. 121). Retriever og Fritt ord (2020) har i sin rapport vist hvordan drapet på George Floyd og framveksten av Black Lives Matter bevegelsen har gjort inntrykk i Norge. Forskningen som kommer frem i rapporten viser blant annet at før drapet på George Floyd i USA i mai skrev norske medier nesten ingenting om rasisme. Men etter drapet snudde hele rasismedebatten i landet (Retriever, 2020). I løpet av få uker var det demonstrasjoner i byer rundt i verden. Demonstrasjonene var både solidaritetshandlinger, men også protester mot politivold i USA og mot egne erfaringer med rasisme og diskriminering (Midtbøen, 2021, s. 106). I Norge var det unge med synlig identitet som minoritetsgruppe som preget rasismedebatten i etterkant av drapet på Georg Floyd. Gruppen med minoritetsbakgrunn delte erfaringer fra hverdagslige situasjoner med forskjellsbehandling, mistenkeliggjøring og andregjøring (Midtbøen, 2021, s. 106). Bekymringen over drapet på Floyd påvirket samfunn på tvers av landegrenser. Et av de viktigste funnene gjort i Retrievers (2020) rapport var at debatten om strukturell rasisme i USA ble overført til Norge og ble en sentral del av rasismedebatten også her. Samtidig som Midtbøen (2021) forskning om hverdagsrasisme også påvirket rasismedebatten. Diskusjonen om hvorvidt strukturell rasisme eksisterer i Norge fører til at rasismebegrepet også får en sentral plass i debatten. Andre temaområder som også omtales i debatten er påstått rasisme og omvendt rasisme (Retriever, 2020). I forhold til strukturell- og hverdagsrasisme blir påstått- og omvendt rasisme i liten grad et stort tema i rasismedebatten.

Midtbøen (2021) forsker på etnisk diskriminering i det norske arbeidsmarkedet og hevder at hun ikke er overrasket over at Black Lives Matter bevegelsen har gjort inntrykk i det norske samfunn. I dag er det flere som innrømmer at nordmenn med mørk hud eller muslimklingende navn kan oppleve negative erfaringer eller kan ha vansker med å bli innkalt til jobb intervju

(Elgvin, 2021, s. 99). Elgvin (2021) påstår at det ikke var før vårens Black Lives matter demonstrasjoner at han begynte å tenke over rasisme som også kunne være strukturell (s. 101). I hans forskning ble han kjent med flere personer med minoritetsbakgrunn som delte historier om hvordan de hadde opplevd rasisme i det offentlige, svært forskjellig fra hvordan Elgvin (2021) oppfattet å være ansatt i det offentlige (s. 100). Et annet funn som ble gjort relatert til Black Lives Matter debatten i Norge var at privat personer og politikere var synlige i mediene (Retriever, 2020). Privat personer delte sine erfaringer med rasisme på sosiale personer, men også kjente personer stod frem med personlige historier om rasisme. To kjente personer som fikk mye oppmerksomhet var prinsesse Martha Louise og Maria Mena (Retriever, 2020). Prinsesse Martha Louise tok oppgjør med rasisme på bakgrunn av erfaringer med kjæresten Durek Verrett og Maria Mena delte sin erfaring med rasistiske kommentarer etter å ha delt et bilde av seg og kjæresten på sosiale medier (Retriever, 2020). BLM- debatten satte tydelige spor i mange nordmenns hverdag. Retriever (2021) konkluderer sine funn med at hverdagsrasisme debatteres av personer med innvandrerbakgrunn, mens strukturell rasisme debatteres av de som ikke har innvandrerbakgrunn. Det er viktig å understreke at strukturell rasisme har påvirket BLM-debatten i Norge mer enn hverdagsrasisme.

2.5 Skolen – en primær arena for rasisme

I følge rapporten «*vi vil ikke leke med deg fordi du er brun*» (2017) er skolen en av samfunnsarenaene hvor barn og ungdom i størst grad opplever rasisme (s. 4) . Rapporten viser funn om at det meldes om rasisme aller mest i barne- og ungdomsskolen, men også på videregående skole. Skolen er arenaen der barn og ungdom tilbringer mest tid og derfor er det heller ikke overraskende at rasisme er mer utbredt i skolen i forhold til andre samfunnsarenaer. Det må allikevel understrekes at rasisme er et alvorlig problem i skolen og at det er en så høy andel barn og ungdom som opplever rasisme i så stor grad (Antirasistisk senter, 2017, s. 4). Undersøkelsene er gjennomført av elever i barne- og ungdomsskolen som tilhører minoritetsgruppen i Norge. Det vil si at en av eller begge foreldrene er født i et annet land enn Norge.

Utfordringer knyttet til rasisme i skolen handler ikke kun om opplevd rasisme, men også hvordan skolen følger opp elever som har opplevd rasisme. I følge rapporten fra antirasistisk senter (2017) har sakene fra dem som har opplevd rasisme i skolen blir fulgt opp ganske dårlig. Rapporten tydeliggjør flere grunner til dårlig oppfølging, blant annet komplett fravær av oppfølging eller mangelfull oppfølging (s. 4). Det er tydelig at mange lærere sliter med å håndtere rasismeproblemet, men noen lærere har ikke forståelse for at dette er et alvorlig problem. I den norske skolen tilhører de fleste lærere majoritetsgruppen i samfunnet, som ikke er den utsatte gruppen for rasisme, diskriminering eller negativ forskjellsbehandling. Rasistiske opplevelser preger skolehverdagen til elevene. Skolen er derfor nødt til å forberede seg på å håndtere rasismen som gjennomsyrer skolen som en av samfunnets viktigste institusjoner (Antirasistisk senter, 2017, s. 4). Et annet funn gjort i rapporten er at noen elever med minoritetsbakgrunn forteller at de er en del av undervisningstematikken. Det kan forstås på to måter; på den ene siden finnes det eksempler på lærere som bruker muslimske elever som representanter for religionen islam. I dette tilfellet har ikke læreren vonde tanker bak praksisen, men gjør det uten å tenke nøye over konsekvensene. Slik undervisningstematikk bidrar til å utsette minoritetselever for rasistiske utsagn og diskriminering (Antirasistisk senter, 2017, s. 4). Det betyr selvsagt ikke at dette er et argument for ikke undervise i temaet rasisme, men slike eksempler synliggjør et problem i skolen som må bearbeides for å fremme inkludering av utsatte minoritetselever i undervisningspraksisen. Dette vil diskuteres nærmere i drøftingen.

Den norske skolen skal være en inkluderende læringsarena som bidrar til god helse, trivsel og like muligheter for alle elevene (Antirasistisk senter, 2017, s. 15). Utdanningsdirektoratet (2020) definere et støttende læringsmiljø som grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres til faglig og sosial utvikling. Dersom elevene føler seg utrygge på skolen, kan det både hemme læringsmiljøet og det psykososiale miljøet i skolen. For å opprettholde og utvikle trygge læringsmiljøer har skolen behov for trygge og omsorgsfulle voksne (Utdanningsdirektoratet, 2020). Forebygging av rasisme og diskriminering i skolen er avhengig av godt samarbeid mellom de ansatte på skolen, foreldre og foresatte og elever. Normer og verdier som anerkjennelse, tillit og respekt preger læringsfellesskapet og har stor betydning for det psykososiale miljøet i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Gjennom vennskap skaper vi tilhørighet til andre. Når vi får en opplevelse av å bli anerkjent og vist tillit til, blir det også enklere for oss å verdsette oss selv og andre (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Respekt for forskjellighet og akseptere at alle er en del av fellesskapet bidrar til en opplevelse av tilhørighet i skolen. Allikevel utpeker skolen seg som en arena der mange har negative opplevelser å fortelle om. Disse opplevelsene er i stor grad knyttet til rasisme, diskriminering, mobbing og krenkelse (Antirasistisk senter, 2017, s. 15). Et av informantene som svarte på undersøkelsen fortalte at han byttet skole på slutten av barneskolen, fordi den rasistiske mobbingen ikke tok slutt og familien ikke fikk noen hjelp (Antirasistisk senter, 2017, s. 35). Informanten hevdet at skolens manglende vilje til samarbeid og initiativ til å løse problemet førte til at foreldrene til slutt ga opp kampen og flyttet til et annet sted (s. 35). Som nevnt innledningsvis er det tydelig at mange lærere sliter med å håndtere rasisme i skolen og noen lærere forstår ikke alvoret. Dette vil diskuteres i neste delkapittel og drøfting. Noen minoritets elever opplever også å være en del av undervisningstematikken når det snakkes om rasisme. Det kan oppleves støtende for disse elevene. Dette vil også diskuteres i drøftingen. I neste delkapittel vil jeg diskutere hvordan det er for lærere å undervise i kontroversielle temaer som rasisme.

2.5.1 Undervise i kontroversielle tema

Europarådet (2016) har utarbeidet en læringsressurs for lærere for å støtte og fremme undervisning i kontroversielle temaer i skoler i Europa. Denne læringsressursen anses som nødvendig for å styrke og beskytte demokratiet og fremme sentrale menneskerettigheter i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). Denne begrunnelsen har bakgrunn i alvorlige hendelser som har preget flere europeiske land de siste årene, som for eksempel terrorhandlingen i Norge i 2011. Derfor anses kontroversielle temaer som et meget aktuelt utdanningsspørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). Skolens undervisningspraksis har også forandret seg de siste årene og spesielt etter arbeidet med nye læreplaner fra høsten 2020. Tidligere tilegnet elevene kunnskap gjennom øvelser i læreboka og mye av opplæring var basert på teoretisk kunnskap, mens i dag legges det vekt på aktive og engasjerte deltakere som kan relatere seg det virkelige liv (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). Elevene lærer mer om demokratisk medborgerskap, om å ha respekt for menneskerettighetene og mennesker ulik en selv. De nye undervisningsmetodene har også åpnet opp for at elever tørr å stå i mot uretten som foregår i samfunnet og engasjerer seg mer i kontroversielle temaer som kan splitte samfunnet, her referer jeg eksplisitt til Black Lives Matter bevegelsen. Som en medborger i demokratiet er det viktig å lære gå i dialog med og respektere mennesker som er

forskjellige enn en selv. Dessverre har det seg slik at det har vært utfordrende for lærerne å undervise i kontroversielle temaer i den norske skolen, samt i andre europeiske skoler. Jeg vil presentere de pedagogiske utfordringene ved å undervise i kontroversielle temaer, men først er det viktig å definere begrepet.

2.5.2 Begrepsavklaring

Europarådet (2016) definerer kontroversielle temaer som et tema som vekker sterke følelser og skaper splittelse i lokalmiljøer og samfunn (s. 13). Videre gis det en mer utfyllende definisjon av begrepet:

Kontroversielle temaer beskrives ofte som konflikter eller problemer som er aktuelle, vekker sterke følelser og bidrar til motstridende forklaringer og løsninger avhengig av ulike overbevisninger, verdier og/eller konkurrerende interesser. De har derfor en tendens til å skape splid i samfunnet. Slike tema er ofte kompliserte og umulig å avklare bare ved å legge frem fakta.

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13).

Dersom vi knytter definisjonen til skolesammenheng kan det fastslås at temaer som vekker sterke følelser og har en tendens til å skape splittelse i samfunnet er vanskeligere å undervise i, i forhold til temaer som ikke er kontroversielle. Temaene kan for eksempel handle om rasisme, ekstremisme, seksuell legning og kjønnsforskjeller. Undervisningssituasjonen i klasserom blir derfor ganske komplisert for læreren både i og utenfor klasserommet. Vi kommer tilbake til dette i drøftingen. Mange oppfatter kontroversielle temaer som «politisk ladde» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13). Et eksempel som kan relateres til denne beskrivelsen er Black Lives Matter bevegelsen og protester både mot politivold og rasisme i USA. Forskningen viser også at kontroversielle temaer vekker sinne og mistenksomhet blant elever, lærere, foreldre, skoleledelser, samfunnsledere og offentlige myndigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13). Drapet på George Floyd var med på å skape splittelse i samfunnet, som i utgangspunktet allerede eksisterte ganske skjult samtidig som mistilliten mot hvite mennesker ble forsterket.

2.5.2 Pedagogiske utfordringer

Å undervise om kontroversielle temaer fører til pedagogiske utfordringer i skolen. Det kan være pedagogiske utfordringer som går ut på å håndtere elevers ulike bakgrunner og kulturer, håndtere motsetninger i klasserommet, undervise i kontroversielle temaer uten å fremme sine personlige synspunkter og unngå negativ stemning i klasserommet når diskusjoner om kontroversielle temaer oppstår (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8). For å gi et mer detaljert bilde av hvilke spørsmål lærere må ta stilling til i undervisning om kontroversielle temaer har Utdanningsdirektoratet (2017) utarbeidet en liste over mulige pedagogiske utfordringer:

- Hvordan møte motstridende sannhetspåstander blant elevene, som kan innebære å måtte ta stilling til en sak – uten at elevene mistenker at læreren har en «skjult agenda»?
- Hvordan ta hensyn til elevenes ulike bakgrunner, kulturer eller personlige forhold slik at de ikke føler seg forlegne, plassert i en offerrolle eller fremmedgjort, eller utsatt for rasisme, trakassering og mobbing?
- Hvordan løser man opp spenninger og hindrer at en diskusjon blir overopphetet, slik at man har kontroll over klasserommet og elevene kan diskutere fritt?
- Hvordan oppmuntre elevene til å lytte til andres synspunkter, slik at elevene lærer seg å respektere andre mennesker og meninger?
- Hvordan snakker man som lærer om kontroversielle temaer på en balansert måte når man ikke har detaljert bakgrunnskunnskap om emnet og ikke har pålitelige kilder – slik at man ikke føler seg blottstilt eller risikerer å bli kritisert for å være partisk eller inkompetent?
- Hvordan reagerer man som lærer på uventede spørsmål om kontroversielle tema og ufølsomme kommentarer, samtidig som man ivaretar sin egen integritet, og andre elever ikke føler seg såret eller krenket?

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12)

De pedagogiske utfordringene kan deles inn i fem hovedkategorier: 1) *undervisningsstrategier*, 2) *hensynet til elevenes følelser*, 3) *stemning og kontroll i klasserommet*, 4) *mangel på spesialkunnskap* og 5) *håndtering av spontane spørsmål og kommentarer* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 15). I min oppgave har jeg valgt å fokusere på tre av hovedkategoriene; *hensynet til elevenes følelser*, *stemning og kontroll i klasserommet* og *mangel på spesialkunnskap*.

2) Hensynet til elevenes følelser

En av de pedagogiske utfordringene ved å undervise i kontroversielle temaene er at det kan påvirke elevenes følelser negativt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). I undervisningssituasjoner kan noen lærere oppmuntre elevene til å ytre sine meninger om et sensitivt tema. I slike tilfeller kan noen elever oppfatte det som om læreren rettmessig godkjenner ytring av ekstreme meninger og holdninger i klasserommet. Dette kan føre til at enkelte elever føler seg diskriminert og såret. Konsekvensene av slik diskriminering kan være at det oppstår konflikter mellom elevene i og utenfor klasserommet. Utfordringen er å undervise i kontroversielle temaer uten å diskriminere minoritets elever, det er vanskelig å finne balansen mellom å ta hensyn til elevenes følelser og opprettholde et inkludert læringsmiljø. I sin forskning om kontroversielle temaer har Utdanningsdirektoratet (2017) gjort funn som påpeker at mange lærere er bekymret for elevenes negative oppførsel ovenfor hverandre når de diskuterer. Lærerne forteller at elevene ofte føler seg angrepet og følelsesmessig preget dersom medelever kommenterer personlig om deres tilhørighet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Det kommer også frem at noen av elevene føler seg angrepet av læreren i diskusjoner om kontroversielle temaer som religion og kultur. Elevene mener at slike diskusjoner setter dem i et dårlig lys i forhold til resten av elevgruppen som er ikke utsatt for negativ forskjellsbehandling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Konsekvensene av dette er at elever som føler seg angrepet trekker seg unna slike diskusjoner og prøver å unngå samtaler der det snakkes om deres tilhørighet til religion eller etnisitet. I følge Utdanningsdirektoratet (2017) er dette et økende problem i mange europeiske land som har en befolkning med flere ulike kulturer og religioner.

3) Stemning og kontroll i klasserommet

En annen utfordring når det undervises i kontroversielle temaer er hvordan læreren ivaretar og kontrollerer stemningen i klasserommet, slik at diskusjonen ikke blir eskalert eller opphetet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17). Som nevnt under kategorien *hensynet til elevenes følelser* fører sterke følelser til konflikt mellom elevene og slike motsetninger har negativ påvirkning på de trygge rammene i klasserommet. Dersom konflikten mellom elevene forverres og læreren opplever å miste kontroll under diskusjonen, kan det både svekke lærerens autoritet og elev-lærer relasjonen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17). I noen tilfeller kan lærere oppleve at deres faglige og personlige styrke også blir satt på prøve. Gressgård & Harlap (2014) beskriver denne utfordringen som spenninger i klasserommet og hevder at slike spenninger er et hinder for læring. I den amerikanske pedagogiske litteraturen omtales spenninger i klasserommet som «hot moments» og beskriver situasjoner der elever og læreres følelser forstyrrer undervisning og læring, vanligvis utløst i diskusjon om kontroversielle temaer (Gressgård & Harlap, 2014, s. 24).

Spenninger i klasserommet handler ofte begrepet mikroagresjon. I følge Gressgård & Harlap (2014) dreier mikroagresjon seg om hverdagslige, uintenderte handlinger og kommentarer som virker undertrykkende for dem de rettes mot. Det kan være nonverbal atferd, som for eksempel å overse eller stirre på noen, mistenkeliggjøre mennesker eller oppføre seg nedverdiggende ovenfor den utsatte gruppen (s. 24). I en klasseromssituasjon kan mikroagresjon skape fiendtlighet mellom elevene i seg eller mellom læreren og elevene. Mikroagresjon kan også svekke elevenes evne til problemløsning og opprettholde negative fordommer ovenfor minoritets elever (Gressgård & Harlap, 2017, s. 24). En annen pedagogisk utfordring som følge av mikroagresjon er at læreren kan ønske om å unngå diskusjoner om kontroversielle temaer. Noen lærere velger å være tause om sensitive temaer og synes det er greit å la nedverdiggende kommentarer passere ubemerket (Gressgård & Harlap, 2017, s. 25). Lærerne fremmer rasisme og diskriminering i de tilfellene der ingen påpeker mikroagresjon. Det betyr nødvendigvis ikke at mikroagresjon ikke legges merke til, men det betyr at mikroagresjonen ikke utløser spenning, eller et «hot moment» i klasserommet (Gressgård & Harlap, 2017, s. 25). Det er viktig å understreke at denne utfordringen har innvirkning på de som utsettes for mikroagresjon, uansett om læreren prøver å unngå diskusjon om kontroversielle temaer. Utdanningsdirektoratet (2017) presenterer enda en

vanskelighet knyttet til stemning og kontroll i klasserommet; nemlig når diskusjonen ikke tar (s. 17). Forskning (Utdanningsdirektoratet, 2017) viser at lærere kan møtes med lite engasjement til temaer som ellers i samfunnet møtes med tydelige motsetninger. Det er spesielt vanskelig i undervisningssituasjoner der læreren brenner for et kontroversielt tema, mens elevene viser lite engasjement eller likegyldighet. Læreren kan ikke tvinge frem meninger hos elevene. I denne kategorien har jeg skrevet konkret om ulike pedagogiske utfordringer knyttet til stemning og kontroll i klasserommet. Noen av disse utfordringene vil diskuteres i drøftingen.

4) Mangel på spesialkunnskap

Undervisning i kontroversielle temaer krever at lærerne har kunnskap om temaet de underviser i. Pedagogiske utfordringen knyttet til kunnskap om kontroversielle temaer forsterkes av at slike temaer ofte er kompliserte og i stadig endring (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17). Stradling (1984) mener at spørsmål om sensitive temaer krever noe kunnskap om blant annet de sosiologiske, politiske eller historiske konteksten de inngår i (s. 3). Det er vanskelig for lærerne å ha full oversikt over og holde seg oppdatert om høyaktuelle temaer i samfunnet som hele tiden endrer seg. Stradling (1984) hevder det er vanskelig å skaffe undervisningsmaterieell som argumenterer for konfliktene på en balansert måte og informasjonskildene kan enten virke partiske eller ikke-troverdige (s. 4). Funn gjort i undersøkelsen *vi vil ikke leke med deg fordi du er brun* (2017) tydeliggjør at den norske skolen ikke har nok kunnskap om rasisme. Mangel på fortrolighet med emnet bidrar også til at lærerne unngår å undervise i kontroversielle temaer hevder Clarke (2001). Et eksempel på hans utsagn er når en lærer som jobber på en skole som ikke flerkulturell skal ta opp sensitive temaer som knyttes til kulturell mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17). Avslutningsvis er det viktig å understreke at manglende kunnskap om kontroversielle temaer som rasisme ikke kan bidra til å forebygge rasisme. Det som i utgangspunktet bør være en problemløsende og inkluderende undervisningssituasjon kan resultere i forvirring og uopklarte spørsmål hos elever som ikke tørr å ta snakke om det høyt.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for mitt valg av forskningsmetode. Metodekapittelet vil gi leseren oversikt over de refleksjonene og valgene som har blitt gjort i løpet av studien. Oppgavens hensikt er å finne ut av hvordan et utvalg lærere og elever forstår rasismebegrepet og dens utfordringer i skolen og hvordan dette utvalget oppfatter konsekvensene av tematikken «Black Lives Matter» på deres skole. For å svare på oppgavens problemstilling har jeg valgt å benytte kvalitativ metode i form av semistrukturerte intervju.

De ulike delene i prosessen vil presenteres systematisk. Jeg vil først starte med å beskrive og begrunne forskningsdesign. Videre vil jeg gi leseren innsikt i utvelgelsen av informantene til dette prosjektet. Jeg vil også presentere utformingen av intervjuguiden og måten intervjuene ble gjennomført, samt gjøre rede for transkribering og lydopptak av intervjuene. Til slutt vil jeg foreta noen etiske refleksjoner, og vurdere studiens pålitelighet og gyldighet.

3.1 Forskningsdesign

En masteroppgave må bestå av et kapittel eller et avsnitt som helt konkret beskriver hva som skal gjøres for å svare på forskningsspørsmålene (Everett & Furuseth, 2012, s. 127-128). Det er normalt at denne delen kommer etter problemstillingen. Dermed er utforming av forskningsdesign den første fasen i forskningsprosjektet (Thagaard, 2014, s. 54). Alle valg som leder forskeren fra forskningsspørsmålet til metode må beskrives i forskningsdesignet. De ulike fasene vil presenteres senere i metodekapittelet. I følge Everett & Furuseth (2012) må det finnes et logisk forhold mellom problemstillingen og metode i et helhetlig forskningsdesign (s. 128). Oppgavens formål er å få innsikt i hvordan lærere og elever forstår begrepet rasisme, hva de tenker er rasismens utfordringer på deres skole og hvordan de oppfatter konsekvensene av tematikken «Black Lives Matter» på deres skole. I mitt prosjekt har jeg primært valgt å ta i bruk kvalitativ forskningsmetode i form av semistrukturerte intervjuer eller dybdeintervjuer. For å få et større innblikk i informantenes meninger, holdninger og erfaringer er det hensiktsmessig å utføre semistrukturerte intervjuer eller dybdeintervjuer (Tjora, 2017, s. 113). Det kunne vært en fordel å bruke observasjon som innsamlingsmetode i tillegg til semistrukturerte intervjuer, men på grunn av tidsbegrensninger

og den spesielle Corona situasjonen var ikke dette mulig. Dermed hadde jeg mer tid og fokus på dybdeinnsikt og detaljer i materialet ved å kun bruke intervjuer som metode.

3.1.1 Intervju som metode

Den mest brukte metoden innenfor kvalitativ forskning er ulike former for intervjuer. De mest brukte er *semistrukturerte* eller *dybdeintervjuer* (Tjora, 2017, s. 113). Hensikten med slike intervjuer er å skape en behagelig stemning for en fri samtale som omhandler spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd (Tjora, 2017, s. 113). Ved å skape en slik behagelig stemning er hensikten å få informantene til å reflektere over egne meninger og erfaringer knyttet til temaet for forskningen. Som nevnt i avsnittet under «forskningsdesign» er det hensiktsmessig å utføre semistrukturerte intervjuer eller dybdeintervjuer for å få et større innblikk i informantenes meninger, holdninger og erfaringer. I følge Tjora (2017) er forskeren ute etter *livsverdenen* til informantene eller verden sett fra informantenes ståsted (s. 114). Som nevnt i problemstillingen fokuserer jeg både lærere og elever i mitt prosjekt. Semistrukturerte dybdeintervjuer er egnet for lærerne, mens med elevene er tanken å ha et gruppeintervju altså fokusgrupper. I fokusgrupper inviteres flere deltakere til å diskutere ett eller flere temaer, med forskeren som ordstyrer (Tjora, 2017, s. 113). Elevene, spesielt ungdommen som engasjerer seg i debatten om «Black Lives Matter» har en viktig stemme i mitt prosjekt. I fokusgrupper som intervjuform er forskerens oppgave å skape en åpen atmosfære der deltakerne kan uttrykke personlige og motstridende meninger om temaet som er i fokus (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179). Formålet i fokusgrupper er å få frem ulike synspunkter om temaet og har ikke som formål å komme til enighet om eller finne løsninger på temaet som diskuteres. Fokusgruppeintervjuet som ble utført med elevene var preget av en fri samtale der elevene var åpne for ulike meninger.

3.2 Datainnsamling

3.2.1 Utvalg og rekruttering

En viktig regel for utvalg i kvalitative tilnæringsmetoder er at informanter blir valgt på bakgrunn av årsaker som gjør at de vil uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet. Slike utvalg blir kalt strategiske eller teoretiske (Tjora, 2017, s. 130). I kvantitative surveyundersøkelser er informanter utplukket tilfeldig, slik er det ikke i kvalitativ intervjustudie. Det er viktig å passe på at antall informanter ikke er for mange, ettersom gjennomføringen av intervjuene og bearbeiding av datamaterialet er en tidskrevende prosess. Det er også viktig for forskeren å ha godt kjennskap til temaet i prosjektet sitt for å gjøre det enklere å velge relevante informanter (Dalen, 2013, s. 42-45). Basert på min problemstilling måtte utvalget bestå av deltakere som var interesserte i temaet rasisme og tematikken Black Lives Matter. Utover dette hadde jeg ingen andre spesifikke kriterier for deltakelse, annet enn ønsket om å delta selvsagt. Gjennom min veileder, som var svært hjelpelig, kom jeg i kontakt med en samfunnsfaglærer på en videregående skole i Oslo. Denne læreren hadde stort engasjement for teamet. Gjennom denne læreren fikk jeg tips om hvilke andre lærere og elever jeg kunne intervjuet, med et kriteriet om at disse informantene også er interesserte i mitt prosjekt. Denne utvelgingsmetoden kalles snøballmetoden og beskriver en metodikk hvor man begynner med et lite utvalg, en lærer i mitt tilfelle, som gradvis vokser ved at forskeren får tips til nye informanter fra førstekontakten(e) (Tjora, 2017, s. 135).

Utvalget består to lærere og tre elever ved en videregående skole i Oslo.

Presentasjon av informantene:

Informant	Fiktivt navn	Varighet intervju
Lærer 1	Gina	37 minutter
Lærer 2	Henrik	27 minutter
Elev 1	Mona	1 time og 19 minutter

Elev 2	Sara	1 time og 19 minutter
Elev 3	Fatima	1 time og 19 minutter

3.2.2 Intervjuprosessen

I forkant av intervjuene laget jeg en intervjuguide (vedlegg 1) med 13 spørsmål, i tillegg til noen oppfølgingsspørsmål som jeg valgte å stille for å få flere detaljer og dybde i mitt materialet. Dybdeintervjuets struktur består i hovedsak av tre faser: 1. oppvarmingsspørsmål som betegnes som «uformelle», altså enkle og konkrete spørsmål, 2. refleksjonsspørsmål som betegnes som meninger, erfaringer og holdninger. Dersom det er nødvendig kan forskeren stille oppfølgingsspørsmål for å føre samtalen videre og få et dybdeperspektiv i intervjuet, slik det var tilfelle i prosjektets intervjuprosess. Til slutt har vi 3. avrundingspørsmål som angår videre prosess og kontakt i forskningen. I avrundingspørsmålet normaliseres situasjonen mellom forsker og informant(er) som ikke kjenner hverandre personlig (Tjora, 2017, s. 145-147). Jeg har gjennomført alle tre intervjuene ved hjelp av overnevnt intervjuguide. Jeg utførte separat dybdeintervju med hver av lærerne og et fokusgruppeintervju med elevene. I første fase av intervjuene var det viktig for meg å skape trygghet hos informantene ettersom rasisme og Black Lives Matter kan være et sensitivt tema for mange, og jeg var forsiktig da jeg stilte innledende spørsmål. Dette for at informantene skulle være komfortable under resten av intervjuet og gjøre seg litt kjent med prosjektet mitt. Refleksjonsspørsmålene var åpne slik at informantene fikk muligheten til å reflektere over egne erfaringer, holdninger og meninger om tematikken. Jeg valgte å stille oppfølgingsspørsmål for å få mer dybde i materialet. Jeg fulgte opp med «hvorfor» og «hvordan» spørsmål, dette bidro til at informantene ble utfordret til å gi et dypere svar. I følge Tjora (2017) bør man også benytte seg av uformelle ord i samtalen, ettersom det gjør intervjuprosessen mer komfortabel og samtalen preges av god flyt (s. 158-159). Jeg opplevde at jeg fikk en ganske god tone med alle informantene.

Det ble tatt lydopptak av intervjuene på min private mobiltelefon, med hensyn til personvern. Fordelen med å ta lydopptak under et intervju er at forskeren med sikkerhet kan få med seg det som blir sagt, med mindre det oppstår teknisk feil. Det er altså viktig å ha alt det tekniske i orden før man tar lydopptak slik at gjennomføringen av intervjuet ikke blir stoppet opp. Ved å ta opptak av samtalen kunne jeg som forsker konsentrere meg om mine informanter, som bidro til at vi fikk god kommunikasjon og flyt i intervjuene. Før jeg tok opptak av intervjuene spurte jeg om samtykke både i lang tid før intervjuene i form av samtykkeskjema og rett før intervjuet, slik forsikret jeg informantenes samtykke. Jeg passet på å fortelle hvordan opptakene skulle oppbevares og hvordan de skulle brukes, samt at jeg vil slette alle opptakene etter endt forskning (Tjora, 2017, s. 167).

3.3 Analyseprosessen

I følge Tjora (2017) har den kvalitative analysen som mål å gjøre det mulig for en leser av forskningen å få økt kunnskap om temaet det forskes på, uten å gå gjennom all materialet (s. 195). Når forskeren bearbeider kvalitative data kreves det at forskeren bruker sin kreativitet og tankearbeid for å arbeide systematisk med datamaterialet (Tjora, 2017, s. 195). For å gå nærmere inn på analysering av datamaterialet, vil jeg bruke Johannessen (2018) sitt eksempel om hvordan man skal gå frem for å analysere data (s. 280). I min dataanalyse har jeg tatt utgangspunkt i disse fire fasene når jeg har analysert resultatene fra dybdeintervjuene. Jeg vil kort gjøre rede for disse fasene og gå mer inn i detaljer senere i metodekapittelet, i forhold til transkribering, koding og kategorisering.

Johannessen (2018) beskriver fire faser:

1. **Forberedelser:** I denne fasen samler forskeren inn data. Her gjennomføres intervjuene, og etter at intervjuene er gjennomført skal forskeren transkribere intervjuet. I denne fasen skaffer forskeren en viss oversikt (s. 283). Som nevnt under kategorien «intervjuprosess» har jeg gjort lydopptak under intervjuene, og har derfor måtte transkribere informantenes utsagn til skriftlig form for å ha orden på mitt materialet.

2. **Koding:** I denne fasen fremheves de viktigste ordene i materialet. Forskeren får en bredere oversikt over sitt materialet ved å luke ut data som ikke er relevant for forskningsspørsmålet (s. 284). Det jeg synes har vært viktigst i mitt materialet, har jeg markert med tusj. For å gjøre det enklere for meg har jeg skrevet ut materialet i papir.
3. **Kategorisering:** Her sorteres dataene i kategorier som også defineres som temaer eller kodegrupper (Tjora, 2017, s. 207). Meningen er å se om disse temaene har noe til felles som kan definere en større helhet i prosjektet (Johannessen, 2018, s. 294-295). I denne fasen legger jeg vekt på om lærernes og elevenes synspunkter overlapper hverandre. Det er av stor interesse for mitt prosjekt å se hva disse gruppene forventer av hverandre.
4. **Rapportering:** I denne fasen presenteres kategoriene og deres innhold presenteres i resultatdelen (s. 301).

3.3.1 Transkribering

Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at analysen kan bearbeides enklere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206). Slik vi ser i modellen til Johannessen (2018) er strukturering en begynnelse på analysen. I etterkant av datainnsamlingen ble intervjuene transkribert. Jeg valgte å utføre alle intervjuene først og så begynte jeg med transkripsjon. Transkriberingen tok form som en detaljert transkripsjon, der alle ord, pauser, samt nøling ble skrevet ned. Bakgrunnen for dette var at jeg ønsket å inkludere uttrykk for de minste ting i analysen, men jeg merket fort at detaljert transkripsjon ikke var relevant under hele analyseprosessen. I følge Kvale & Brinkmann (2015) er mengden som skal transkriberes, og transkripsjonens form, avhengig av materialets natur og formålet med undersøkelsen (s. 206).

3.3.2 Koding og kategorisering

Etter transkriberingen starter kodingsprosessen av materialet. Koding er første steg i analysen og svært viktig for *stegvis-deduktiv induktiv metode* (SDI) (Tjora, 2017, s. 195). I SDI modellen opereres det kun med ett mål; induktiv strategi. Målet med en slik strategi i koding er tredelt i følge Tjora (2017): (1) å ekstrahere essensen i det empiriske materialet, (2) å redusere materialets volum og til slutt (3) legge til rette for idegenerering på basis av detaljer i empirien (s. 197). Ved en slik induktiv empirinær koding er det mulig å se bort fra

forventninger forskeren vil trekke med seg inn i analysen (s. 197). Et viktig kjennetegn ved stegvis-deduktiv induktiv metode modellen er induktiv empirinær koding skal ligge svært tett empirien og bruke begreper som allerede finnes i datamaterialet (s. 197). Tjora (2017) defineres disse begrepene som «innfødte begreper» i det som betegnes som «in vivo-koding». (s. 197). Det er viktig å understreke at kodene skal ligge tett på utsagnene til informantene og ivareta det helt spesifikke i materialet (Tjora, 2017, s. 197). Dette var altså et gjennomgående trekk i kodingsprosessen, der datamaterialet i seg selv la føringer for kodingen. Jeg skrev ut datamaterialet på papir og tok utgangspunktet i intervju spørsmålene for å kunne relatere kodene til en foreløpig «tittel». Slik begynte kategoriseringsprosessen av materialet. Når forskeren følger den induktive empirinære kodingen sitter man igjen med en del koder. Neste steg er å gruppere disse kodene for å begynne å forme struktur for analysen (Tjora, 2017, s. 207). I følge Tjora (2017) gjøres denne kategoriseringen induktivt og består av å samle koder som har tematisk sammenheng, samt skille ut koder som er irrelevante i analysen (s. 207). Etter å ha kodet materialet, satt jeg igjen med en del koder som jeg senere plasserte i ulike kategorier med utgangspunkt i intervju spørsmålene.

3.4 Studiens metodiske refleksjoner

3.4.1 Forskningskvalitet

Styrken ved mitt prosjekt er at det er et ferskt tema og det er noe som har blitt forsket lite på fra før. Debatten og hendelsen jeg har referert til i innledningen om Black Lives Matter er noe som har skjedd nylig. De unge er fortsatt veldig engasjerte og derfor er det viktig å få godt grunnlag i intervjuene. Begrensningen var at det er et såpass stort tema at jeg som forsker følte press på meg å prestere godt under intervjuene og få så mye som mulig ut av mine informanter.

3.4.2 Forskningsetikk og forskningsetiske hensyn

Innenfor all type forskning vil forskeren ha ett eller annet engasjement i temaet det forskes på, og idealet for ethvert prosjekt er kombinasjonen av en objektiv forsker og nøytrale svar, men forskerens engasjement kan skape «støy» ved at det kan påvirke resultatene (Tjora, 2017, s.

235). Ettersom jeg har en multikulturell bakgrunn og er over snittet engasjert i dette temaet, var det viktig at min tilstedeværelse ikke påvirket intervjuene. Det påvirket for så vidt ikke intervjuene i stor grad, men elevene var interesserte om jeg hadde opplevd rasisme og hva mine meninger er om tematikken. Videre presentere jeg meg på en måte, som gjorde at det var god tillit mellom meg og informantene. Jeg opplevde at jeg fikk en god tone med både elever og lærere. Kontaktpersonen min var særlig interessert i avslutningen av mitt prosjekt. Avslutningsvis er det viktig at all sensitiv data behandles varsomt, herunder navn, fødselsdato, religiøs tilhørighet og etnisitet og søkte derfor om godkjenning av NSD. Etter samtykke fra mine informanter ble det også foretatt anonymisering av resultatene, og det ble ikke publisert mer informasjon enn nødvendig.

4 Analyse

I dette kapitlet vil jeg presentere det empiriske materialet for denne avhandlingen. Funnene jeg har kommet frem til har utgangspunkt i de tre kvalitative intervjuene jeg har gjennomført. I arbeidet med analysen har jeg kodet og kategorisert materialet for å gjøre det mer oversiktlig. Gjennom koding og kategorisering har jeg kommet frem til fem hovedkategorier. Disse er: *begrepsavklaring*, *rasismens utfordringer*, *viktigheten av begrepsforståelse*, *black lives matter* og *konsekvenser av black lives matter*. Jeg har valgt å strukturere analysekapitlet etter kategoriseringen jeg har funnet i materialet. Analysen vil vises frem gjennom sitater med påfølgende kommentarer under hver kategori. Under hver analysekategori vil jeg skille mellom svarene til lærerne og elevene og kommentere eventuelle forskjeller og likheter i drøftingskapitlet.

Jeg har valgt forskningsspørsmål underordnet hovedproblemstillingen som har vært utgangspunktet for koding og kategorisering av materialet. Strukturen i analysekapitlet gjenspeiler temakompleksene fra intervjuene og på den også forskningsspørsmålene.

Kategorien *begrepsavklaring* besvarer oppgavens første forskningsspørsmål. Kategorien om *rasismens utfordringer* retter seg mot forskningsspørsmål nummer to. Videre besvarer *viktigheten av begrepsforståelse* forskningsspørsmål nummer tre. Kategoriene *black lives matter* og *konsekvensene av black lives matter* besvarer til slutt forskningsspørsmål nummer fire og fem.

4.1 Begrepsavklaring

Denne kategorien tar utgangspunkt i hvordan informantene definerer begrepet rasisme og hva de tenker når de hører ordet rasisme. Det betyr at jeg skal finne ut av hva slags assosiasjoner både lærerne og elevene får når de hører ordet rasisme. Jeg mener dette er en interessant kategori å ha med, da det gir en god innsikt i tematikken *black lives matter*. Jeg anser det som nødvendig å snakke om begrepet rasisme og dets definisjon innledningsvis i intervjuene. Jeg har valgt å dele denne kategorien i to underkategorier; strukturell rasisme og hvithet.

4.1.1 «Rasisme handler om systematisk undertrykkelse av svarte

På spørsmål om hvordan informantene definerer begrepet rasisme og hvilke assosiasjoner de får når de tenker på begrepet, svarer nesten alle informantene at de tenker på strukturell rasisme. Et gjennomgående trekk i intervjuene er begrepet struktur. Jeg velger å presentere svarene til lærerne først. Henrik sier for eksempel:

Da tenker jeg liksom.. jeg tenker på to måter da. Jeg tenker en sånn biologisk essensiell ting hvor man tenker at mennesker er.. en klassisk definisjon kanskje og en essensiell definisjon. Man tenker at noen mennesker er verdt mer enn andre, har andre kvaliteter basert på hudfarge. Også tenker jeg på en strukturell variant hvor det er visse strukturer i samfunnet som hindrer noen mennesker i å få ut potensiale sitt eller at det er barrierer i livet som noen mennesker har av strukturelle årsaker som ikke andre har. Hvis jeg skulle definert det, ville jeg sagt en tanke eller en ide om at en gruppe mennesker er verdt mer enn andre. Men det er ikke bare interpersonelt, det er også at en struktur kan kvalifisere deg på bakgrunn av hudfarge (*Henrik*).

Læreren mener undertrykkelse av enkelte grupper i samfunnet anses som rasisme. Han deler definisjonen i to, hvor rasisme på bakgrunn av hudfarge og systematisk undertrykkelse er viktige poeng.

En annen lærer, Gina, hevder også at rasisme er strukturelt betinget. Hun definerer begrepet slik:

Men for meg så mener jeg at rasisme handler om systematisk undertrykkelse av svarte mørke, altså først og fremst i... og da mener jeg svarte i et vidt begrep og at det både kan handle.. utgangspunktet så tenker jeg mest på en slags strukturell rasisme da, men samtidig også at det gjennomsyrrer flere deler av samfunnet vårt. Så det er på en måte sånn jeg ville definert rasisme.

Gina er tydelig på at rasisme er et vanskelig begrep og en vanskelig tematikk. Hun opplever at vi i Norge strever med en definisjon og at det er mange mennesker som har lyst til å forhandle på hva begrepet skal bety. Hun syntes det er et politisert begrep. Dette er også noe to av elevene uttrykker.

Mona sier for eksempel: «*Diskriminering på bakgrunn av rase, religion, etnisitet. Jeg tenker på hverdagsrasisme. Jeg tenker på strukturell rasisme. Jeg tenker på... det popper opp hendelser og artikler jeg har lest*».

Og Sara formulerer seg slik:

Jeg tenker også på rasisme fra staten sin side. Ikke rasisme, men slags forskjellsbehandling. Hvis det gir mening og dette anser jeg også litt som rasisme. Jeg tenker ikke mye på rasisme i hverdagen, kanskje fordi jeg ikke opplever det selv men jeg tenker på et generelt nivå. Jeg tenker generelt på hvordan staten ser på de som ikke er født i Norge, innvandrere altså. Jeg føler at staten ser mer på innvandrere som byrde, for eksempel fordi mange innvandrere er trygda eller for eksempel at mange innvandrere er dårligere akademisk, svakere i språket eller svakere generelt på skolen. Jeg vet ikke, men litt mer generelt liksom. Kanskje innvandrere føler seg mindre verdt (*Sara*).

Sara presiserer at hun ikke definerer rasisme som hverdagsrasisme. For Sara handler rasisme om forskjellsbehandling fra statens side mot minoritetsgrupper i samfunnet. Hun nøler litt når hun snakker om rasisme og forskjellsbehandling. Skille mellom disse er ikke tydeliggjort og derfor er det vanskelig å forstå om hun mener forskjellsbehandling kan kobles til rasisme eller ikke. Hun legger derimot vekt på at innvandrere er en svekket gruppe i samfunnet. På grunn av sine «svakheter» blir minoritetsgruppen behandlet dårligere av systemet. Her er hun inne på tanken om at noen mennesker i samfunnet er verdt mer enn andre. Eleven forteller også at hun tenker generelt på folk som er rasister, men som ikke viser rasisme. Hun er usikker på hvorfor hun tenker som hun gjør og forteller at det ofte er mange som er rasister, men at de ikke tør å vise det for samfunnet. Det kan forstås som fordommer altså negative holdninger uten å uttrykke det åpenbart i samfunnet.

4.1.2 «En ideologi som stiller hvithet over det som ikke er hvitt»

Denne underkategorien vil omhandle «hvithet» som en av definisjonene til rasismebegrepet i intervjuene. De fleste informantene hadde en veldig tydelig, men delt definisjon på begrepet rasisme. Et ord som ofte ble nevnt i de forskjellige intervjuene var «hudfarge». Koblingen mellom «hudfarge» og «hvithet» kommer frem i denne underkategorien. For meg var det viktig å få så klare svar som mulig og derfor stilte jeg også underspørsmål etter behov.

Gina definerer rasisme som en ideologi som stiller hvithet over det som ikke er hvitt. Hun uttrykker også at rasisme handler om maktforhold. Senere i analysen kommer det frem hvordan informantene kobler makt og rasisme sammen. Når læreren sier: «...men for meg så mener jeg at rasisme handler om systematisk undertrykkelse av svarte mørke, altså først og fremst i.. og da mener jeg svarte i et vidt begrep» understrekes det at «svarte» ikke kun begrenses til mørke amerikanere, men også afrikanere og alle andre mennesker som ikke er hvite i huden.

Henrik derimot nevner ikke «hvithet» direkte i sin definisjon, men knytter heller hudfarge til sin forklaring. Han sier for eksempel: «Man tenker at noen mennesker er verdt mer enn andre, har andre kvaliteter basert på hudfarge. Men det er ikke bare interpersonelt, det er også at en struktur kan kvalifisere deg på bakgrunn av hudfarge». Jeg tolker lærerens definisjon som at noen mennesker er mer verdt enn andre basert på hvor hvite de er i huden.

Mona assosierer diskriminering, hverdagsrasisme og strukturell rasisme med begrepet rasisme. Eleven forteller at det popper opp hendelser og artikler hun har lest. Av ren nysgjerrighet spør jeg om hun vil fortelle hvilke artikler eller hendelser hun tenker på. Mona sier for eksempel: «Her i Norge i hvert fall er det et mønster i alle artiklene. De jeg har lest i hvert fall, så er det en hvit mann som enten rakker ned eller trakasserer en mørkhudet person eller muslimsk person.».

Det er flere viktige elementer som dukker opp under kategorien «hvithet». Først og fremst at det finnes en ideologi som mener hvithet er bedre enn det som ikke er hvitt. Det forstås i denne sammenhengen som et skillet mellom oss og dem. Begreper som makt og ideologi knyttes til rasismebegrepet. Et gjennomgående trekk i intervjuene var at informantene beskrev rasisme som «strukturell rasisme», «hverdagsrasisme», «forskjellsbehandling», «diskriminering», «hvit vs ikke-hvit», men en av elevene, Fatima, tenker på fordommer. «Mennesker som har fordommer mot andre mennesker» (Fatima). Hun kobler ikke diskrimineringsbegrepet med rasismebegrepet, slik de andre informantene gjør. Fordommer er ikke synlig i samfunnet på lik linje med diskriminering og trakassering hevder hun. Eleven assosierer også hvithet og hudfarge til rasismebegrepet. Hun sier for eksempel:

[...] også tenker jeg egentlig hvite mot people of color. Det er det jeg tenker. Fordi jeg føler rasisme skjer ofte mot people of color fra de hvite. Selv om det også kan vær mot folk

fra samme kultur. For eksempel i noen kulturer er det mange rasister, selv om de er fra samme kultur er det fortsatt mange som er rasister mot hverandre fordi en er lysere og en er mørkere. Det er det jeg i hvert fall assosierer med rasisme da, men ellers tenker jeg bare fordommer. (Fatima)

Fatima snakker om rasisme innad ulike kulturer basert på hudfarge. Som jeg tolker hennes definisjon vil jeg si at hun snakker om mørke i en vid forstand. Når hun sier «people of color» er ikke det kun rettet mot de som er svarte i huden, men også de som brune i huden. Som oftest knyttes uttrykket «ikke-hvite» til afroamerikanere eller mørkhudete fra Afrika. Fatima presiserer at rasisme basert på hudfarge finnes i alle kulturer.

4.2 utfordringer med rasisme på skolen

I denne kategorien besvarer informantene intervju spørsmålet om utfordringer med rasisme på skolen. Spørsmålet, med underspørsmål er definert slik: «*Mener du at det finnes utfordringer som henger sammen med rasisme på denne skolen? Hvis ja, på hvilke måter kommer rasisme til uttrykk på denne skolen? Hvis nei, kan du begrunne svaret ditt?*»

En av lærerne, Gina tenker det de har en utfordring i forhold til rasisme på deres skole. Hun sier for eksempel:

På den ene siden så dreier det seg om utfordringer knyttet til opplæring om rasisme. Altså på hvilken måte blir det tematisert på vår skole og blir det tematisert nok. Det tenker jeg liksom er det første problemet med rasisme vi har at.. etter min oppfatning da og på det temaet jeg er på og de teamene jeg har vært på, spesielt samfunnskunnskap som har ansvar av læreplanene og overordnet del til å jobbe med tematikken gitt det blir tematisert. Så det mener jeg er problemet. Når det kommer til liksom om det er rasisme som foregår på vår skole så er jeg mer usikker på omfanget av det. Det er sjeldent til ingen gang at jeg har hørt at elever har opplevd rasisme til meg, men når det er sagt så opplever jeg at kolleger, at man i kollegiet er opptatt av å si hva som ikke er rasisme og at elevene ofte sier til dem noe er rasistisk men lærerne ikke er enige, som jeg også tenker er at problem da. (Gina)

Læreren mener utfordringen med rasisme på skolen er knyttet til opplæring om rasisme og hvor vidt lærerne prøver å skille mellom hva som tolkes som rasisme og hva som ikke kan tolkes som rasisme. Gina forteller at hun ikke har opplevd at noen elever har kommet til henne og fortalt at andre elever har gjort rasistiske ting. Hun reagerer ofte på ordbruk sier hun og opplever at elevene snakker generaliserende om ulike folkegrupper: «...*det mener jeg er et problem på vår skole at det veldig ofte er liksom si at somaliere er sånn eller kurdere er sånn eller sånn er pakistanere, at det er sjargong mellom elever.*» Læreren mener at slike utsagn bør tas opp i klasserommet for å oppklare om dette er rasistisk eller snakke om hva det er uttrykk for. Hun er tydelig på at hun ikke har vært borti alvorlige hendelser knyttet til rasisme på denne skolen. Det hun synes er positivt derimot er at elevene tenker på antirasisme. «*Det er mange elever som syntes at rasisme ikke skal finne plass på vår skole*». Ut i fra lærerens utsagn er det tydelig at det finnes utfordringer som henger sammen med rasisme på denne skolen, først og fremst i forhold til hvordan det læres om rasisme på skolen og hvor ulik forståelse lærere og elever har av begrepet. I følge henne er ikke utfordringene knyttet til hvor vidt rasisme er synlig på skolen eller ikke.

Henrik synes også at det finnes utfordringer knyttet til rasisme på skolen. Han legger vekt på at språkbruk er en utfordring på skolen. Fordommer og negative stereotypier anses også som et problem hevder læreren. Han sier for eksempel:

Ja, det vil jeg absolutt si. Men hvordan det kommer til uttrykk er kanskje litt vanskeligere å svare på. Det er litt sånn små kommentarer. Og det merker jeg, fra ledelsen å når de på en måte prøver å håndtere rasismekonflikter som oppstår så kan det være liksom hvordan man ordlegger seg som liksom kan være.. opprettholde negative stereotypier. Så det er mye sånn ordvalg ting. Det er liksom ikke ond sinnet, men litt sånn ondskapsløshet kanskje noen ganger. Så det er mest den typen.

Utfordringene læreren nevner begrunnes også med at ordvalg og språkbruk er fokusområdet i konflikthåndtering. «*Det er liksom ikke ond sinnet, men litt sånn ondskapsløshet kanskje noen ganger*». Her får jeg et inntrykk av at læreren mener noen av elevene kan slenge rasistiske kommentarer ubevisst, uten å mene det som blir sagt. Bevisst eller ubevisst er det tydelig at språkbruk er en utfordring knyttet til rasisme på denne skolen, ifølge Henrik.

En av elevene, Mona synes det er et veldig vanskelig spørsmål men uttrykker at hun ikke har opplevd rasisme på skolen. Hun sier at hun kun kan uttale seg på vegne av seg selv og ikke andre, men er lettet over at hun ikke har opplevd rasisme på skolen. Fatima forteller også at verken hun eller andre hun kjenner har møtt på noen utfordringer knyttet til rasisme på skolen. Et gjennomgående trekk i elevens svar er de tolker spørsmålet som hvorvidt rasisme har blitt uttrykt i form av verbal og non-verbal oppførsel mellom elevgruppen i seg og mellom elever og lærere på skolen.

Sara hevder også at hun ikke har opplevd rasisme på skolen: «*Nei, jeg personlig har ikke sett rasisme på skolen eller opplevd det selv. Og det er kanskje av grunnene til at jeg har vært på skolen i en så lang periode*». Eleven begrunner svaret sitt med at dette er trivsel som er en av årsakene til at hun har blitt på skolen. Hun forteller videre at hun har ansvaret for oppfølging av skolens sosiale medier og hadde en gang fått tilsendt en melding på skolens sosiale medier fra et av de ansatte. Dette var en lærer som hadde skrevet at uansett om skolen har fått oppmerksomhet for sitt arbeid i mot rasisme er ikke skolen flink til å vise dette gjennom profilering av skolen:

Han mente at når vi lager reklamer for skolen så henter vi ikke mangfoldig folk i reklamen. Han mente at det kan oppfattes som en slags, at det kan gå motsatt vei. Det kan oppfattes som ja dere har fått mye oppmerksomhet for deres arbeid i mot rasisme men at vi ser det ikke fordi reklamene viser det ikke (*Sara*).

Sara mente at læreren hadde oppfattes det som dobbeltmoralisk av skolen, siden det er en så mangfoldig og flerkulturell skole. Hun selv derimot synes ikke det er tilfelle og mener det er helt tilfeldig at de elevene som vises i reklamene er hvite og blonde. Hun presiserer at hun personlig ikke synes skolen er rasistisk på noen måter, men er allikevel åpen for at andre tenker annerledes ut i ifra deres perspektiv og hvordan de kjenner skolen. Dette diskuteres også senere i drøftingskapittelet.

4.3 Bør man ha en felles rasismeforståelse?

Informantene definerer rasismebegrepet ganske likt. Deres tolkninger samsvarer med hverandres. På spørsmålet om det er viktig for informanten å ha felles forståelse av rasismebegrepet med skoleledelsen, andre lærere og elever, er alle informantene positive til at man bør ha felles rasismeforståelse. Når jeg stiller oppfølgingsspørsmålet om det også kan være positivt å ha ulike rasismeforståelser er det ulike meninger som kommer frem. Jeg har valgt å dele denne kategorien i to underkategorier: lik begrepsforståelse og ulik begrepsforståelse.

4.3.1 «Jeg mener det er ekstremt viktig at man har et felles kunnskapsgrunnlag»

Gina svarer følgende på spørsmålet om det er viktig for henne og de lærerne/skoleledelsen å ha felles forståelse av rasismebegrepet:

Altså for meg, så er det ekstremt viktig. Og det handler om.. og da spesielt det ene ja, som kollegiet på hele skolen absolutt. Fordi arbeid med rasisme etter min skjønn krever at det må gjennomsyre bedriften. Hele skolen må jobbe med det hvis man ikke skal ha det på sin skole. Og også hvis man skal skape medborgere som kan stå opp mot rasisme og kan stå opp mot og eventuelt møte rasisme selv. Som gjør at skolen må ha en lik forståelse av hva det innebærer. Også mener jeg spesielt da, som samfunnsfag og for så vidt engelsk også hvor denne tematikken kommer opp ofte at det er ekstremt viktig at man har felles forståelse av hva begrepet inneholder fordi mye av det som opplæringen mener jeg, bør handle om i første omgang er å kunne kjenne igjen rasisme som elev, kunne kjenne igjen rasisme og det krever jo at man har en slags felles forståelse av hva det er. Og når man ikke har det så ender man jo opp med å ha den diskursen og den diskusjonen får fortsette til evig tid. Nei det er rasisme, det er ikke rasisme. Så jeg mener at det er ekstremt viktig at man har et felles kunnskapsgrunnlag da. (Gina)

Læreren mener det er veldig viktig at man på skolen og i kollegiet og sammen med elevene jobber med forståelse av definisjon av begrepet. Dette arbeidet må da utføres i fellesskap og enighet. På den andre siden forteller Gina at hun i diskusjoner med kollegaer og elever

opplever at de legger sin subjektive forståelse av rasisme til fremfor å snakke om en rik kunnskapstradisjon som sier mange ting om ulike definisjoner. Hun presiserer at det kan være mange definisjoner av rasisme og nevner blant annet at man kan snakke om kulturell rasisme og klassisk rasisme, men nivået på diskusjonene er ikke helt der det bør være. «*Det er heller, det syntes jeg og det syntes jeg, og det syntes jeg er synd da for da mangler vi det der kunnskapsgrunnlaget da som er nødvendig mener jeg for å kunne jobbe med det*». For at man skal kunne snakke om en rik kunnskapsdefinisjon er det først og fremst viktig med et felles kunnskapsgrunnlag hevder læreren.

Henrik mener også at det er viktig å ha en felles forståelse av rasismebegrepet. Han hevder at felles rasismeforståelse er viktig for skoleledelsen på lik linje med lærerne, men ut i fra erfaringer kan han si det er ikke blir brukt mye tid på i praksis. Han sier for eksempel:

Ja, det er viktig for meg og for skoleledelsen. Jeg tror det er viktig for de også, men det er ikke noe som blir brukt mye tid på eller noe som... hva kan man kalle det, kompetanseheving av liksom.. på ledelsesnivå eller noe sånt. Det er viktig for meg og ledelsen og lærerne, det vil jeg påstå. Og hvorfor er, hvis det oppstår konflikter at man er på bølgelengde at man har verktøy og redskaper og strategier for å håndtere situasjoner som dukker opp. Det er viktig å ha en felles forståelse så man ikke snakker forbi hverandre, at man ikke har ulike tolkninger av situasjonen på bakgrunn av ulik forståelse av begrepet. (*Henrik*)

Læreren nøler litt når han forteller om rasismeforståelse er viktig for skoleledelsen. Det er sikkert viktig for ledelsen sier han, men presisere at han kanskje ikke har jobbet lenge nok til at han har opplevd at ledelsen har brukt tid på begrepsforståelse av rasisme i skolen.

Elevene er opptatt av at man skal ha forståelse for andre medelever uansett om man har lik eller ulik forståelse av begrepet. De er enige med hverandre om at man ikke skal behandle noen urettferdig og man som et mennesket skal kunne skille mellom det som er rasisme og det som ikke er rasisme. For elevene handler det ikke om å ha lik begrepsforståelse, men det handler om å ha forståelse for at andre medelever oppfatter rasisme annerledes enn en selv. I praksis kan det være utfordrende å ha en dialog med en som har ulik oppfatning av rasismebegrepet enn det man selv har. Et gjennomgående trekk i intervjuene og spesielt i Sara og Fatimas utsagn, er at det ikke er tydelig skille på om det er positivt å ha lik begrepsforståelse eller ulik begrepsforståelse. Sara og Fatima strever med å begrunne hvorfor

det er positivt å ha lik begrepsforståelse som sine medelever, og om det i det hele tatt er positivt å ha felles begrepsforståelse. Det kommer ikke helt frem i deres utsagn, og de påpeker begge to at det er viktig å være enig om å være uenig. De legger vekt på begrepet uenighetsfellesskap tolker jeg det som. Mona derimot mener felles begrepsforståelse er et viktig grunnlag for rettferdighet. Hun sier for eksempel:

Ja, det er veldig lett å kaste ordet rasist på noen som ikke er det og det er egentlig ikke rettferdig ovenfor den personen. Derfor synes jeg at det er viktig at mine medelever og jeg har en felles betegnelse på hva rasisme egentlig betyr. Det kan også være motsatt vei. Det kan også være at en lærer eller en elev er rasist, men eleven oppfatter det ikke på den måten. Eleven skjønner det ikke. *(Mona)*

Spørsmålet er veldig vanskelig, man vet ikke hvor definisjonen stopper. Det er en definisjon, men det er på en måte veldig omfattende. Og noen bytter grenser på definisjonen på forskjellige områder. Jeg mener det er veldig viktig at vi forstår hvordan den andre oppfatter begrepet rasisme men det betyr nødvendigvis ikke at vi burde.. det er veldig viktig at den personen forstår hva jeg ser som rasisme og jeg ser på hvordan den andre personen ser på hva rasisme er, men det er ikke viktig at vi to har samme definisjon på rasisme. Vi skal ikke trenge å debattere frem på hva rasisme egentlig er. Det finnes ikke grenser på ordet rasisme vil jeg kalle det, og det er ofte slik at man prøver å begrense det litt. Liksom gjennom debatt at man lager en grense, man vet ikke hvor grensa går fordi det er så omfattende. *(Sara)*

Fordi alle har jo forskjellig forståelse på rasisme, alle har jo en forskjellig definisjon da. Og akkurat som Sara sa, det er viktig at de forstår min definisjon av rasisme og jeg vet deres definisjon av rasisme. Hvis du spør meg mener jeg at hvem som helst kan ha fordommer mot hverandre, uansett hvilken farge du har. Men hvis du spør en annen, fordi jeg har snakket med andre om det og da sier de nei rasisme er hvite mot svarte, neeeeeii.. Altså nå til dags ja, det er sant at det er veldig mye rasisme fra de hvite mot de svarte men at the same time rasisme har ikke noe å si.. hvordan skal jeg forklare.. rasisme har ikke noe med farge å gjøre, det er ikke bare hvit og svart. Det kan være mot svart fra hvit også. *(Fatima)*

4.3.2 «Man bringer nyanser til samtalen eller til arbeidet»

Informantene er positive til at man bør ha felles begrepsforståelse. På spørsmålet om det kan være positivt å ha ulik begrepsforståelse er det derimot forskjellige meninger som kommer frem. For Gina handler ulik begrepsforståelse om å bringe nyanser til samtalen eller arbeidet. Hun mener fortsatt at det er positivt å gå inn i en samtale med like premisser om hva rasisme skal handle om og at det vil være vanskeligere dersom man ikke går inn i samtalen med like premisser. Det er spesielt utfordrende når man jobber på en skole hvor det er elever med ulik bakgrunn forteller læreren. Hun sier det kan være frustrerende når lærere som ikke kan bli utsatt for rasisme skal fortelle andre elever og lærere som kan bli utsatt for rasisme om hva det er. Læreren synes det er vanskelig, men mener allikevel at det er positivt med ulik begrepsforståelse. Hun sier for eksempel:

Så det er klart, det syntes jeg er litt vanskelig men selvfølgelig fra et sånt teoretisk perspektiv syntes jeg at det er bra at man bringer frem de ulike begrepene og når er det dette er relevant og hva er mest relevant i norsk kontekst f.eks. Det er jo ikke gitt det er det samme som i USA f.eks. heller. Her er det jo også snakk om at muslimer f.eks. måten muslimer blir behandlet i Norge. Det er kanskje det vi burde snakke mer om. Kanskje her som i USA hvor identitet og svarthet forhandles veldig mye om da. Og da syntes jeg jo at det er viktig, men jeg opplever ikke at vi har kommet på det nivået i diskusjonen om rasisme på vår skole da. (*Gina*)

Læreren synes nye teoretiske perspektiver og nyanser om begrepet fint, og dette er da den positive siden ved å ha ulik begrepsforståelse enn skoleledelsen og andre lærere. Hun påpeker at det er enda mer behov for å snakke om rasisme i Norge og hva som eventuelt er annerledes av rasisme i Norge i forhold til f.eks USA. Læreren presiserer igjen at nivået i diskusjonen om rasisme på skolen ligger lavt i forhold til der den bør være.

For Henrik derimot er det vanskelig å forstå at det kan være positivt å ha ulik forståelse av begrepet. Han nøler noe og konkluderer med at det er positivt å ha en likere begrepsforståelse, enn en ulik begrepsforståelse. Han sier for eksempel:

Nei.. jeg syntes vel egentlig ikke det. Hvorfor nei.. jeg må tenke litt. Jeg kan ikke se for meg situasjoner hvor det skal være hensiktsmessig å ha mange ulike forståelser av rasisme. Så nei. I den grad, ut i fra det jeg svarte ista kan det være litt sånn hendelse på skolen

med hvordan man ordlegger seg fra høyt hold, hvordan elever snakker til hverandre. Hvordan de på en måte internaliserer ord som de hører ovenfra, bruker det om hverandre. Og jeg og har en annen, jeg og kanskje andre har en forståelse av hvordan det begrepet burde forstås da. Så på den måten tenker jeg at det er fint hvis alle har en likere forståelse, men jeg kan ikke skjønne at det skal være bra at folk skal ha forskjellig forståelse av det. (*Henrik*)

Av elevene uttrykker Mona mye av det samme som læreren Gina. Hun synes man må ha ulike tolkninger slik at man ser ulike syn og har ulik perspektiv på ting. Hun mener det er positivt at ulik begrepsforståelser enn de andre elevene bringer nyanser til diskusjonen. Hun gir et eksempel som understreker hennes poeng:

Hadde jeg hatt den tanken hvor jeg hadde tenkt alle hvite som er frekke mot alle mørke eller alle hvite som ikke gir mørke det de trenger eller alle hvite som ikke gir ikke-hvite bra karakterer er rasister fordi de forskjellsbehandler dem, men andre hadde hatt en annen mening. (*Mona*)

For eleven er det viktig at man har ulike tolkninger på hva rasisme betyr. Hun mener man ikke kan generalisere alle. En hvit person som har rasistisk oppførsel representerer ikke alle andre hvite personer i Norge og det er nettopp derfor det er viktig med en annen begrepsforståelse som ikke ser på alle hvite som rasister på grunn av en persons handling. Eleven påpeker allikevel at alle bør ha lik forståelse av at rasisme ikke bør finnes i samfunnet. Alle skal vite at rasisme er galt: «*Ja, jeg er 100% enig i at vi bør ha ulike tolkninger, men i bunn og grunn burde vi ha lik forståelse av det*».

4.4 Black lives matter

I denne kategorien er forskningsspørsmålet rettet mot hovedtematikken i min oppgave, nemlig black lives matter. Kategorien tar utgangspunkt i hvilke tanker informantene har om tematikken black lives matter. Informantene er positive til at bevegelsen har skapt en inntrykk i folks liv. Både lærere og elever uttrykker at det er en lettelse at folk verden rundt faktisk har tatt bevegelsen på alvor. Informantene synes tematikken har blitt mer tydelig etter sommer.

Flere og flere folk uttrykke at rasisme mot mørke ikke er greit. Det er også mer i aktuelt i mediene, noe informantene er veldig glad for. Gina sier for eksempel:

Jeg syntes jo at det er fantastisk at det er blitt en bredere eller i hvert fall en tydeligere oppslutning da om at det som foregår i USA først og fremst, altså sånn det startet med da, altså i solidaritet med det. At det ikke er greit. Og en tematikk som jeg har vært opptatt av hele livet i utgangspunktet at det har blitt litt mer sånn allemannseie. Man er ikke bare spesielt interessert i rasisme. Det er noe som på en måte alle har øynene opp for og selvfølgelig gjennom brutale hendelser som er forferdelig. At det har blitt mer tydeliggjort. Og også det positive med det i en norsk kontekst er at det skriver flere kronikker om rasisme. Det er flere debatter om rasisme. Det er flere unge mennesker og nye stemmer som kommer opp og frem i samfunnsdebatten som skriver om egne erfaringer eller diskuterer egne erfaringer. Og at et har blitt mener jeg da mer rom for å sette ord på hva rasisme kan bety i en norsk kontekst som jeg syntes har vært veldig positivt. (Gina)

Læreren har en positiv innstilling til bevegelsen black lives matter og mener det var ekstremt nødvendig. Allikevel synes hun at det var tungt å se på nyheter og se drapet på Georg Floyd. Hun synes det var ugreit. «*Hvorfor poster NRK disse tingene? Det var slitsomt å lese kronikk opp og kronikk ned. Kommentarfelt, alle de tingene der*». Hun tenker også at det man har blitt mye mer bevisst på at rasisme er et samfunnsproblem i Norge. Det er det positive som har kommet ut av den sosiale bevegelsen black lives matter. Hun syntes også at en så viktig tematikk også har ført til en bredere samtale i norsk kontekst om rasisme. Bevegelsen har ført til at man ikke relaterer kun USA til tematikken black lives matter, men også Norge. Fra å snakke om rasisme mot mørke, snakkes det om hverdagsrasisme, strukturell rasisme, muslimhat i debatter og i mediene osv. Hun avslutter sitt poeng med dette, læreren sier:

Og kanskje noen vil sikkert si det har blitt mer politisert og det har blitt mer konflikt, ja vel tenker jeg. Det har vært på høy tid å ta oppgjør med rasisme som foregår i dette landet her fordi den har vært reell hele tiden, men nå virker det for meg som om flere får øynene åpne for det da. Det er en veldig annerledes tone blant ungdommen. Og veldig annerledes på en måte et engasjement akkurat som det har blitt muligjort et eller annet som ikke var mulig i min ungdomstid da virker det for meg som. (Gina)

Henrik synes black lives matter en er bra bevegelse som kjemper en viktig sak. «*Som er en viktig del av liksom hvor vi vil som samfunn da som ikke har blitt ordentlig håndtert på noen som helst tid i historien egentlig som fortsatt ligger og ulmer.*» Derfor synes han at det er fint at denne tematikken kommer på dagsorden. Læreren mener rasismen har blitt mer synligere gjennom tiden, uansett om man må innrømme at den alltid har vært et samfunnsproblem. Han synes det er veldig viktig at folk endelig kan sette ord på et så stort samfunnsproblem.

En av elevene, Mona tenker at det tok veldig tid før bevegelsen startet. Hun sier at det er ting som skjedd i så mange år, men det først nå det virkelig ble en sak. Eleven føler også at «black lives matter» kun var en trend. Hun mener folk blir skikkelig engasjert når ting blusser opp i mediene og alle ønsker å gjøre sitt aller ytterste for å kjempe i mot rasismen, men det går ikke lang tid før man er tilbake igjen i sin hverdag og har andre ting å tenke på. Hun sier for eksempel:

Jeg føler også at «black lives matter» bare var en trend. Spesielt på sosiale medier, folk så det, reposta det, bare for å reposte det, ja der og da følte de empati, men så er det plutselig glemt igjen fordi det var bare en hashtag trend på instagram. Og det her gjelder meg også, det er ikke sånn at jeg går rundt og tenker på det nå, men da gjorde jeg det. Jeg tenkte jo det på nesten hver dag, men nå noen måneder senere har jeg andre ting og tenke på og det er veldig trist, men jeg føler det er sånn med alle ting. (Mona)

Eleven legger også til hun aldri har hørt folk snakke om hverdagsrasisme like mye etter black lives matter. I Norge har begrepet hverdagsrasisme blitt et stort tema etter drapet på Georg Floyd og bevegelsen.

Fatima derimot synes det er trist at man i det hele tatt har en bevegelse som blir kalt black lives matter. «*Om folk hadde akseptert hverandre som vi er, så hadde ikke noe av dette skjedd. Om bare folk aksepterte at folk er mørke, folk er hvite, folk er muslimer og sånt, om folk bare aksepterte så hadde det godt bra.*» Dersom alle mennesker hadde akseptert at vi er forskjellige kunne vi unngått rasismen enkelte grupper i samfunnet må leve med i dag. Eleven synes det er synd, men er også glad for at tematikken nå har blitt tatt på alvor. «*Det er veldig*

bra at folk nå har satt ned foten og sagt at nå er det nok faktisk. Nå må vi virkelig gjøre noe med det. Så er det veldig bra at vi har black lives matter bevegelsen».

Sara deler mange av de samme tankene som Mona om tematikken. Hun forteller at både hun og vennene hennes demonstrerte og at det ble vist støtte til de som er utsatt for rasisme, gjennom sosiale medier. Allikevel føler hun at det kun var en trend. «Jeg følte at det bare skjedde på sosiale medier, men ikke i vår verden fordi det skjer jo ingenting». Eleven uttrykker at hun følte bevegelsen var noe fjernt og langt unna og derfor var det vanskelig for henne å føle at det som skjedde var reelt.

4.5 Konsekvenser av black lives matter

På spørsmål om informantene har opplevd noen endringer etter bevegelsen black lives matter er det et ganske tydelig skille mellom lærernes og elevenes svar. Det vil både presenteres i analysen og diskuteres i drøftingskapitlet. Kategorien tar utgangspunkt i dette intervju spørsmålet: *Har black lives matter bidratt til endringer på din skole, f.eks endringer for miljøet på skolen blant elevene, kollegamiljø eller endringer i undervisningen?* Man kan nevne flere konsekvenser av tematikken black lives matter verden rundt. Mitt fokusområde har vært hvilke endringer tematikken har bidratt til på denne skolen og på spesifikke områder i skolen; blant elevene, lærerne og i undervisning. Jeg velger å strukturere denne kategorien i tre underkategorier;

4.5.1 Endringer for elevmiljøet

Når jeg stiller spørsmål om endringer for elevmiljøet, spør jeg både om hvordan elevene reagerte på tematikken og om tematikken ble tatt opp i klasserommet, eventuelt hvilke endringer det førte til for klasse miljøet. Gina forteller at hennes inntrykk er at elevene har brukt demokratiet i denne saken og at elevene er veldig engasjert i tematikken, i motsetning til tidligere at elever ikke har vært så eksplisitte av å snakke om black lives matter. Læreren opplever det som en endring. Hun forteller at hun har undervist i samfunnsfag i snart tre år på denne skolen og merker at elevgruppen snakker direkte om rasisme og også på sosiale medier, mye mer enn tidligere. «De snakker liksom om aktivisme på sosiale medier og hashtagger og

kontoer som rasisme i Norge og at de også har vært ute i gata da». Læreren synes det er veldig positivt at elevene har vært med på en demonstrasjon og brukt den kanalen til å påvirke. Hun sier for eksempel:

Når vi har hatt om demokrati da og politikk og demokrati så har jeg vært sånn.. ja er det noen som har vært med på et eller annet og da er det mange som ja jeg var med på det og det oppleves på den og den måten.(Gina)

Læreren uttrykker at tematikken har blitt snakket mye om i klasserommet og også i mer uformelle samtaler med elevene. Elevenes engasjement ser hun på som noe bra som har kommet ut av bevegelsen.

Henrik uttrykker også det er engasjerte elever som ikke finner seg i urettferdigheten som black lives matter setter søkelys på. Hans opplevelse at hvordan det ble tatt opp i klasserommet var stort sett fint og elevgruppa er i stor grad engasjert og aktiv når det snakkes om tematikken i hans timer. Han nevner ikke elevenes engasjement som en endring fra tidligere diskusjoner, slik Gina gjør ganske tydelig. Når jeg spør han om tematikken har ført til endringer for klassemiljøet er han usikker. *«Nei, det vil jeg ikke si. Ikke som jeg kommer på, ikke noe nevneverdig grad i hvert fall»*. Jeg stiller derfor noen oppfølgings spørsmål og spør om det er noen endringer i forhold til språkbruk blant elever. Han sier at det er noe endring, men er allikevel usikker på om han kan knytte det spesifikt opp til black lives matter bevegelsen. *«...en direkte konsekvens av black lives matter det var vanskelig å svare på. Det vet jeg ikke»*.

Elevene hadde en annen oppfatning av spørsmålene jeg stilte om konsekvensene av black lives matter på deres skole. Alle tre var veldig tydelige på at skolen ikke har snakket om tematikken i så stor grad. Jeg spurte om black lives matter var et tema blant elevene og om tematikken ble tatt opp i klasserommet. Mona forteller at tematikken ikke ble tatt opp i klasserommet, men hevder at det ikke er på grunn av skolen. *«Det var midt i corona. Vi hadde ikke skole, vi hadde hjemmeundervisning. Det ble noen samtaler her og der via teams men det var ikke noe mer og det er ikke noe jeg kan skylde på skolen for»*. (Mona) Corona situasjonen påvirket undervisningen. Eleven forteller at hun har noen samtaler med sin sosiologilærer rett før sommerferien i fjor, men det er ikke samtaler som kan knyttes til skolesammenheng. Fatima er enig med Mona. Hun forteller også at elevene i mellom seg

snakket om det som hadde skjedd og elevene var veldig engasjerte. De viste støtte og demonstrerte i byen, men det var absolutt ikke et tema i klasserommet. Hun hevder at ingen lærere har snakket om tematikken etter sommer, både da hun hadde hjemmeskole og da de var fysisk tilstede på skolen. «*Altså jeg snakka om det med vennene mine ja da det skjedde, men ikke noe mer utover det. Ikke noe fra skolen*». (Fatima). Sara uttrykker mye av det samme som elevene Mona og Fatima. Begrunnelsen hennes er derimot formulert annerledes. Hun nevner også at tematikken ikke ble snakket om i klasserommet eller skolen generelt, men pandemien er ikke grunnen hevder hun. Hun sier for eksempel:

Jeg tenker ikke... det er ikke fordi vi ikke hadde sjansen til det, men kanskje det ikke var relevant for mine fag. Kanskje det ikke var relevant for lærerne å ta opp, det vet jeg ikke hvorfor. Jeg bare føler at det ble ikke tatt opp på skolen på noen helst måter. Og selv når jeg var på skolen helt til slutten av året fordi vi hadde sånn annen hver dag eller noe sånt, selv om vi var på skolen da, det var ingen som snakket om det. Det var på en måte en slags trend på sosiale medier. (Sara)

Eleven er inne på noe interessant. Det er ikke slik at skolen ikke hadde mulighetene til å snakke om tematikken, men det ble ikke tatt opp i det hele tatt. En så viktig tematikk som rystet hele verden var ikke relevant å snakke om for noen lærere hevder eleven. Dette vil diskuteres nærmere i drøftingskapitlet.

4.5.2 Endringer for kollegamiljøet

Underkategorien tar utgangspunkt i om black lives matter var en tematikk blant lærere og om bevegelsen har ført til endring under planlegging av undervisning, møter og generelt hvordan det snakkes om tematikken blant kollegaer. Gina opplever en stor endring i kollegamiljøet fra før black lives matter til nå at det er mye mer snakk om rasisme på jobb både i formelle og uformelle samtaler. Læreren forteller at man ofte hører black lives matter frasen. I planlegging er det flere lærere som knytter black lives matter til undervisningsopplegg. Hun hevder at tematikken uttales mye mer nå og kollegaer snakker mer om rasisme på jobb. Læreren opplever det som en av de positive endringene i kollegamiljøet. Det hun opplever som mindre positivt derimot er at det kommer tydeligere frem om hva folk *egentlig* tenker. Gina sier for eksempel:

Jeg kan legge til at det jeg tenker har også skjedd, kanskje ikke nødvendigvis er «positivt», men som også er positivt. Det er positivt, men det koster noe. Jeg har opplevd det at folk har på en måte blitt «smoked out», at det har blitt litt sånn tydeligere når folk egentlig har hatt holdninger og ytringer som jeg ikke trodde hadde kommet opp før. Men nå som det er noe som vi snakker om kommer det tydeligere frem. «Å ja er det det du egentlig tenkte på?». Og det tenker jeg er noe som har endret seg spesielt blant kollegaer. Det er ikke mange.. det kan man jo bare slå fast, det er ikke mange lærere som ikke er hvite som jobber i osloskolen. Det er ikke mange og det har jeg ikke tenkt så mye over før black lives matter. Det handler kanskje litt mer om det at det snakkes mere om, men da kommer det også mer frem om hva folk egentlig tenker. Eller hvilke holdninger folk har da og det har jo endret litte grann på dynamikken på jobb tenker jeg. (Gina)

Henrik forteller at black lives matter absolutt har vært et tema i fagteam med andre lærere. Siden han ikke har jobbet så lenge på denne skolen har han heller ikke hatt undervisningsopplegg og planlegging av undervisning om tematikken sammen med andre lærere. De samtalene han har hatt om black lives matter med sine kollegaer har handlet om at de skal snakke om det i timen. «*Det har vært sånn ja nå skal jeg snakke om black lives matter. Jeg skal kjøre det i timen*». Læreren forteller at det har vært en del samtaler om hvordan man skal håndtere tematikken. Kanskje høre med elevene på forhånd hva de synes. Utover det kommer han ikke på noen direkte konsekvenser av tematikken blant kollegamiljøet. Han legger også til at det fortsatt er noen lærere som sier N-ordet.

4.5.3 Endringer i undervisningen

Jeg stiller også underspørsmål når jeg spør om tematikken har bidratt til endringer i undervisningen. Jeg spør om informantene kan komme med eksempler på undervisningsøkter hvor black lives matter har vært et tema og om både lærere og elever møtte på noen utfordringer og/eller muligheter i denne økten? Siste oppfølgingsspørsmål er kun rettet mot lærerne og da spør jeg om det er var vanskelig å undervise om tematikken, eventuelt hva som fungerte og hva de ville gjort annerledes.

En av lærerne, Gina forteller hun ikke har hatt eget undervisningsopplegg hvor temaet har vært black lives matter, men hun har heller prøvd å implementere det i undervisningsøkter hvor temaet kan knyttes til black lives matter. Læreren sier for eksempel:

... fordi det jeg syntes er positivt og det som undervisning om black lives matter kan muliggjøre da er at det er to ting: det ene er at dette med å lære om rasisme, diskriminering, undertrykkelse, privilegier og makt. Det andre er jo at dette muliggjør å vise den handlekraften og den handlingskompetansen, hva kan man gjøre i møte med noe som oppleves veldig.. man kan føle seg veldig hjelpeløs. Sånn sett opplever jeg at vi har brukt black lives matter f.eks da vi hadde om demokrati. Og da hadde vi litt om kjennetegn på demokrati og da er jo en av de tingene som er et kjennetegn på demokrati er jo at man kan organisere seg og man kan demonstrere f.eks. men også hva, hvordan man kan bruke demokratiet og da har jeg jo brukt black lives matter som et eksempel på det. Også har vi diskutert på en måte.. ok hva gjør mest? Er det å poste et svart bilde på instagram? Er det det å være i gata og gå i demonstrasjon? Er det, det å skrive kronikk? Prøve å diskutere da, hva skaper endring? (Gina).

Læreren forteller hva undervisning om black lives matter kan muliggjøre for opplæringen. Hun kobler tematikken til demokrati og forklarer hvordan hun som lærer har brukt denne koblingen til å implementere black lives matter i undervisningen. Altså hun har ikke hatt noen undervisningsøkter som eksplisitt har handlet om black lives matter. Det er også utfordringer knyttet til undervisning eller samtaler om black lives matter i klasserommet. Læreren synes det er vanskelig å undervise om tematikken uten å opprettholde et bilde av mørke som på en måte bidrar til den dehumaniseringen som skjer. «Altså hvordan kan man snakke om rasisme, stereotypier eller snakke om denne type tematikk uten at man bidrar til å opprettholde tankene om at mennesker som ikke er hvite er mindre verdt». Det er en utfordring å forklare disse tingene uten å gjenta undertrykkelse som mørke opplever og det oppleves som vanskelig for læreren. Det er viktig å finne en balanse når man jobber med denne type tematikk hevder hun. Fordi det er utrolig viktig å sette ord på den uretten som skjer i med mennesker, men hvordan kan man sette ord på uretten og samtidig si at det også er mennesket som har handlekraft til å utføre denne uretten. Gina sier også at grensene mellom eget politisk engasjement og at elever skal kunne komme frem til tanker selv er en utfordring. Hun forklarer det nærmere slik:

Jeg kan på en måte ikke tvinge folk til å ha en antirasistisk holdning f.eks., selv om jeg godt argumentert med verdiløfte i skolen er det jo det. Det syntes jeg er vanskelig, det er jo selvfølgelig vanskelig fordi du åpner opp et rom for meninger som kan være støtende for mennesker i det rommet og det er jo ekstremt vanskelig hver gang man snakker om undertrykkelse knyttet til hudfarge, religion, seksualitet. Ekstremt vanskelig fordi man hele tiden må balansere mellom hensynet til den som kan oppleve den undertrykkelsen og retten den andre har til å uttrykke seg mener jeg er de mest ubehagelige og krevende situasjonen fordi elevene har rett til å komme på skolen og ikke oppleve undertrykkelse. (Gina)

I tillegg til at læreren påpeker på eget politisk engasjement som en utfordring, er det også krevende når det åpnes opp rom for ulike meninger om tematikken som kan være støtende for enkelte elever og oppfattes som ytringsfrihet for noen elever. Hun mener at det å repetere stereotypier og repetere rasistiske utsagn vil være undertrykkelse og derfor er det vanskelig å lage undervisningsopplegg og planlegge for hvordan samtalen skal gå. Det tenker hun er utfordringene, men uansett om det er utfordringer knyttet til undervisning av tematikken betyr ikke det at man skal ikke snakke om tematikken i klasserommet. «*Man må absolutt gjøre det, men det er noen fallgruver, men også noen alvorlige fallgruver*».

Henrik, derimot mener tematikken ikke har endret undervisningspraksisen i noen grad. Han har ikke hatt undervisningsøkter hvor han har hatt en hel økt om tematikken, men sier at det er naturlig å trekke inn black lives matter for å sette det inn i en kontekst. Det er ikke hovedfokuset, men dersom han har en samtale eller undervisningsøkt om utenforskap er det naturlig å snakke om black lives matter. Eller hvis det er snakk om valget i USA. Allikevel spør jeg om han møtte å noen utfordringer eller muligheter i denne økten, hvor det ble snakket om tematikken. «*Utfordringen er å identifisere hvorfor black lives matter finnes i det hele tatt*». Han synes det er vanskelig å snakke om hvorfor samfunnet har gått i en retning der det er nødvendig med så sterke markeringer og så kraftige strømninger i samfunnet. Det er utfordrende å få med elevene på sånne tankeprosesser sier læreren. Helt generelt synes han ikke at det er vanskelig å snakke om tematikken. Læreren viser usikkerhet når jeg spør han om han ville gjort noe annerledes i den økten der tematikken dukket opp. «*Jeg vet ikke hva jeg ville gjort annerledes. Det har ikke vært noe sånn veldig stor tematikk heller*».

Ut i fra utsagnene til både to lærere og tre elever opplever jeg at de sitter igjen med ganske ulik virkelighetsforståelse. Dette vil diskuteres nærmere i drøftingskapitlet. Jeg stiller også det samme spørsmålet til elevene og spør om tematikken på noen måte har bidratt til endringer i undervisningen og om de har hatt en undervisningsøkt hvor black lives matter har vært tema. Et av elevene, Fatima, svarer at lærerne snakker om temaer som har vært aktuelt under ferien og det er typisk at lærere spør og tar opp ting som skjedde i sommer f.eks. «*..har dere gått glipp av noe eller har dere sett det. Det er vanlig egentlig, men de har ikke sagt noe mer. De har ikke gått inn på det egentlig*». Utenom disse uformelle samtalene opplever Fatima at black lives matter ikke har vært et viktig nok tema i undervisningen. Elevene er tydelig på at de ikke har hatt en hel økt om tematikken. Mona kommer på at Gina, som er en av hennes lærere har snakket om black lives matter. «*Når vi lærer om et stoff som kan knyttes til temaet nevner Gina black lives matter og that's it*».

Alle tre elevene uttrykker at tematikken ikke har ført til endringer i undervisningspraksisen.

5 Drøfting

I denne oppgaven har jeg tatt utgangspunkt i ulike rasismeforståelser, lærere og elevers oppfatning og opplevelse av rasismens utfordringer på deres skole, samt tanker om tematikken Black Lives Matter og hvilken konsekvenser denne tematikken har bidratt til på deres skole. Ved å gå dypere inn på informantenes forståelse av rasismebegrepet og deres oppfatning av viktigheten av felles kunnskapsgrunnlag ønsker jeg å belyse ulike sider ved deres oppfatning og opplevelse. Samt ulike endringer tematikken har bidratt til er også interessant å belyse. Studien har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvordan oppfatter et utvalg lærere og elever at Black Lives Matter protestene har påvirket undervisningen og læringsmiljøet på deres skole?

For å svare på denne problemstillingen har jeg benyttet tre forskningsspørsmål:

- 4) *Hva legger mine informanter i begrepet rasisme og hvilken rasismeforståelse sitter de med?*

- 5) *Hvordan relaterer mine informanter rasismens utfordringer i skolen?*
- 6) *Hvilke konkrete handlinger har Black Lives Matter utløst på deres skole?*

5.1 Oppsummering av hovedfunn

5.1.1 Begrepsavklaring

På spørsmål om hvordan informantene definerer begrepet rasisme og hva slags assosiasjoner de får er det spesielt to aspekter ved begrepet som legges vekt på; det strukturelle aspektet og det ideologiske aspektet ved rasismebegrepet. Informantene mener rasismebegrepet er strukturelt betinget og handler om systematisk undertrykkelse av mørkhudede mennesker. På den andre siden er informantene også enige om at rasisme betegnes som en ideologi som stiller hvithet over det som ikke er hvitt og opprettholder et skille mellom «vi» og «de andre» i samfunnet, som er et aspekt for andregjøring (Nustad, 2019). Det er et interessant funn fordi både lærerne og elevene har ganske like meninger om rasisme. I tillegg til disse aspektene blir også klassisk rasisme, hverdagsrasisme, fordommer og diskriminering nevnt, men det er tydelig at den strukturelle- og ideologiske forståelsen skiller seg ut i informantenes svar.

5.1.2 Utfordringer med rasisme på skolen

På spørsmål om informantene mener det finnes utfordringer som henger sammen med rasisme på skolen oppfattes det som om informantene har ganske ulik virkelighetsforståelse. Dersom informantene mener det finnes rasistiske utfordringer på deres skole ber jeg dem om begrunne svarene deres og forklare på hvilke måter rasisme kommer til uttrykk på skolen. Dersom informantene synes at de ikke har noen rasistiske utfordringer å forholde seg til, ønsker jeg å også begrunnelse på det. Som nevnt innledningsvis oppfattes det som både lærere og elever har ulik virkelighetsforståelse. I følge lærerne er det tydelig at det finnes utfordringer som henger sammen med rasisme. Men til og med lærerne tolker disse utfordringene litt forskjellig. Gina, for eksempel mener de rasistiske utfordringene er knyttet til opplæring om rasisme. Altså på hvilken måte rasisme blir tematisert på deres skole og om det blir tematisert nok. Læreren reagerer også på negativ ordbruk og skjellsord blant elevgruppen på skolen og opplever at elevene snakker generaliserende om ulike folkegrupper. Negative holdninger ovenfor andre minoriteter defineres som et av utfordringene med rasisme i følge læreren. I til

disse utfordringene opplever Gina at kollegiet på skolen er opptatt av hva som ikke er rasisme og at lærerne og elevene definerer rasismebegrepet ganske ulikt. Henrik synes også at det finnes utfordringer knyttet til rasisme på skolen. I likhet med læreren Gina legger Henrik vekt på språkbruk, fordommer og negative stereotypier som rasistiske utfordringer. Henrik nevner derimot ingenting om utfordringer knyttet til opplæring av rasisme slik Gina gjør.

Elevene sitter med annen virkelighetsforståelse enn lærerne. Alle tre uttrykker at det ikke finnes rasisme på skolen. De uttrykker også at de ikke har opplevd rasisme, men presiserer at de kun kan uttale seg på vegne av seg selv. En av lærerne, Gina underbygger også elevenes virkelighetsforståelse når hun forteller at det er sjeldent til ingen gang har hørt at elevene har opplevd rasisme. Mitt funn er relatert til rasistiske utfordringer på skolen. Jeg velger å dele mitt funn i tre underkategorier: *utfordringer knyttet til opplæring av rasisme, negativ ordbruk/negative holdninger og elevenes virkelighetsforståelse.*

I følge tidligere forskning krever undervisning i kontroversielle temaer som rasisme at læreren har kunnskap om rasisme (Udir, 2017, s. 17). Dersom Gina hevder at det er utfordrende å undervise i rasisme og ikke vite om det blir tematisert kan denne utfordringen forsterkes av at slike temaer ofte er kompliserte og i stadig endring. Stradling (1984) hevder at det vanskelig for lærerne å ha full oversikt over og holde seg oppdatert om høyaktuelle temaer i samfunnet som hele tiden endrer seg. Det er også vanskelig å skaffe undervisningsmateriell som argumenterer for konfliktene på en balansert måte og informasjonskildene kan enten virke partiske eller ikke-troverdige (Stradling, 1984, s. 4). Funn gjort i undersøkelsen *vi vil ikke leke med deg fordi du er brun* (2017) tydeliggjør at den norske skolen ikke har nok kunnskap om rasisme. Mangel på fortrolighet med emnet bidrar også til at lærerne unngår å undervise i kontroversielle temaer hevder Clarke (2001). Et eksempel på hans utsagn er når en lærer som jobber på en skole som ikke flerkulturell skal ta opp sensitive temaer som knyttes til kulturell mangfold (Udir, 2017, s. 17). Forskningen er tydelig på at kunnskap om kontroversielle temaer absolutt er en utfordring som henger med rasisme på skolen.

Når det gjelder negativ ordbruk som skjellsord og negative holdninger ovenfor minoritetsgrupper viser funn gjort i undersøkelsen *vi vil ikke leke med deg fordi du er brun* (2017) at dette er et av de største utfordringene med rasisme. De fleste av ungdommene som ble intervjuet hadde opplevd rasistiske eller diskriminerende skjellsord og nedtalende

kommentarer om utseende, religionen eller bakgrunnen deres (s. 17). Forskningen underbygger lærernes meninger om negativ ordbruk som rasistisk utfordring i skolen. Det er reelt problem i skolen. Elevenes oppfatning av rasisme på skolen er interessant å diskutere. Det må sies at jeg kun har intervjuet tre elever og deres meninger kan ikke være generaliserende. Dette kan forstås på to måter, man kan heller ikke hevde at rasisme ikke finnes på grunn av elevenes oppfatning av rasistiske utfordringer. På den andre siden kan det heller ikke sies at alle elever opplever rasisme eller utfordringer med rasisme i skolen og dette bekreftes av mine informanter i analysen. Forskning er motstridende og viser at skolen er en samfunnsarenaene hvor barn og ungdom i størst grad opplever rasisme (Antirasistisk senter, 2017, s. 4). Det er også urovekkende at en så høy andel opplever rasisme i skolen.

5.1.3 Betydningen av forståelse av rasisme?

Et av mine funn er knyttet til viktigheten av begrepsforståelse for informantene. På spørsmålet om det er viktig for informantene å ha felles forståelse av rasismebegrepet med skoleledelsen, andre lærere og elever, er alle informantene positive til at man bør ha felles rasismebegrepet. Lærerne, både Gina og Henrik mener arbeid med rasisme krever at det må gjennomsyre hele bedriften. Gina hevder at det er veldig viktig at man på skolen og i kollegiet og sammen med elevene jobber med forståelse av definisjon av begrepet. Elevene gir også uttrykk for at felles begrepsforståelse er grunnleggende for å forebygge rasisme og konflikter i skolen.

På spørsmålet om det kan være positivt å ha ulik begrepsforståelse er det derimot forskjellige meninger som kommer frem. I dette funnet skal jeg spesielt se på lærernes synspunkter om det er positivt å ha ulik begrepsforståelse av rasisme i skolen. I dette funnet kan jeg ikke skille mellom lærerne og elevene, i og med at elevene er enig med Gina og Henrik har en annen oppfatning av spørsmålet. Så hva kan det bety for en skolekontekst når lærere i et kollegium sitter med ulik virkelighetsforståelse? Dette er et perspektiv for drøfting. For Gina handler ulik begrepsforståelse om å bringe nyanser til samtalen eller arbeidet. Læreren hevder at det er enklere å gå inn i en samtale med like premisser om hva rasisme skal handle om og det vil være vanskeligere dersom man ikke går inn i samtalen med like premisser. Det er spesielt utfordrende når man jobber på en skole hvor det er elever med ulik bakgrunn forteller læreren. Hun uttrykker en form for frustrasjon, at det kan være frustrerende når lærere som ikke kan bli utsatt for rasisme skal fortelle andre elever og lærere som kan bli utsatt for rasisme om hva det

er. Allikevel synes Gina at det er bra at man bringer frem ulike begreper når dette er relevant og mest relevant i norsk kontekst. Læreren er positiv til ulik begrepsforståelse. For den andre læreren, Henrik er det vanskelig å forstå at det kan være positivt å ha ulik begrepsforståelse. Læreren legger vekt på at betydningen av felles forståelse som grunnlag er effektiv i praksis.

Lærerne har to forskjellige meninger og dette kan ha konsekvenser for skolekonteksten. For at skolen skal klare å forebygge rasisme er det veldig viktig at skolen har et felles kunnskapsgrunnlag. Forskning fra rapporten *jeg vil ikke leke med deg fordi du er brun* (2017) viser at rasisme i skolen har blitt håndtert dårlig. Det er tydelig at lærerne sliter med å håndtere rasismeproblemet. Derfor er det viktig at en felles begrepsforståelse gjennomsyrrer bedriften. Dersom man skal skape demokratiske medborgere som skal stå opp mot og eventuelt møte rasisme selv er det viktig at skolen og lærerne har en likere forståelse av hva det innebærer. Det er viktig å kjenne igjen rasismebegrepet som elev og derfor er det viktig at lærere mellom seg har en felles begrepsforståelse slik at alle elever lærer likt. Dersom lærerne ikke har et felles kunnskapsgrunnlag brukes det mye tid på å oppklare misforståelser mellom kollegiet og man blir da mer opptatt av forklare hva rasisme er og hva rasisme ikke er i stedet for å lære elevene at rasisme ikke er greit og hvordan rasisme håndteres. Gina presiserer at det kan være mange definisjoner av rasisme og nevner blant annet at man kan snakke om kulturell rasisme og klassisk rasisme, men nivået på diskusjonene er ikke helt der det bør være på denne skolen mellom kollegiet. «*Det er heller, det syntes jeg og det syntes jeg, og det syntes jeg er synd da for da mangler vi det der kunnskapsgrunnlaget da som er nødvendig mener jeg for å kunne jobbe med det*». For at man skal kunne snakke om en rik kunnskapsdefinisjon er det først og fremst viktig med et felles kunnskapsgrunnlag. Det er viktig å være bevisst på sammensetningen av skolemiljøet. For å kunne håndtere diskusjoner om kontroversielle temaer i klasserommet er det viktig å forberede seg på hvilken temaer som kan tenkes å være kontroversielle og som bør håndteres sensitivt (Udir, 2017, s. 19). Forskning om sensitive temaer hevder at det gjelder å vite hva som kan betegnes som kontroversielt tema i en klasse, i kollegiet, på skolen som helhet og lokalsamfunnet generelt (Udir, 2017, s. 19). Sett i kontekst med lærernes oppfatning er av ulik begrepsforståelse bør lærerne i fellesskap bli enige om begrepsforståelse før de underviser elevene om rasisme.

5.2 Black Lives Matter

Dette funnet tar utgangspunkt i hvilke tanker informantene har om tematikken Black Lives Matter. Informantene er positive til at bevegelsen har skapt inntrykk i folks liv. Både elever og lærere uttrykker at det er en lettelse at folk verden rundt faktisk har tatt bevegelsen på alvor. Informantene er også enige alle sammen at tematikken har blitt tydelig etter sommer, også her i Norge. Flere uttrykker at rasisme mot mørke ikke er greit og nå tas det virkelig på alvor gir informantene uttrykk for. Det er også et dagsaktuelt tema. Informantene synes samtidig at det er trist at det tok så lang tid før tematikken fikk så stor oppslutning og oppmerksomhet, men mener det er viktig at folk endelig kan sette ord på et så stort samfunnsproblem. Elevgruppen opplever at Black Lives Matter kun var en trend og at folk engasjerte seg i kort periode, men så er det glemt igjen. Lærerne derimot mener at støtte for de mørke og undertrykkede i samfunnet fortsatt er synlig. En av elevene, legger også til at hverdagsrasisme har blitt et stort tema etter tematikken Black Lives Matter. Dette funnet beskriver virkelighetsforståelsen til lærerne og elevene ganske likt. Informantene mener også at tematikken har satt sine spor i Norge, og man kan ikke kun snakke om USA når denne tematikken diskuteres i samfunnet og i mediene. Sett i lys av teoretiske perspektiver er det flere teoretikere som «støtter» tankene til informantene. I følge Wig (2021) har drapet på George Floyd og Black Lives Matter-bevegelsen ført til at diskusjonen om rasisme har skutt fart i Norge, og da spesielt strukturell rasisme og hverdagsrasisme (s. 121). Retriever og Fritt ord (2020) har i sin rapport vist hvordan drapet på George Floyd og framveksten av Black Lives Matter bevegelsen har gjort inntrykk i Norge. Forskningen som kommer frem i rapporten viser blant annet at før drapet på George Floyd i USA i mai skrev norske medier nesten ingenting om rasisme. I Norge var det unge med synlig identitet som minoritetsgruppe som preget rasismedebatten i etterkant av drapet på Georg Floyd. Gruppen med minoritetsbakgrunn delte erfaringer fra hverdagslige situasjoner med forskjellsbehandling, mistenkeliggjøring og andregjøring (Midtbøen, 2021, s. 106). Sett i lys av Midtbøens (2021) bekreftes det at hverdagsrasisme også påvirket rasismedebatten i Norge. Privat personer delte sine erfaringer med rasisme på sosiale personer, men også kjente personer stod frem med personlige historier om rasisme. BLM-debatten satte tydelige spor i mange nordmenns hverdag.

5.2.1 Konsekvenser av Black Lives Matter

På spørsmål om informantene har opplevd endringer etter bevegelsen Black Lives Matter er det et ganske tydelig skille mellom lærernes og elevenes oppfatning og opplevelse. Informantene er enige om at elevenes engasjement har vært tydeligere enn tidligere. Her er det da snakk om elever på skolen generelt, ikke elevene jeg har intervjuet. Alle gir uttrykk for at elevgruppen på deres skole gir uttrykk for at rasisme ikke er greit og elevene kjemper for antirasisme. Men funnet mitt er relatert til endringer i undervisningen. Her er det tydelig skille mellom elevenes og lærernes virkelighetsforståelse. Elevene mener at BLM-debatten ikke har ført til endringer i undervisningspraksisen, de peker på at Corona kanskje kan ansees som en grunn fordi elevene ikke var mye fysisk til stedet på skolen etter sommer 2020, men allikevel merkes det at de ikke er tilfreds med det som grunn. Elevene synes fortsatt at lærerne burde ha hatt undervisning om og detaljert snakket om tematikken, uansett om de kun hadde digital undervisning i lengre perioder etter sommer. Et av elevene, Sara tenker at det kanskje ikke var relevant for hennes lærere og ta det opp, siden de ikke er samfunnsfaglærere, men en så verdenskjent tematikken som ble ikke ble tatt opp på en skole som har fått oppmerksomhet for sitt arbeid mot rasisme synes de andre elevene var rart. Elevene legger til at de har hatt noen uformelle samtaler med lærere utenfor klassen om tematikken, men ikke blitt undervist om det. Lærerne på sin side forteller også at de ikke har hatt en hel undervisningsøkt om tematikken BLM, men hver gang det har vært snakk om USA, demokrati, makt har lærerne forsøkt å implementere det i undervisningen. Henriks utsagn er ganske like med elevenes i den grad at han uttrykker at det ikke har vært en så stor tematikk på skolen heller. Hvilke konsekvenser har det for samfunnet når elever og lærere sitter igjen med virkelighetsforståelse som ikke samsvarer, som i prinsippet sammen skal forebygge rasisme i skolen?

For noen lærere kan det være vanskelig å ta opp slik tematikk som ansees som kontroversiell. Andre lærere unngår kanskje å ta opp slikt i klassen på grunn av hensynet til elevenes følelser. Men slik problematikk må håndteres for å forebygge rasisme. En av de pedagogiske utfordringene ved å undervise i kontroversielle temaene er at det kan påvirke elevenes følelser negativt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). . Utfordringen er å undervise i kontroversielle temaer uten å diskriminere minoritetselever, det er vanskelig å finne balansen mellom å ta hensyn til elevenes følelser og opprettholde et inkludere læringsmiljø. Lærerne forteller at elevene ofte føler seg angrepet og følelsesmessig preget dersom medelever kommenterer

personlig om deres tilhørighet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Det kommer også frem at noen av elevene føler seg angrepet av læreren i diskusjoner om kontroversielle temaer som religion og kultur. Elevene mener at slike diskusjoner setter dem i et dårlig lys i forhold til resten av elevgruppen som er ikke utsatt for negativ forskjellsbehandling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Undervisning i kontroversielle temaer krever at lærerne har kunnskap om temaet de underviser i. Pedagogiske utfordringen knyttet til kunnskap om kontroversielle temaer forsterkes av at slike temaer ofte er kompliserte og i stadig endring (Udir, 2017, s. 17). Stradling (1984) mener at spørsmål om sensitive temaer krever noe kunnskap om blant annet de sosiologiske, politiske eller historiske konteksten de inngår i (s. 3). Det er vanskelig for lærerne å ha full oversikt over og holde seg oppdatert om høyaktuelle temaer i samfunnet som hele tiden endrer seg. Stradling (1984) hevder det er vanskelig å skaffe undervisningsmaterieell som argumenterer for konfliktene på en balansert måte og informasjonskildene kan enten virke partiske eller ikke-troverdige (s. 4). Funn gjort i undersøkelsen *vi vil ikke leke med deg fordi du er brun* (2017) tydeliggjør at den norske skolen ikke har nok kunnskap om rasisme.

5.3 Videre forskning

Denne studien er gjennomført med 5 informanter fra en videregående skole i Oslo. Studiens begrensning er derfor at funnene ikke kan generaliseres, men noen av funnene, spesielt om tematikken Black Lives Matter kan vise nye tendenser innenfor forskningsfeltet om rasisme. Siden sommer 2020 har flere forsket på ulike aspekter ved Black Lives Matter debatten i samfunnet, men det er ikke forsket mye på Black Lives Matter i skolen og tematikkens konsekvenser. Jeg håper at denne studien kan ses som et bidrag til forskningen på tema det ikke er forsket mye på enda. Det denne oppgaven ikke sier noe om er hvordan skoleledelsen relateres seg til BLM-tematikken og dens konsekvenser. Det kunne også vært interessant å se det fra deres perspektiv.

Litteraturliste

Antirasistisk senter (2017). "Vi vil ikke leke med deg fordi du er brun" - En undersøkelse av opplevd rasisme blant ungdom. Hentet fra: <https://antirasistisk.no/wp-content/uploads/2017/08/Vi-vil-ikke-leke-med-deg-fordi-du-er-brun-en-undersøkelse-av-opplevd-rasisme-blant-ungdom.pdf>

Bangstad, S. & Døving, C. A. (2015). *Hva er rasisme?* Oslo: Universitetsforlaget

Bangstad, S., (2017). *Rasebegrepets fortid og nåtid.* Oslo: Universitetsforlaget

Brekke, T., (2021, 03. Februar). *Menneskerettigheter og demokrati- strukturell rasisme er et dårlig begrep.* Hentet fra: <https://www.civita.no/menneskerettigheter-og-demokrati/strukturell-rasisme-er-et-darlig-begrep>

Clarke, P. (2001) *Teaching controversial issues: a four step classroom strategy.* Hentet fra: www.bced.gove.bc.ca.abed

Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming.* Oslo: Universitetsforlaget.

Døving, A., (2020, 15. September). *Hverdagsrasisme.* Hentet fra: <https://www.youtube.com/watch?v=XiMXjXGGC3Y>

Elgvin, O., (2021). *Strukturell rasisme i Norge, en funksjonalistisk tilnærming til rasisme uten rasister.* Oslo: Universitetsforlaget

Essed, P., (1991). *Understanding everyday racism, an interdisciplinary theory.* Sage publications

Europarådet. (2016). Norsk oversettelse utdanningsdirektoratet 2017, *å undervise i kontroversielle temaer.* Hentet fra: <https://rm.coe.int/a-undervise-i-kontroversielle-tema/1680748448>

Everett, E., L. & Furseth, I., (2012). *Masteroppgaven, hvordan begynne å fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.

Fangen, K., (1997). *Rasisme i plural form, paradigmer og begreper om rasisme*. Oslo: Universitetsforlaget

Fekjær, S., B. (2013). *Hvordan bli en lykkelig masterstudent. masteroppgavehåndbok*. Oslo: Gyldendal

Fritt ord. (2020). *Rasismedebatten i norske medier*. Hentet fra:

<https://frittord.no/attachments/df5001268a86bd38016b977631a4b0b823b857cb/189-20201111070140884343.pdf>

Fugelnes, E., (2020, 13. Oktober). *Da diskriminering ble et faktum*. Hentet fra:

<https://www.forskningsetikk.no/ressurser/magasinet/2020-2/da-diskriminering-ble-et-faktum/>

Furseth, I., (2020, 14. Juni). *Hvite privilegier er usynlige for de fleste hvite mennesker*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/Vb05RJ/hvite-privilegier-er-usynlige-for-de-fleste-hvite-mennesker-det-var-d>

Fylkesnes, S., (2019, 03. Oktober). *For å se rasismen må vi vite hvordan hvithet virker*.

Hentet fra: <https://afrika.no/artikkel/2019/10/03/for-å-se-rasismen-må-vi-vite-hvordan-hvithet-virker>

Gobo, G. (2007). Sampling, Representativeness and Generalizability. I C. Seale, *Qualitative research practice*. London: Sage.

Gressgård, R. & Harlap, Y. (2014). *Spenninger i klasserommet: mikroagresjon som pedagogisk utfordring*. Hentet fra:

https://www.idunn.no/uniped/2014/03/spenninger_i_klasserommet_mikroagresjon_som_pedagogisk_ut

Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne. Kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hestvik, H., (2020, 05. Juni). *Hva er rasisme, fremmedfrykt og diskriminering*. Hentet fra: <https://www.sølvberget.no/Laering/Nord-Soer-Biblioteket/Spoersmaal-og-svar/Hva-er-rasisme-fremmedfrykt-og-diskriminering>

HL- senteret. (2020, 15. September). *Prisca Bruno Massao om rasialisering og utdanning*. Hentet fra: <https://www.youtube.com/watch?v=CKN3bZfwQZQ>

Johannessen, L. E. (2018). *Hvordan bruke teori?: nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kvale, S., & Brunkmann, S., (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal

Lenz, C. & Moldrheim, S., (2019). "Nulltoleranse"- fra lydighet til myndiggjøring: *Hvordan møte krenkende atferd og fordomsfulle uttrykk i skolen*. Hentet fra: https://dembra.no/wp-content/uploads/2019/03/Dembrahefte_2_2019.pdf

Likestillings og diskrimineringsloven. (2020). Lov om likestilling og forbud mot diskriminering (LOV-2017-06-16-51). Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-51#KAPITTEL_2

Midtbøen, A, H., (2021). *Strukturell rasisme i en strukturelt inkluderende velferdsstat?* Oslo: Universitetsforlaget

Nustad, P., & Syse, H. (2019). *Andregjøring, fordommer og diskriminering*. Hentet fra: <https://dembra.no/no/utema/andregjoring-fordommer-og-diskriminering/?fane=om-temaet&trekk=1>

-

Nustad, P., Syse, H., & Eriksen, K.,- G., (2019). *Rasisme, antisemittisme og annen gruppefiendtlighet*. Hentet fra: <https://dembra.no/no/utema/rasisme-antisemittisme-og-annen-gruppefiendtlighet/?fane=om-temaet&trekk=1>

Opplæringslova. (2021). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11

Regjeringen. (2002, 14. Juni). *NOU 2002: 12 Rettslig vern mot etnisk diskriminering*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2002-12/id145418/?ch=5>

Regjeringen. (2020, 17. Desember). *Likestilling og inkludering*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/likestilling-og-inkludering/likestilling-og-inkludering/konvensjoner/fns-rasediskrimineringskonvensjon-/id670417/>

Rogstad, J., & Midtbøen, A., H., (2009). *Rasisme og diskriminering*. Hentet fra: <file:///Users/Downloads/Rasisme%20og%20diskriminering.pdf>

Skorgen, T., Ikdhal, I., & Nordlie, M.- B. (2021, 5. Mai). *Rasisme*. Hentet fra: <https://snl.no/rasisme>

Steen, R., B., (2020, 17. August). *Hva snakker vi om når vi snakker om antirasistisk*. Hentet fra: <https://www.minervanett.no/antirasisme-antirasistisk-senter-rasisme/hva-vi-snakker-om-nar-vi-snakker-antirasistisk/363463>

Stradling, R. Noctor, M, Baines, B. (1984.) *Teaching controversial issues*. London: Edward Arnold

Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Udir. (2020). *LK20, overordnet del- 3 prinsipper for skolens praksis- 3.1 et inkluderende læringsmiljø*. Henter fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.1-et-inkluderende-laringsmiljo/?lang=nob>

Udir. (2020). *LK20, overordnet del- prinsipper for læring, utvikling og danning- tverrfaglige temaer- demokrati og medborgerskap*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet->

[del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/demokrati-og-medborgerskap/?lang=nob](https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/SDID4009-Masteroppgave-Sunniva-Sneis-Vidhammer.pdf)

Vidhammer, S., S., (2020) *Arbeid mot rasisme og diskriminering i skolen*. Hentet fra: <https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/SDID4009-Masteroppgave-Sunniva-Sneis-Vidhammer.pdf>

Wig, T., (2021). *Strukturell rasisme: et statsvitenskapelig perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Oppvarmingsspørsmål

1. Hvor gammel er du?
2. Hvor mange år har du jobbet som lærer?
3. Hvilket fag underviser du i?
4. Hvor mange år har du jobbet som lærer på denne skolen?
5. Hvordan synes du det er å jobbe på denne skolen?
 - Arbeidsmiljø blant kollegaer
 - Samarbeid mellom ledelsen og lærerne
 - Elever

Refleksjonsspørsmål

Begrepsavklaring

6. Hva tenker du når du hører ordet rasisme?
7. Hvordan vil du definere begrepet rasisme?
8. Mener du at det finnes utfordringer som henger sammen med rasisme på denne skolen?
 - Hvis ja, på hvilke måter kommer rasisme til uttrykk på denne skolen?
 - Hvis nei, kan du begrunne svaret ditt?
9. Er det viktig for deg som lærer (og de andre lærerne) og skoleledelsen å ha felles forståelse av rasisme-begrepet?
 - Hvis ja, hvorfor?
 - Kan det være positivt å ha ulike forståelser?
10. Har skolen en felles satsing som motarbeider rasisme?
 - Hvis ja, hvordan arbeider skoleledelsen og lærerne for å motarbeide rasisme på skolen? Hvilke strategier bruker de?

- Finnes det en handlingsplan for dette?
- Hvordan arbeider man? Samarbeid? Individuelt? Opp til hver enkelt lærer?
- Hva tenker du er det viktigste fokuset i dette arbeidet?

Tematikken «black lives matter»

Her skal intervjuer komme med noen innledende setninger om black lives matter 2020 (hva utløste, hva skjedde internasjonalt og i Norge?)

11. Hva er dine tanker om tematikken «black lives matter»?

- Var «black lives matter» et tema blant lærere? På hvilken måte?
- Ble denne tematikken tatt opp i klasserommet?
- Hva var elevenes reaksjoner?
- Ble denne tematikken tatt opp på en annen måte i skolen?

12. Har black lives matter bidratt til noen endringer på din skole?

- Endringer for miljøet på skolen?
- Endringer for klassemiljøet og/eller kollegamiljøet?

13. Har det bidratt til endringer i undervisningen?

- Kan du komme med eksempler på undervisningsøkter hvor «black lives matter» har vært tema?
- Møtte du på noen utfordringer og/eller muligheter i denne økten? Både i gjennomføring av undervisning og i relasjon til elevene?
- Synes du det var vanskelig å undervise om tematikken? Hva fungerte? Hva ville du gjort annerledes?

Avslutning

14. Er det noe mer du vil tilføye i intervjuet?

Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Black lives matter»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på hvilke endringer tematikken black lives matter og rasisme har bidratt til på din skole. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Masteroppgaven min omhandler hvordan et utvalg lærere og elever på en videregående skole i Oslo oppfatter konsekvensene av black lives matter og rasisme på deres skole.

Problemstilling: Hvordan oppfatter et utvalg lærere og elever at Black Lives Matter protestene har påvirket undervisningen og læringsmiljøet på deres skole?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Det teologiske menighetsfakultet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har gjennom min veileder fått dine kontaktopplysninger. Du har blitt anbefalt som informant og/eller dyktig fagperson for mitt masterprosjekt.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du gjennomfører et personlig intervju. Det vil ta deg ca. 45-60 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om dine holdninger og meninger om begrepet rasisme og tematikken black lives matter. Dine svar fra intervjuet blir registrert gjennom lydopptak og notater.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Ved Det teologiske menighetsfakultet, vil jeg, og min veileder Claudia Lenz ha tilgang til dine personopplysninger. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Slik at ingen uvedkommende får tilgang

til dine personopplysninger. Dermed vil du ikke heller kunne gjenkjennes i publikasjon av mitt prosjekt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er Juni 2021. Personopplysninger og opptak vil da bli slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Det teologiske menighetsfakultet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Veileder: **Claudia Lenz**, Claudia.Lenz@mf.no, eller student: ved Det teologiske menighetsfakultet.

Vårt personvernombud: Berit Widerøe Hillestad

E-post: personvern@mf.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Claudia Lenz

(veileder)

(student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Black Lives Matter*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det gjøres lydopptak fra intervjuet
- å delta i spørreskjema – hvis aktuelt
- at prosjektansvarlig kan gi opplysninger om meg til prosjektet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)