



# Høgskulen på Vestlandet

## Samfunnsfag 3, emne 4 - Masteroppgave

MGUSA550-O-2022-VÅR2-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	02-05-2022 09:00	<b>Termin:</b>	2022 VÅR2
<b>Sluttdato:</b>	16-05-2022 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave		
<b>Flowkode:</b>	203 MGUSA550 1 O 2022 VÅR2		
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)		

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	516
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	29710
----------------------	-------

Egenerklæring \*:  Ja

Jeg bekrefter at jeg har  Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt \*:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min \*

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/uirksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei

# MASTEROPPGÅVE

## Rasisme og Black Lives Matter

Ei undersøking av handsaminga av rasisme og rasismeførebygging i utvalde styringsdokument, og lærarar sine oppfatningar og erfaringar knytta til rasisme og Black Lives Matter i ungdomsskulen.

## Racism and Black Lives Matter

A study of how the term racism and the prevention of racism is discussed in recent educational policy documents and teachers` s perceptions and experiences related to racism and Black Lives Matter in Norwegian secondary schools.

**Elise Øygarden**

Master i Samfunnsfagdidaktikk

Fakultet for lærarutdanning

Rettleiar: Sissel Rosland

Innleveringsdato: 16.05.2022

## Forord

Denne oppgåva er avslutninga på den femårige lærarutdanninga ved Høgskulen på Vestlandet. Å få skrive master om eit så relevant tema som rasisme, har gjort at prosessen med å skrive denne masteroppgåva har vore svært spennande, givande og lærerik. Det har mellom anna gitt meg mykje kunnskap om tematikken rasisme, som vil vere svært nyttig for meg i det framtidige arbeidet mitt som lærar.

Først og fremst vil eg takke lærarane som stilte opp som informantar. Dei har bidrege med refleksjonar og erfaringar som har vore svært nyttige for studiet. Eg vil også takke medstudentar som har gitt motivasjon og bidrege til arbeidet med masteren.

Til slutt vil eg takke rettleiaren min, Sissel Rosland, for svært god rettleiing, ved at ho mellom anna har vore engasjert, motiverande og har gitt gode råd for prosjektet.

## Samandrag

Denne kvalitative studien ser nærare på handsaminga av rasismetematikken i styringsdokumenta NOU 2015:8, Stortingsmelding 28, og læreplanane K06 og LK20. Studien byggjer òg på intervjuar med lærarar om deira oppfatningar og erfaringar knytta til rasisme og Black Lives Matter i ungdomsskulen. Innhaldsanalysa av styringsdokumenta viser at rasisme-omgrepet ikkje er nemnt i NOU 2015:8 og Stortingsmelding 28, men dokumenta tar opp tematikkar knytta til det fleirkulturelle samfunnet. I desse to styringsdokumenta er det ein spenning mellom framstilling av moglegheiter og utfordringar ved mangfald. Det er ein tendens til at utfordringar blir meir utdjupa enn moglegheiter. Styringsdokumenta vektlegg ikkje særleg minoritetanes særigne erfaringar med rasisme og dokumenta kan slik seiast å tendere til å ha eit majoritetsperspektiv.

Intervjuar med lærarane viser at dei er samde i at dei opplever lite utfordringar med rasisme i deira skular, men at elevane av og til kan uttrykkje uønska ordbruk knytta til rasisme. Studien finn fleire likskapar mellom læraranes undervisning, men undersøkinga indikerer at samansetninga av elevgruppa i noko grad påverkar perspektivet i undervisninga. Lærarane erfarer også at elevane har god forståing for kva rasisme er. Sjølv om lærarane opplever at rasisme ikkje er ei stor utfordring i deira skule, opplever dei utfordringar med språkbruk og haldningar knytta til kjønn og seksuell legning.

Studien viser at fleirtalet av lærarane meiner at mobiliseringa Black Lives Matter har hatt positiv innverknad i elevane sitt kunnskapsnivå om rasisme. Samstundes opplever lærarane også sjølve at mobiliseringa har ført til meir fokus på rasisme i undervisninga.

## Abstract

This study has been researching how the topic racism is discussed in the policy documents NOU 2015:8, Stortingsmelding 28, K06 og LK20. The study has also interviewed teachers about their perceptions and experiences related to racism and Black Lives Matter in secondary school. The content analysis of the policy education documents shows that the term «racism» is not mentioned in NOU 2015:8 and Stortingsmelding 28, but the documents do cover the topics of the multicultural society and diversity. In these two governing documents, there is a tension between the presentation of possibilities and challenges in relation to diversity. There is a tendency for challenges to be more elaborate in the documents than possibilities. The policy documents do not emphasize particular experiences with racism from minorities perspectives. Therefore one can argue that the documents tend to have a majority perspective.

The teachers do not experience racism as a huge challenge at their schools. Although, now and then, the students express words that relate to racism. The teachers also experience that the students have a good understanding of what racism is. The study finds that there are several similarities in how the teachers teach about racism, but the interviews indicate that the composition of the class to a certain extent influences the focus of the teaching. Even though the teachers do not experience racism as a major challenge in their schools, they explain that the bigger challenge is pupils' attitudes towards gender and sexual orientation.

The study shows that the majority of teachers believe that the mobilization of Black Lives Matter has had a positive impact on students level of knowledge about racism. At the same time, the teachers experience that BLM has led to more focus on racism in their own teaching.

## Innholdsliste

<b>Forord</b> .....	<b>I</b>
<b>Samandrag</b> .....	<b>II</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>III</b>
<b>Forkortingar</b> .....	<b>VII</b>
<b>Del 1: Innleiing, bakgrunn og føremål</b> .....	<b>1</b>
1.1 Innleiing.....	1
1.2 Bakgrunn for val av tema.....	2
1.3 Føremål og problemstilling .....	3
1.3.1 Problemstillingar.....	3
1.4 Studiets relevans .....	3
<b>Del 2: Teori og tidlegare forskning på feltet</b> .....	<b>5</b>
2.1 Rasisme .....	5
2.1.1 Rasisme: Omgrep, kontrovers og nye perspektiv .....	7
2.1.2 Problematiseringar .....	7
2.1.3 Rasialisering .....	8
2.1.4 Perspektiv på rasisme-omgrepet i norsk samfunnsforskning .....	9
2.1.5 Critical Race Theory .....	10
2.1.6 «Rase» og «etnisitet» .....	10
2.2 Forsking på rasisme i skulen og styringsdokument .....	12
2.2.1 Forsking på rasisme-temaet sin plass i læreplanar .....	12
2.2.2 Forsking på rasisme i skulen.....	14
2.2.3 Forsking på styringsdokument (NOU) 2015:8 og Stortingsmelding 28: 2015-2016	16
2.3 Black Lives Matter.....	17
2.4 Kjønn, identitet og legning – teori og forskning .....	18
<b>Del 3 – Metode</b> .....	<b>20</b>
3.1 Val av metode .....	20
3.1.1 Utval av informantar og styringsdokument .....	21
3.2 Kvalitativ metode .....	23
3.2.1 Kvalitativt semistrukturert intervju.....	23
3.2.2 Kvalitativ innhaldsanalyse.....	24
3.2.3 Metodetriangulering .....	24
3.3 Etske omsyn .....	25
3.3.1 Mi rolle som forskar .....	25
3.3.2 Anonymisering .....	26
3.4 Studiet sin truverdigheit .....	26
3.4.1 Validitet .....	26

3.4.2 Reliabilitet.....	27
3.5 Analyse – framgangsmåtar.....	27
3.5.1 Framgangsmåte i analyse av styringsdokument.....	28
3.5.2 Framgangsmåte i analyse av intervju.....	28
<b>Del 4 – Analyse og diskusjon av styringsdokument .....</b>	<b>30</b>
4.1 Ludvigsen-utvalet.....	30
4.2 Meld. St. 28.....	35
4.3 Hovudtrekk ved Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28 .....	38
4.4. Kunnskapsløftet 2006 .....	39
4.4.1 K06: Rasisme-tematikken i samfunnsfag .....	41
4.4.2 K06: Rasismetematikken i KRLE .....	42
4.4.3 Kjønn, legning og identitet i Kunnskapsløftet .....	43
4.5 Fagfornyninga 2020 .....	45
4.5.1 Overordna del av Fagfornyninga .....	45
4.5.2 Kjerneelement i samfunnsfag .....	46
4.5.3 Rasisme-tematikken: Kompetansemål i samfunnsfag .....	47
4.5.4 Rasisme-tematikken: Kompetansemål og kjerneelement i KRLE .....	49
4.5.5 Kjønn, legning og identitet i Fagfornyninga.....	50
4.6. Hovudtrekk i Kunnskapsløftet 2006 og Fagfornyninga 2020.....	51
<b>Del 5: Analyse og diskusjon av intervju .....</b>	<b>53</b>
5.1 Rasisme: lærarane si situasjonsbeskriving .....	53
5.1.1 Rasisme som tema .....	53
5.1.2 Lærarane sine refleksjonar kring sin status som kvite ikkje-minoritetsspråklege ....	55
5.1.3 Språk og kommunikasjon mellom elevar .....	57
5.1.4 Rasisme-utfordringar i skulen.....	59
5.1.5 Korleis underviser lærarane om rasisme?.....	60
5.2 Black Lives Matter.....	61
5.2.1 Elevane sitt samfunnsengasjement og kunnskap.....	61
5.2.2 Har Black Lives Matter påverka elevane?.....	62
5.2.3. Har Black Lives Matter påverka lærarane sin tankegang og undervisning om rasisme? .....	65
5.2.4 Sosiale medium og Black Lives Matter.....	66
5.3 Kjønn og seksuell legning i skulen .....	68
5.3.1 Kva seier lærarar om haldningar til kjønn og seksuell legning i skulen?.....	68
5.4 Lærarane sitt perspektiv på læreplanen.....	72
5.5 Hovudtrekk ved analyse av intervju.....	73
<b>Del 6 – Konklusjon og avslutning .....</b>	<b>75</b>

6.1 Hovudfunn .....	75
6.1.1 Rasisme-tematikken sin plass i styringsdokumenta .....	75
6.1.2 Lærarane sine refleksjonar: Rasisme og Black Lives Matter .....	77
6.1.3 Kjønn og seksuell legning .....	78
6.2 Avsluttande refleksjonar .....	78
6.2.1 Refleksjonar rundt undervisning om rasisme .....	78
6.2.2 Læreplanen sitt potensiale i arbeid med rasisme .....	79
6.2.3 Vegen vidare .....	80
<b>7. Litteraturliste.....</b>	<b>81</b>
<b>8. Vedlegg .....</b>	<b>87</b>
8.1 Intervjuguide masteroppgåve .....	87
8.2 Informasjonsskriv NSD.....	89
8.3 Meldeskjema – vurdering.....	92



## Forkortingar

K06 :Kunnskapsløftet 2006

Bufdir: Barne-, ungdoms og familiedirektoratet

NOU 2015: 8 - Ludvigsen-utvalet

LK20: Fagfornyinga 2020

BLM: Black Lives Matter

# Del 1: Innleiing, bakgrunn og føremål

## 1.1 Innleiing

Diskriminering og rasisme har vore ei utfordring i lang tid. UNICEF sin ferske rapport «Hva mener barn og unge om rasisme?» viser tydeleg at det framleis er svært viktig å forske på rasisme. Resultata i studiet, samla inn frå 1800 barn og unge i Noreg er oppsiktsvekkjande. Det er liten tvil om at rasisme også er ei stor utfordring i 2022. Kvar tredje tenåring med fleirkulturell bakgrunn opplever rasisme, der majoriteten av tilfella skjer i skulesamanheng.<sup>1</sup> I samband med rapporten har NRK publisert ei oppfølgingssak, der dei har intervjuet tre elevar med fleirkulturell bakgrunn på ein vidaregåande skule i Bergen. Desse utsegna poengterer kvifor det er så viktig med kompetanse om korleis ein skal handtera rasisme og kunnskap om det:

Føler oss ikke som en del av fellesskapet.<sup>2</sup>

Vi blir ofte kategorisert og sett ned på.<sup>3</sup>

Rapporten legg óg fram at barn og unge opplever at dei ikkje blir tekne seriøst når dei fortel om diskriminering og fordommar. Dette opplever elevane på trass av det opplæringslova seier, nemleg at skulen er forplikta til å ha nulltoleranse mot mobbing, vald, diskriminering og trakassering.<sup>4</sup> Direktør for «Barns rettigheter og bærekraft» i UNICEF Noreg meiner at eit tiltak må vere at lærarar sin kompetanse om rasisme må styrkast.<sup>5</sup>

I mai 2020 auka mediefokuset enormt rundt tematikkane rasisme og den politiske mobiliseringa Black Lives Matter. Afroamerikanaren George Floyd blei kvalt og drepen på open gate av ein politimann i Minneapolis, USA. Hendinga blei filma og fekk raskt merksemd verda over. Det som var oppsiktsvekkjande i videoen, var at George Floyd gjentekne gonger sa «I can't breathe». Politimannen si handling vart fanga opp og han vart seinare dømt for drap. Drapet førte til demonstrasjonar verda over.<sup>6</sup> I Oslo samla det seg tusenvis av menneske som protesterte mot rasisme. Etter denne hendinga auka omfanget av mobiliseringa Black

---

<sup>1</sup> UNICEF (2022)

<sup>2</sup> UNICEF (2022)

<sup>3</sup> UNICEF (2022)

<sup>4</sup> Opplæringslova (1998) § 9 A-3

<sup>5</sup> Bawan, S. R (2022) NRK.

<sup>6</sup> - Hill, E. , Jordan, D., Stein, R., Tiefenthaler, A., Triebert, C & Willis, H. (2020)

Lives Matter (BLM). Rørsla BLM vart offisielt grunnlagt i 2013, men det har i mange år vore kjempa for svarte sine rettigheter. I Laurie Hillstrom si bok om Black Lives Matter startar historia i 1896, då rettssystemet i USA ga løyve for segregering av rase i offentlege fasilitetar.<sup>7</sup> Det som starta som ei rørsle for å demonstrere mot politivald i USA, har blitt ei internasjonal rørsle som kjempar mot rasisme. Etter den grufulle hendinga i mai 2020, har mobiliseringa BLM nådd nye plattformer og grupper.

Mobiliseringa Black Lives Matter er ikkje berre relevant i USA, men også i resten av verda. Fokuset rundt rasisme auka også i Noreg i 2020. Artiklar, debattar, demonstrasjonar og historiar fortel om rasisme som også skjer i Noreg. Dåverande statsminister, Erna Solberg fortalte om vener med minoritetsbakgrunn som blei stoppa av politiet utan grunn.<sup>8</sup> Forsking viser at det er meir utfordrande for menneske med minoritetsbakgrunn å få jobb.<sup>9</sup> Samstundes opplever politiet ei auke av saker knytta til hatkriminalitet mot minoritetar.<sup>10</sup>

Det har også skjedd rasistiske åtak i Noreg, som har enda i drap. I 1999 opplevde foreldra til Arve Beheim Karlsen det verste marerittet dei kunne tenkje seg. Den adopterte guten fekk to gutar etter seg, der dei sa «drep den negeren» og jaga han på elva, der han drukna. I Oslo er statuen på Holmlia reist til minne om Benjamin Hermansen, som var offer for eit drap på bakgrunn av hudfarge. Anders Behring Breivik gjennomførte óg 22-juli angrepet på bakgrunn av rasistiske haldningar.<sup>11</sup> I 2019 blei Johanne Zhangija Ihle Hansen drepen av broren Philip Manshaus, som seinare har innrømt at det var eit rasistisk-motivert drap.<sup>12</sup>

## 1.2 Bakgrunn for val av tema

Hendingane og rapporten eg viste til i innleiinga viser kvifor det er så viktig å forske på rasisme, nettopp fordi det fortsatt er ei stor utfordring i samfunnet. Då eg valde å ta master i samfunnsfagdidaktikk, bestemte eg meg tidleg for at eg ville skrive om rasisme. Hendinga i mai 2020, der George Floyd vart drepen, og dei følgande demonstrasjonane og mediefokuset, gjorde temaet endå meir relevant. Black Lives Matter føler eg vil vere eit naturleg tema å trekke inn i masteroppgåva, då diskusjonen rundt rasisme no heng tett saman med fenomenet BLM. Det som skjer i samfunnet, er viktig for både skulen og elevane, og her har Black Lives Matter skapt mange viktige diskusjonar.

---

<sup>7</sup> Hillstrom, C.L (2018). Timeline – heilt i starten av boka

<sup>8</sup> Gilbrant, J (2020)

<sup>9</sup> Forskning.no (2012)

<sup>10</sup> Politiet (2019) Strasak rapporten

<sup>11</sup> Dagbladet (1999). Drap i Sogndal

<sup>12</sup> VG (2020). Philip Manshaus

Som elev opplevde eg at det vart undervist for lite om rasisme. Sidan eg gjekk ut av grunnskulen i 2013, har bruken av sosiale medium auka enormt. Elevane blir no eksponerte for meir informasjon om rasisme enn tidlegare. Gjennom arbeid som vikar og praksisstudent, har eg høyrte rasistiske utsegn frå elevar, samt opplevd at elevar har haldningar som er framandfiendtelege. Dette fortel meg at elevane kan ha for lite kunnskap om rasisme, og at dei ikkje heilt forstår kva haldningar dei utøver.

## 1.3 Føremål og problemstilling

I dette masterprosjektet har eg intervjuet lærarar der deira forståing av, og undervisning om tematikane rasisme og Black Lives Matter har stått i fokus. Eg har også undersøkt plassen rasisme-tematikken får i Ludvigsenutvalet (NOU 2015:8), Stortingsmelding 28, og læreplanane frå 2006 og 2020. Føremålet med prosjektet er å få ei betre forståing av korleis eit utval lærarar opplever at rasisme og Black Lives Matter blir forstått av elevar. Eg vil også få fram korleis dei sjølv underviser om tema og korleis læreplanar og skulane legg til rette for arbeid mot og om rasisme.

### 1.3.1 Problemstillingar

Eg har valt å dele inn problemstillingar i tre deler. Her tek eg utgangspunkt i analyse av styringsodokument, lærarane si skildring av rasisme som tema, og lærarane si vurdering av Black Lives Matter si innverknad.

1. Korleis blir rasisme-tematikken framstilt i styringsdokument for skulen, frå 2015 til 2020?
2. Korleis skildrar lærarane rasisme som eit tema og ei utfordring i sine skular?
3. Korleis meiner lærarane at Black Lives Matter har påverka elevane og undervisninga?

## 1.4 Studiets relevans

Som nemnt i innleiinga, har rasisme eksistert i lang tid, og er fortsatt ei utfordring i samfunnet. Skulen er ein del av samfunnet, og difor er dette studiet eit viktig bidrag til forskingsfeltet innanfor rasisme. Dette er eit studie som óg ser nærare på mobiliseringa Black Lives Matter. Det er lite forska på kva effekt Black Lives Matter har hatt i skulen. Resultata frå dette prosjektet kan ikkje generaliserast, men kan likevel gi gode innblikk i dei politiske

rammebetingelsane for arbeidet mot rasisme i skulen. Informantane sine opplevingar og erfaringar rundt tematikken, kan potensielt bidra til vidare forskning på feltet.

## Del 2: Teori og tidlegare forskning på feltet

### 2.1 Rasisme

Dersom ein leiter etter definisjonen på rasisme i fleire bøker, vil ein kunne sjå at omgrepet blir definert på ulike måtar. Bangstad & Døving trekkjer fram at det å gi rasisme ein kort, uttømmende og eintydig definisjon ikkje er enkelt. Dei grunnjev det med at rasisme er eit fenomen som utartar seg på ulike måtar og blir retta mot ulike grupper. Ein kan sjå at rasistiske haldningar blir grunnjevne ulikt ulike stadar i verda, og at definisjonar har endra seg til ulike historiske tider.<sup>13</sup> Sosialantropologen Bangstad skil mellom to ulike typar rasisme, nemleg den institusjonaliserte rasismen og kvardagsrasismen. Rasisme kan óg førekomme i ulike former, som til dømes nazisme og fascisme, som er to ideologiar med rasistiske haldningar, men i ulike former.<sup>14</sup>

Torgeir Skorgen skildra rasisme slik:

Rasisme er i smal betydning oppfatninger, holdninger eller handlinger som deler mennesker inn i påståtte «raser» hvor noen hevdes å være mer verdifulle enn andre. I dag brukes begrepet rasisme også i vid betydning om flere former for etnisk diskriminering.<sup>15 16</sup>

Skorgens definisjon legg vekt på ei biologisk skildring av rasisme, medan pedagogen Stine B. Svendsen på den andre sida skildrar rasisme slik:

Racism is attitudes and actions that define an individual with a supposed or a real affiliation to a particular group (often minorities, especially immigrants) that are so fundamentally different that they are seen as culturally or otherwise inferior and that they should therefore be excluded or discriminated against.<sup>17</sup>

Sosialantropologen Sindre Bangstad og religionsforskaren Cora Alexa Døving har ei litt anna vinkling i definisjonen av rasisme. Dei skildrar det som eit «omgrep som skildrar forferdelege hendingar, urettferdigheit, og liding av oppsiktsvekkjande art, men og hendingar, haldningar

---

<sup>13</sup> Bangstad, S & Døving, C (2015) s. 10

<sup>14</sup> Bangstad, S & Døving, C (2015) s.11

<sup>15</sup> Øygarden, E (2020) Semesteroppgåve.

<sup>16</sup> Skorgen, T (2014) Rasisme. Henta frå SNL.

<sup>17</sup> Svendsen, Stine Helena B (2013). Learning racism in the absence of «race».

og ytringar av mindre oppsiktsvekkjande art». <sup>18</sup> I diskusjonen om rasisme, framhevar Bangstad & Døving tre kjenneteikn på rasisme. Det første kjenneteiknet går ut på å dele befolkninga inn i ulike kategoriar med negativt fokus. Det andre kjenneteiknet er at eit individ sin identitet blir svekka ved å tilføye individet negative karaktertrekk. Det siste kjenneteiknet er å utnytte og rettferdiggjere diskriminering og nytte dei tilføyde negative karaktertrekka som underhaldning. <sup>19</sup> I definisjonane eg har sitert ovanfor, kan ein sjå at orda «rase» og «etnisitet» kun er nytta i Skorgen sin definisjon. Likevel kan ein i noko grad sjå at skilnaden i definisjonane ikkje er så stor, då Skorgen framhevar at dette også kan dreie seg om ei forståing som byggjer på kulturelle eigenskaper. <sup>20</sup>

Midtbøen & Rogstad siterer Gullestad si skildring av den tradisjonelle forståinga av omgrepet rasisme:

Ideologisk overbevisning om at det finnes menneskeraser i form av biologiske forskjeller, og at det er en direkte sammenheng mellom disse kjennetegnene og mentale og moralske forskjeller – der den «hvite rasen» vanligvis betraktes som overlegen andre raser. <sup>21</sup>

I artikkelen poengterer Midtbøen & Rogstad at forskning og samfunnsutvikling har ført til at det er mange ulike definisjonar på rasisme. Den tradisjonelle og klassiske rasismen var dominerande i vitskapeleg forskning fram til midten av 1900-tallet. Grunnen til at desse definisjonane ikkje lenger blir like hyppig nytta, er at forskarar opplever at rasismen har endra seg. <sup>22</sup> Difor kom omgrepet «nyrasisme» inn i diskusjonen om rasisme. Nyrasisme kan skiljast frå klassisk rasisme ved at den ikkje tek utgangspunkt i biologi. Felles trekk mellom rasisme og nyrasisme er at ideen om eit hierarki eksisterer. <sup>23</sup> Midtbøen og Rogstad hevdar, at på grunnlag av at Noreg ikkje har vore ei kolonimakt, har nyrasisme difor ikkje har fått særleg merksemd i norsk forskning. Dette kan likevel diskutertast. Sjølv om det her vert hevda at Noreg ikkje har vore ei kolonimakt, så var Danmark-Noreg ei kolonimakt, og nordmenn var óg involverte i kolonisering mange stader. Dessutan har Noreg også ført fornorskingspolitikk som samane vart utsatte for, som ikkje vart diskutert i artikkelen.

---

<sup>18</sup> Bangstad, S & Døving, A.C (2015). s.9

<sup>19</sup> Døving, C & Bangstad, S (2015). S.16

<sup>20</sup> Skorgen, T (2014) Rasisme. Henta frå SNL

<sup>21</sup> Gullestad (2002) referert i Midtbøen, H A & Rogstad, J (2009) s, 7

<sup>22</sup> Midtbøen, H A & Rogstad, J (2009).s. 8

<sup>23</sup> Midtbøen, H A & Rogstad, J (2009).s. 8

Boka *Hva er RASISME*, tek også føre seg omgrepet nyrasisme. Her presenterer Bangstad & Døving omgrepet «nyrasisme» slik:

Nyrasismen og den kulturelle rasismen er langt mer diffus og flytende i sine referanser og vanskeligere å identifisere, og appellerer til langt større og bredere grupper i befolkningen enn den biologis orienterte rasismen.<sup>24</sup>

Som tidlegare nemnt, er «nyrasisme» eit omgrep ein kan skilje frå den meir klassiske rasismeæ-definisjonen, då nyrasisme ikkje tek utgangspunkt i det biologiske, det byggjer heller på det fundamentet at nokre kulturarar er betre enn andre. Ulike former for rasisme kjem også til uttrykk i ulike plattformar, som til dømes sosiale medium. Dette har mellom anna hatt ei rolle i informasjonskanalane til mobiliseringa Black Lives Matter. I analysen av intervju, vil ein sjå kva rolle lærarane meiner sosiale medium har spela for elevane i høve til dette temaet.

### 2.1.1 Rasisme: Omgrep, kontrovers og nye perspektiv

I 2009 leverte Rogstad og Midtbøen ein rapport til det norske forskingsrådet om rasisme og diskriminering. I innleiinga skriv dei at ei grunnleggjande utfordring i diskusjonen om rasisme og diskriminering er at desse omgrepa fungerer som ein felles etikett på ulike fenomen. Dei trekkjer mellom anna fram etnisk reinsing, folkemord, forskjellsbehandling, og systematisk segregering. Dei poengterer at sjølv om dei fleste er einige om at rasisme og diskriminering er brot med grunnleggjande demokratiske rettigheter, får ein likevel daglege påminningar om at realiteten er ein annan. Stadig ser ein nyheitsartiklar, tv-program og intervju, der mange opplever at rasisme er ein del av kvardagen.

### 2.1.2 Problematiseringar

I diskusjon om rasisme og diskriminering, er «vi-perspektivet» den første problematiseringa Rogstad & Midtbøen tek opp. Dei hevdar at: «Ulikheit oppstår mellom anna ved at verdiar og førestillingar favoriserer medlemmer av «vi» gruppa. Det blir gjort til det normale – til målestokken alle andre ser og vektast i forhold til».<sup>25</sup> Midtbøen og Rogstad framhevar at ei rekke fenomen og mekanismar skil seg frå kvarandre, men at dei likevel ser at mykje handlar om oppfatningar av kva som til ei kvar tid blir oppfatta som normalt.

---

<sup>24</sup> Bangstad, S & Døving, A.C (2015) s. 110

<sup>25</sup> Midtbøen, H A & Rogstad, J (2009). s. 2



Den andre problematiseringa samfunnsforskarane går inn på, er diskusjonen om diskriminering og rasisme er så ulike fenomen at dei bør heldast avskilt, eller om dei kan og bør bli arbeida med samstundes. Frå det historiske perspektiv, kan ein antyde at diskriminering er ein type handlingar, medan rasisme har blitt sett på som ein ideologi. Ved å nytte desse forklaringane, hevdar Midtbøen og Rogstad at ein mister nokre viktige dimensjonar. Mellom anna trekkjer dei fram den delen av «forsningsfeltet som blir knytta til postkolonial tenking. Det blir argumentert for at rasismen er veva inn i institusjonar og samfunnsstrukturar i vestlege land», nemleg rasialisering eller strukturell diskriminering.<sup>26</sup>

Det tredje temaet dei presenterer er omgrepsforståing, og nemner omgrep som klassisk rasisme, nyrasisme og rasialisering/strukturell diskriminering. Diskusjonen går ut på om desse fenomenen fortel om ein raud tråd gjennom rasismen si historie, eller om omgrepa har så ulike karakteristiske trekk at det er grunn til å seie at det har skjedd eit brot i innhaldet.<sup>27</sup>

### 2.1.3 Rasialisering

Rogstad & Midtbøen forklarar rasialisering som eit perspektiv som prøver å overskride tendensen til å fordele skulda for rasisme på enkeltindivid. Dette kan også samanliknast med strukturell diskriminering, strukturell rasisme, institusjonell rasisme og systematisk diskriminering. Forskarane framhevar eit viktig moment om rasialisering, nemleg at det er verdt å merke seg at dette framstår som ei naturleg kategorisering av medlem i samfunnet.<sup>28</sup> Forsking som kan knytast til perspektivet om rasialisering er «whiteness studies». Den engelske sosiologen Ruth Frankenberg var viktig i den etablerande forskinga på dette feltet. Ho forska på korleis oppfatningar om «kvitheit» og kva det vil seie å vere «kvit», ligg underforstått i samtalar om «rase». <sup>29</sup> Rogstad & Midtbøen framhevar at eit viktig moment i rasialiseringsperspektivet, er å forstå at fokuset er retta mot majoriteten sine praksisformer og at dei bidreg til å oppretthalde utanforskap for etniske skilje i det vestlege samfunnet. Fokuset er altså ikkje retta mot «innvandrarar» eller «svarte».<sup>30</sup> Dette går meir ut på ein kvardagspraksis som held minoritetsbefolkninga permanent utanfor i samfunnet. Artikkelen legg også fram at dette er eit viktig element for å forstå maktrelasjonen i forholdet mellom minoritetar og majoritetar. Likevel ser forskarane nokre svakheiter ved

---

<sup>26</sup> Midtbøen, H A & Rogstad, J (2009). s. 3

<sup>27</sup> Midtbøen, H A & Rogstad, J (2009) s, 4

<sup>28</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s. 9

<sup>29</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s.10

<sup>30</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s.10

rasialiseringsspektivet. Det eine er at det kan vere ugunstig å nytte «rasisme» som ei sentral nemning, på grunn av at det stadig skal dekke eit breiare sett av fenomen. Ei anna svakheit er at «frikoblingen fra holdningsdimensjonen i begrepet kan bidra til å gjøre det altomfattende og på den måten også aktørløst».<sup>31</sup>

Dette temaet har også opplevd større merksemd etter at Black Lives Matter har fått auka mediefokus dei siste åra. Dette blir mellom anna visualisert gjennom videoar som blir delte på videoappen «Tik Tok». Emnetaggen «white privileg» har januar 2022 til saman 570 millionar visningar på Tik Tok.<sup>32</sup>

#### 2.1.4 Perspektiv på rasisme-omgrepet i norsk samfunnsforskning

I 1991 ga samfunnsforskaren og forfattaren Ottar Brox ut boka «Jeg er ikke rasist, men». Brox hevda at det var ein «moralsk elite» i den innvandringspolitiske debatten, der alle som fremja kritiske ytringar om innvandrar i Noreg blei stempla som rasistar. Han finn i følge Midtbøen og Rogstad likevel mange eksempel på ytringar som ein kan trekkje saman med definisjonen av nyrasisme. Forskarane trekkjer, mellom anna, fram at negative ytringar knytta til kultur og religion blir nytta som argument for ein strengare innvandringspolitikk.<sup>33</sup>

Sosialantropolgen Inger Lise Lien støttar ifølge Midtbøen og Rogstad, også opp under Brox sine argument om rasisme i Noreg. Gjennom boka «Ordet som stempler djevlene» som Lien ga ut i 1997, argumenterer ho for korleis brei bruk av omgrepet rasisme, bidreg til å skape utfordringar for forståing av problem relaterte til innvandring i Noreg.<sup>34</sup> På grunnlag av dette hevdar ho at omgrepet rasisme difor må haldast til hatefulle ytringar som avdekkjer den andre sin sympati for menneske og deira situasjon.<sup>35</sup>

I 2002 ga sosialantropolgen Marianne Gullestad ut boka «Det norske sett med nye øyne». Her kritiserte ho andre samfunnsforskarar i Noreg for å vere fastlåst i den klassiske definisjonen av rasisme.<sup>36</sup> Rogstad & Midtbøen understrekar at det er eit vesentleg skilje mellom rasismeforståinga til Brox og Lien på ei side, og Gullestad på ei side. Den store skilnaden er

---

<sup>31</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s.10

<sup>32</sup> Tiktok (2022)

<sup>33</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s.10

<sup>34</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s. 11

<sup>35</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s. 11

<sup>36</sup> Midtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s. 11

meninga til intensjonane bak enkeltmenneske sine handlingar. Brox og Lien meiner at dersom ei handling er rasistisk, må det bevisast empirisk at idear om biologiske raseforskjellar var bakgrunn for handlinga. Gullestad derimot, meiner innhaldet i ytringane avgjer om det er ekskluderande eller undertrykkande handlingar.<sup>37</sup>

### 2.1.5 Critical Race Theory

Critical race theory har sidan 1990-talet blitt stadig meir viktig i utdanningsforskning. CRT er samansett av teoretiske perspektiv, som mellom anna har som føremål at ein skal forstå rasisme meir som normalt enn unormalt, stille kritiske spørsmål til ulike maktrelasjonar, samt unngå at minoritar blir marginaliserte.<sup>38</sup> Slik perspektiva på CRT blir lagde fram, ser det ut til at det å vere passiv til rasismeutfordringane, potensielt kan bidra til å oppretthalde maktrelasjonen mellom majoriteten og minoriteten. Forsking innan CRT viser at det er avgjerande å integrere kritisk tenking og kritiske perspektiv, for å bidra til suksess med antirasistisk arbeid. Det blir også framheva at tydelege styringsdokument er ein viktig del av dette arbeidet.<sup>39</sup>

### 2.1.6 «Rase» og «etnisitet»

Raseomgrepet er eit omdiskutert omgrep, og via Store Norske Leksikon blir rase skildra slik:

Et begrep som historisk har blitt brukt for å skille mellom menneskegrupper etter biologisk opphav. Det finnes biologiske forskjeller mellom grupper av mennesker, men det finnes langt mer variasjon innen geografiske grupperinger av mennesker enn det finnes på tvers av disse grupperingene. Ideen om at mennesker lar seg inndele i raser har derfor lite for seg.<sup>40</sup>

I diskusjonen om rase, er det også relevant å definere omgrepet etnisitet. Etnisitet blir definert og diskutert med ulike innfallsvinklar. Berulfsen og Gundersen skildrar etnisitet som det å høyre til, eller ha nær tilknytning til ei bestemt folkegruppe.<sup>41</sup> Hodne viser til Wolf sin definisjon om definisjonen på etnisk gruppe:

---

<sup>37</sup> idtbøen, H.A & Rogstad, J (2009) s. 11

<sup>38</sup> Gillborn, D (2006). s.11-32

<sup>39</sup> López, G.R (2003). s.68.94

<sup>40</sup> Brøgger, A., Skorgen, T., Haugen, L. K., Walberg, F. (2018, 27. juni). SNL.

<sup>41</sup> Berulfsen, B & Gundersen, D (2001) s. 138

En gruppes etnisitet har sitt utgangspunkt i mennesker som identifiserer seg selv og identifiseres av andre som en spesiell kategori individer med henvisning til medlemmenes felles opphav og sosiokulturelle særtrekk.<sup>42</sup>

Utdanningsforskarane Lindquist og Osler publiserte i 2018 ein vitenskapleg artikkel med overskrifta «Rase og etnisitet – to begreper vi må snakke mer om». Artikkelen hevdar at det nesten er total taushet kring omgrep som rase og rasisme. Omgrepa «rase» og «etnisitet» blir trekt fram som to omgrep som har blitt for lite nytta i norsk utdanningsforskning. Samstundes hevdar dei at om ein ikkje skil mellom «rase» og «etnisitet», kan det skape rasistiske tilnærmingar. Eit døme dei trekkjer fram, handlar om ei jente som har vakse opp i Noreg, med norsk mor og afrikansk far. Likevel blir ikkje ho godteken som «norsk», fordi ho har ein anna «rase». Viss ho får spørsmål om «Kvar kjem du frå?», vert ikkje svaret «Noreg» nødvendigvis godteke.<sup>43</sup>

Selv med diskriminering av den samiske urbefolkningen og nasjonale minoriteter, har Norge ofte blitt fremstilt som et homogent og egalitært samfunn. Behovet for å skape en nasjonal identitet ble et ideal som førte til homogenitet som ideal.<sup>44</sup>

Sitatet ovanfor kan ein kople opp mot fornorskingspolitikken som føregjekk i Noreg frå 1850-talet til rundt 1960-talet. Noreg førte ein politikk med mål om at samane skulle bli assimilerte i det norske samfunnet. Denne politikken kan, i følgje dei tre prosessane som Bangstad trekkjer fram, definerast som rasisme. I denne studien har det vore relevant å sjå nærare på forskning som studerer synspunkta til lærarar og lærarstudentar i Noreg. Utdanningsforskarane Lindquist og Osler har, mellom anna, studert korleis rasisme og diskriminering blir diskutert i lærarprofesjonen og lærarutdanninga. Utan å kunne generalisere, kan resultata i deira forskingprosjekt gi ein viss peikepinn på kva utfordringar ein står over for i det norske utdanningssystemet. Forskarane har nytta data frå tidlegare innsamlingar, samt intervju av lærarstudentar som kan/skal undervise i RLE-faget.<sup>45</sup>

---

<sup>42</sup> Hodne, B (2002) s. 18

<sup>43</sup> Lindquist, H & Osler, A (2018) s. 29

<sup>44</sup> Lindquist, H & Osler, A (2018) s. 27

<sup>45</sup> Faget RLE har hatt ulike namn, men Lindquist og Osler nyttar «RLE» i deira prosjekt.

I følge resultatene i forskningsprosjektet, kan det tolkast som at RLE-faget i lærarutdanninga ikkje har lagt vekt på å drøfte verken rasisme eller diskriminering.<sup>46</sup> Eit interessant funn viser, mellom anna, at lærarane ikkje nyttar omgrepa «rase» og «etnisitet» i undervisninga, og at det er nærast total taushet knytta til desse omgrepa.<sup>47</sup> Den eine rektoren som deltok i prosjektet svarte at lærarane på deira skule meinte at dei burde prioritera å forske på ein skule som er meir fleirkulturell. Svaret kan tolkast som at det finst ei forståing om at rasisme kun skjer på ein fleirkulturell skule. Dette utsegnet var utgangspunktet for at Lindquist og Osler ville skriva denne artikkelen. Ein kan til ei viss grad innvende at dette er ei relativt snever datainnsamling, sett i lys av at forfatarane stort sett fokuserer på éin skule, medan det blir lite fokusert på resultatene i resten av datainnsamlinga. Det kan og framstå som at artikkelen til ei viss grad generaliserer haldningane i den norske skulen på eit noko avgrensa materiale.<sup>48</sup>

## 2.2 Forsking på rasisme i skulen og styringsdokument

### 2.2.1 Forsking på rasisme-temaet sin plass i læreplanar

Åse Røthing har kartlagt korleis rasisme er omtalt i læreplanar frå 1997 til 2013 i grunnskulen. Ho drøftar korleis rasisme blir behandla i bøker for samfunnskunnskap for ungdomsskulen. Eit viktig moment som Røthing trekkjer fram, er at læreplanane blir forma ut i frå korleis ulike tema blir forstått til ulike tider. I analysen av L97 hevdar ho at hovudmomenta i KRL kan «indikere at rasisme i stor grad blir sett på som eit verdi- og danningsspørsmål og i mindre grad blei behandla som eit aktuelt samfunnsproblem».<sup>49</sup> Røthing viser til at elevane mellom anna, skulle utvikle moralske haldningar, respekt, toleranse, og øve opp etisk bevisstheit. Ho framhevar at i denne samanhengen blir ikkje rasisme knytta til maktforhold eller historiske hendingar, og hevdar at dette indikerer at rasisme som tema har vore knytta til ein depoliteringsprosess. Røthing siterer statsvitaren Wendy Brown:

Dette innebærer at et tema som krever politiske analyser og løsninger, for eksempel underordning og marginalisering, konstrueres som personlig og individuelt på den ene siden og som naturlig, religiøst eller kulturelt på den andre siden.<sup>50</sup>

---

<sup>47</sup> Øygarden, E (2020). s.6

<sup>48</sup> Øygarden, E (2020). s.7

<sup>49</sup> Røthing, Å (2015) s.76-77

<sup>50</sup> Brown (2006 s.15) referert i Røthing (2015) s.76-77

I Kunnskapsløftet som blei innført i 2006, påpeikar Røthing at rasisme fortsatt berre var omtalt ein stad i samfunnsfaget, og at det temaet blei mest kopla til historie og ikkje samfunnskunnskap. På ungdomsskulen skulle elevane «drøfte menneskeverd, rasisme og diskriminering i eit historisk og notidig perspektiv». Sjølv om målformuleringa er meir konkret enn i L97, argumenterer Røthing også i denne samanhengen for at temaet rasisme kan vere knytt til ein depoliteringsprosess. Dette gjer ho på bakgrunn av at plasseringa av temaet i læreplanen indikerer at rasisme er eit tilbakelagt fenomen, og ikkje eit aktuelt samfunnsproblem. Her hevdar Røthing at K06 kan indikere at den er bygd på ein klassisk forståing av rasisme.

I 2013 blei ein ny versjon av Kunnskapsløftet presentert, med ei tydeleg endring knytta til temaet rasisme. I samfunnskunnskap for ungdomsskulen kom det eit nytt mål, der elevane skal kunne «gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan bli påverka, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme».<sup>51</sup> Her har fokuset fått ei anna retning, og rasisme skal bli diskutert som ei aktuell utfordring i samfunnet. Røthing påpeikar at dette gir eit klart teikn på at individuelle haldningar og fordommar ikkje lenger blir oppfatta som tilstrekkelege for å førebyggje rasisme og rasialiseringsprosessar i dagens Noreg.<sup>52</sup>

Røthing har også tatt føre seg korleis temaet rasisme blir presentert i lærebøker. Ho konkluderer med at historiebøker nyttar ei biologisk forståing av rasisme. Røthing viser til Midtbøen som hevdar at denne framstillinga kan føre til at elevane får eit inntrykk av at «rasisme er eit fenomen som blir knytta til ekstreme grupper som er i mindretal».<sup>53</sup> I samfunnskunnskapsbøkene trekkjer Røthing fram at det er fleire varierte innfallsvinklar kring rasisme, og at det då blir framstilt som noko meir enn biologisk rasisme.<sup>54</sup> Mellom anna blir rasisme framstilt saman med fordommar, og utfordringar i det fleirkulturelle samfunnet. Samstundes påpeiker Røthing at rasisme blir knytta til det ekstreme og til fortida. Studiet av lærebøkene indikerer at rasisme og diskriminering ikkje blir behandla som eit systematisk og etablert fenomen i Noreg. Dette kan ein sette i samheng med at det er negative haldningar og fiendebilete som, i følgje Røthing, blir nytta som årsak til rasisme.<sup>55</sup>

---

<sup>51</sup> Røthing, Å (2015) s. 77

<sup>52</sup> Røthing, Å (2015) s.76

<sup>53</sup> Røthing, Å (2015) s. 82

<sup>54</sup> Røthing, Å (2015). s, 82

<sup>55</sup> Røthing, Å (2015) s.82

På bakgrunn av eiga og andre sin forskning argumenterer Røthing for at «undervisning om dei andre» er den dominerande tilnærminga til rasisme i norske lærebøker.<sup>56</sup> Eit anna argument Røthing legg fram, er at undervisning om rasisme bør ta nyrasistiske strøymingar på alvor, og gi elevane moglegheit til å drøfte og forstå korleis desse kan bli sett i samanheng med klassisk rasistisk ideologi.<sup>57</sup> Då denne studien var gjennomført, var samfunnsfag inndelt i tre område, nemleg historie, geografi og samfunnskunnskap. I fagfornyinga i 2020 fekk samfunnsfaget eit anna fokus, der dei tre disiplinane blei fjerna. Mellom anna har óg læreplanen gått vekk frå kompetansemål om spesifikke hendingar.

## 2.2.2 Forsking på rasisme i skulen

Formålsparagrafen ved opplæring § 9 A-3 viser til at «skulen skal ha nulltoleranse mot krenking, som mobbing, vald, diskriminering og trakassering».<sup>58</sup> Likevel er det ei stor utfordring i skulen. Mellom anna trekkjer Røthing og Brossard Børhaug fram at det er utfordringar med korleis skulens styringsdokument føreheld seg til arbeidet mot rasisme.<sup>59</sup> I 2009 starta journalisten Tormod Strand arbeidet med å kartlegga jødehat blant norske muslimar. Oppsiktsvekkjande avsløringar blei presenterte på «Lørdagsrevyen» den 13 mars 2010. Undersøkingane viste klare bevis på jødehat i den norske skulen. Dåverande kunnskapsministar Kristin Halvorsen påpeikte raskt skulen sin nulltoleranse for diskriminering og krenkingar. Kunnskapsdepartementet reagerte med å sette saman ei arbeidsgruppe som skulle utforme ein rapport om antisemittisme og rasisme i skulen, der fokuset var å finne fram til verktøy skulen kunne nytte for å kjempe mot dette.<sup>60</sup>

Rapporten rettar fokuset mot skulen sitt verdigrunnlag og haldningane til elevar og tilsette ved skulen. Dette kjem mellom anna til uttrykk i kapitlet «åtte råd for en god dialog», «avdekking av uønskte haldningar» og «skolens helhetlige arbeid mot rasisme».<sup>61</sup> I kapittel 2 i antologien *Hvordan forstå fordommer?* diskuterer Fredrik Hagen kor vidt rapporten legg opp til idear om antirasisme, med vekt på verdiformidling, og at rasisme er eit eigenarta fenomen.<sup>62</sup> Hagen poengterer at rapporten fortsatt er det mest konkrete dokumentet frå

---

<sup>56</sup> Røthing, Å (2015) s.82

<sup>57</sup> Røthing, Å (2015) s.82

<sup>58</sup> Opplæringslova (1998) § 9 A-3

<sup>59</sup> Brossard Børhaug (2007) og Røthing (2015)

<sup>60</sup> Kunnskapsdepartementet (2011) *Det kan skje igjen*

<sup>61</sup> Kunnskapsdepartementet (2011) *Det kan skje igjen*. s. 35-61

<sup>62</sup> Hagen, F (2021a) Kap 2. s.38-40

myndighetene om korleis ein skal motarbeide rasisme i skulen. Han trekkjer også fram at det er viktig at ein har i tankane at dette er skrive for 11 år sidan. Med kvalitativ idéanalyse har Hagen analysert sentrale perspektiv i rapporten «Det kan skje igjen».

Gjennom analysen argumenterer Hagen for at det er to idear om rasisme som er dominerande i rapporten, idear som i neste omgang pregar korleis rapporten forstår rasisme og antirasisme. Den første ideen er at rasisme må bli forstått som eit eigeara fenomen, og den andre er at i spørsmål om rasisme, kan ikkje skulen vere verdinøytral. Desse ideane skil seg frå kvarandre ved at den første fortel noko om kva rasisme er, medan den andre fortel noko om korleis rasisme kan motarbeidast.<sup>63</sup> Ideen om at rasisme er eit eigeara fenomen, kan forklarast ved at alle former for rasisme har fellesstrekk. Desse ideane fører til at «rapporten sine tilrådingar rettar seg etter å motarbeide førestillingar om «vi» og «dei andre».<sup>64</sup> Hagen hevdar at rapporten sin måte å forstå alle former for rasisme som det same fenomenet, bidreg til at det kan bli forstått som eit enklare undervisningstema enn korleis det eigentleg er i samfunnet.

Fredrik Stenhjem Hagen problematiserer rapporten «Det kan skje igjen», ved at den mellom anna har valt å nytte ei forenkla handteringa av omgrepet rasisme, noko som kan bidra til at lærarane kan oppleve det som ubehageleg å undervisa om sensitive tema i klasserommet. Det kan vidare føra til at lærarane heller går for ei meir moralistisk undervisning. Her poengterer Hagen óg at anna forskning, som Røthing, viser til at rasisme i norske lærebøker, mellom anna blir forklart som noko som tidlegare har eksistert. Framstillinga viser også at rasisme er noko som finst andre stader eller at det finst hjå menneske som tenkjer annleis enn oss sjølv.<sup>65</sup> Til slutt trekkjer Hagen fram at rapporten ikkje bidreg i tilstrekkeleg grad til å utfordre «rådande førestillingar om rasisme, slik «Critical Race theory»-inspirert forskning meiner er avgjerande for ein vellykka antirasistisk pedagogikk».<sup>66</sup>

Elevane sine perspektiv har vore mindre forska på. Fredrik Stenhjem Hagen har nyleg bidrege med eit av få forskingsprosjekt som fokuserer på elevar si forståing av rasisme. I 2021 gjennomførte Hagen eit studie om korleis norske elevar konseptualiserer rasismeomgrepet.

---

<sup>63</sup> Hagen, F (2021a) Kap 2. s 44

<sup>64</sup>Hagen, F (2021a) Kap. s. 55

<sup>65</sup> Hagen, F (2021a) Kap 2. s. 55

<sup>66</sup> Hagen, F (2021a) Kap 2. s. 56



Hagen framhevar at sidan temaet rasisme er sensitivt og blir forstått på mange ulike måtar, er det fare for å utforme intervju på ein slik måte at informantane blir meir opptatt av å svare korrekt enn å diskutere temaet. I skulen er mange elevar vande med å skulle svare rett på spørsmål.<sup>67</sup> Hagen intervjuar elevar i fokusgrupper. Grupper på fire til seks elevar frå niande klasse, blei bedne om å diskutere 25 bilete av historiske og samtidige hendingar, som blir sett på som eksempel på rasisme eller antirasisme.

Gjennom studiet kom Hagen fram til tre viktige hovudpunkt i elevar si oppfatning av rasismeomgrepet. Desse går ut på at elevane oppfattar at rasisme som omgrep har eit epistemologisk fundament, at rasisme har eit individuelt utgangspunkt, og at dagens Noreg er eit post-rasistisk samfunn. Ut i frå dette, hevdar Hagen at elevane forstår ei handling som rasistisk, når målet er å diskriminere konkrete menneske frå ei anna gruppe. Det blir trekt fram at elevane difor ikkje finn det naturleg å omtale terrorangrepet 22-juli som ei rasistisk handling.<sup>68</sup>

Tidlegare forskning frå mellom anna Røthing, Svendsen, Dowling og Lindquist & Osler, viser til at omgrepa rundt det rasismen byggjer på blir for lite snakka om. Svendsen har mellom anna påpeikt av det er ei manglande forståing av omgrepa rase og rasisme. Dette kan óg skape usikkerheit i klasserommet, og Svendsen hevdar at dette kan bidra til å oppretthalde rasistiske haldningar, fordi desse haldningane ikkje blir utfordra.<sup>69</sup>

### 2.2.3 Forsking på styringsdokument (NOU) 2015:8 og Stortingsmelding 28: 2015-2016

I 2020 publiserte Ingvill Åberg ein artikkel om korleis omgrepet «mangfald» blir omtala i Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28. Gjennom analysen, kom Åberg fram til at bruken av omgrepet «mangfald» ofte refererer til etniske, kulturelle og religiøse minoritetar. Ho trekkjer også fram at styringsdokumenta skil mellom dei som skapar mangfald, og dei som opplever mangfald. Eit anna synspunkt ho diskuterer, er at dette kan samanliknast med førestillingar om «norskheit» og «annleis-heit». Åberg konkluderer med at samtalen om korleis ein skal handtera det å vera annleis, er lite synleg. Samstundes meiner ho at den eksisterande spenninga mellom likeverd og differensiering ikkje har fått nok fokus. Eit viktig

---

<sup>67</sup> Hagen, F, S (2021b) s.150

<sup>68</sup> Hagen, F.S. (2021)b s. 159-160

<sup>69</sup> Hagen, F.S. (2021b) s.153-154

moment for å forbetre dette, meiner ho ligg hjå dei framtidige lærarane. For at elevane skal få ei rettmessig utdanning, må ein vere kritisk til korleis det politiske nivået konseptualiserar skilnader.<sup>70</sup>

Ein vil seinare i studiet sjå at nokre av hovudpunkta til Ingvill Åberg også kjem til uttrykk i mi analyse av Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28.

## 2.3 Black Lives Matter

Black Lives Matter-rørsla kan sporast tilbake til 2012, då Trayvon Martin blei skoten og drepen av George Zimmerman i Florida, USA. Reaksjonane var ikkje få, då mange meinte drapet var ei rasistisk handling. George Zimmerman vart ikkje straffa for drapet, og det førte med seg store demonstrasjonar rundt om i USA. Som følgje av drapet, publiserte aktivisten Alicia Garza eit innlegg på Facebook. Ho argumenterte for at svarte menneske ikkje skal akseptere skuld for valdelege hendingar. Samtidig framheva ho at at svarte menneske ikkje skal justere oppførselen sin eller respekten for å verke meir attraktive for kvite menneske. Ho nemner også at ho er sjokkert over kor lite svarte liv betyr. Som konsekvens, kom emneknaggen #BlackLivesMatter, som førte til spreinga av den internasjonale rørsla Black Lives Matter, som Alicia Garza blir rekna som grunnleggjar av.<sup>71</sup>

Sjølv om mobiliseringa BLM vart starta i 2012/2013, har diskriminering og undertrykking av svarte menneske ei lang historie. I historieundervisninga i grunnskulen har mange lært om mellom anna slaveri og apartheid, der undertrykking av menneske har gått føre seg over lang tid. Praksisen som føregjekk med slaveri i USA blei avskaffa av Abraham Lincoln i 1863-65 med Emansispansjonserklæringa, medan den meir moderne forma av rasisme som ein fann i under apartheid-styret i Sør-Afrika, ikkje vart fullstendig avskaffa før i 1994.

Rasediskriminering var, og er, fortsatt eit problem verda står overfor. Black Lives Matter-rørsla starta opprinneleg som ei rørsle mot politivald mot afroamerikanarar i USA. No har rørsla utvikla seg til å kjempe mot diskriminering på bakgrunn av rase, og er ved hjelp av, mellom anna, demonstrasjonar, representert verda over.

---

<sup>70</sup> Åberg, I (2020) s.158-170

<sup>71</sup> Hillstrom, C.L (2018) s. 15-22

## 2.4 Kjønn, identitet og legning – teori og forskning

I utgangspunktet hadde eg i dette studiet ikkje planlagt å fokusere på kjønn, identitet og legning. Ved gjennomføring av intervju, vart dette likevel eit tema som blei snakka om. I spørsmålet om skulen har utfordringar med rasisme, hevda fleire lærarar at det kan vera større utfordringar med bruk av skjellsord som «homo» og «homse» enn med rasisme i skulen. På grunn av dette har eg inkludert også dette temaet i teori- og forskingsdelen.

Homoseskualitet var lenge svært tabubelagt og straffbart i Noreg. I 1972 blei forbudet oppheva.<sup>72</sup> Utviklinga har sidan då gått rett veg, og i 2008 vedtok Stortinget felles ekteskapslov, og i 2017 vedtok kyrkjerådet i den norske kyrkja at to personar av same kjønn kan inngå ekteskap i kyrkja.<sup>73</sup> I 2022 er det 50 år sidan homofili vart lovleg i Noreg. Eit viktig namn i den norske historia knytta til homofili, er Kim Friele. Ho har vore ein sentral person i homobevegelsen, og har sidan 1970-talet kjempa for homofile sine rettigheter. Den tidlegare straffelova, paragraf 213, kriminaliserte seksuell omgang mellom menn. Dette var ei lov som Friele, saman med andre, jobba for å avskaffe. Då ho vart leiar av FRI i 1966 (Foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold), var ho den første leiaren som stod fram i offentlegheita som homofil.

Dei siste tiåra har samfunnsdebatten også retta fokuset mot tema kjønn og identitet. I følgje barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, har haldningane til lhbt-personar blitt meir positive. Samstundes viser forskning at «skeive» har dårlegare livskvalitet enn den generelle befolkninga, og at andelen med dårlegare psykisk helse hjå homofile er tydeleg større enn hjå heterofile.<sup>74</sup>

«Lhbtq-gruppa» er ein felles betegning for lesbiske, homofile, bifile, trans, interkjønn eller queer. Statistikken til Bufdir viser at mellom 2008 og 2017 har andelen personar med negative haldningar til lesbiske homofile og bifile, blitt betydeleg mindre. I 2008 hadde 20% av befolkninga negative haldningar til lhb, medan andelen var 9% i 2017.<sup>75</sup> «Homo» eller «homse» er blitt eit vanleg skjellsord i skulen. I forskinga gjennomført av Bufdir, viser statistikken at 54% av gutar har kalla ein venn for homo den siste veka. Mange transpersonar

---

<sup>72</sup> Jessen, S. R (2021). Store norske leksikon

<sup>73</sup> Berge, B (2017). Norgeshistorie

<sup>74</sup> Statistikk – barne, ungdoms og familiedirektoratet

<sup>75</sup> Statistikk – barne, ungdoms og familiedirektoratet: analyse: lhbtq: holdninger

fortel om ein skulekvardag prega av mobbing. I tillegg viser studiet at bifile menn og transpersonar er særleg utsatt for trakassering frå lærarar og medstudentar.<sup>76</sup>

Åse Røthing har i *Tidsskrift for ungdomsforskning*, publisert forskning på homonegativisme og homofobi i klasserommet, gjennom observasjon av elevar på 10 trinn. Ho skriv mellom anna, at heteroseksualitet blir tatt for gitt i skulekvardagen. Det blir snakka lite om forventning og føresetnad for dagleg samspel mellom elevar og mellom elevar og lærarar.<sup>77</sup> På bakgrunn av dette, argumenterer ho for at heteroseksualiteten er eit privilegium, og at det er den legninga som blir framstilt som mest ynskjeleg. Ho presiserer at dette ikkje nødvendigvis er eksplisitt, men at homoseksualitet blir usynleggjort og framstilt som «det andre».<sup>78</sup>

Resultata i forskinga viser at jenter, i større grad enn gutar, har positive haldningar til homofile. Røthing konkluderer med at jenter er meir høgrøysta og disiplinerande enn gutar, i sin kritikk av medelevar sin homonegativisme. Ho poengterer også at fleirtalet av etnisk norske gutar, gir uttrykk for homovennglege haldningar i klasserommet. Samstundes diskuterer ho at sjargongen i klasserommet kan vere annleis enn på andre arenaer på skulen.<sup>79</sup>

---

<sup>76</sup> Statistikk – barne, ungdoms og familiedirektoratet: analyse: Lhbtqi: Skole og Utdanning

<sup>77</sup> Røthing, Å (2007) s. 27

<sup>78</sup> Røthing, Å (2007) s. 27

<sup>79</sup> Røthing, Å (2007) s. 46

## Del 3 – Metode

I dette kapittelet skal eg grunngi kva metodiske val eg har gjort i dette studiet. Ein viktig merknad i alle forskingsmetodar er at det alltid vil vere fordelar og ulemper. I følge sosiologen Grønmo er dette eit samfunnsvitskapeleg studie, då han karakteriserer samfunnsvitskap som systematisk forskning om ulike forhold i samfunnet.<sup>80</sup> Grønmo forklarar at samfunnsvitskap «handler om mennesker i ulike typer samfunn, ikke bare enkeltmennesker og grupper i samfunnet, men også om samfunnet som helhet».<sup>81</sup>

Føremålet med dette studiet er å få ei betre innsikt i lærarar si forståing, og undervisning om rasisme og Black Lives Matter. I tillegg har eg sett nærare på korleis rasisme-tematikken er omtalt i styringsdokumenta Kunnskapsløftet 2006, NOU 2015: 8, Stortingsmelding 28 og Fagfornyninga 2020. Dette prosjektet vil difor nytte kvalitative metodar, som går i djupna, i staden for kvantitativ metode, som søker i breidda.<sup>82</sup>

### 3.1 Val av metode

I boka *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*, blir hermeneutikk skildra ved at «forskaren skal prøve å forstå meiningsperspektivet til menneska, som uttrykkjer seg enten munnleg eller skriftleg. Språket, munnleg eller skriftleg, blir oppfatta som ein tekst».<sup>83</sup> Denne studien kan difor karakteriserast som hermeneutisk. Det er difor viktig å framheva at i eit studie som forskar på sosiale fenomen, der analysen dreier seg om tolking av erfaringar og oppfatningar, óg vil vere prega av dei utvalde sine forståingar og meiningar. For å velje kva metode studiet skulle nytte, vurderte eg at dette ut i frå problemstillinga. Forskingsdesignet fall difor på kvalitativ metode. Problemstillinga er delt inn i tre ulike spørsmål, medan eg har valt å dele inn analysen i to delar, analyse av styringsdokument, og analyse av intervju. I analyse av styringsdokumenta er det nytta kvalitativ innhaldsanalyse, medan det i studiet av lærarane sine intervju, er nytta kvalitativt semistrukturert intervju.

Med utgangspunkt i kvalitativ metode, har studiet dermed nytta individuelle intervju av lærarar, og innhaldsanalyse av Kunnskapsløftet 2006, Fagfornyning som trådde i kraft i 2020, Stortingsmelding 28 og NOU 2015:8.

---

<sup>80</sup> Grønmo, S (2004) s.15

<sup>81</sup> Grønmo, S (2004) s.15

<sup>82</sup> Aase, H. T & Fossåskaret, E (2014) 2. utg. S. 11

<sup>83</sup> Postholm & Jacobsen (2018). s.163

### 3.1.1 Utval av informantar og styringsdokument

#### *Intervju*

Utval, tyder det å velje ut dei einingane som ein skal samle inn data om.<sup>84</sup> Gleiss & Sæther, forklarar at det er vanleg å skilje mellom to ulike hovudformer for utval: Sannsynlegheitsutval og ikkje-sannsynlegheitsutval.<sup>85</sup> I mitt kvalitative studie er ikkje einingane tilfeldig utvalt, og det blir difor rekna som eit ikkje-sannsynlegheitsutval. Eg har valt deltakarar basert på kriterier som eg har bestemt på førehand. Strategiske val før intervju, blir også framheva av Christoffersen og Johannesen, som påpeiker at i kvalitative intervju må ein vere taktisk med tanke på val av informantar.<sup>86</sup> Dette gjer ein for å finne informantar som gir relevans for studiet sitt føremål. Utval av lærarar er spesifisert i min studie til å gjelde lærarar som underviser i engelsk, norsk, KRLE og/eller samfunnsfag på ungdomstrinnet. Det var også viktig for meg at lærarane hadde jobba nokre år i skulen, då dei har meir erfaring. Grunngevinga for at eg ville intervju ungdomsskulelærarar, er at det faglege nivået er forventa høgare på ungdomstrinnet enn på mellomtrinnet. Eit anna moment eg ville inkludere i studiet var at skulane lærarane arbeidde på, representerte ulik mengde med minoritetsspråklege elevar, samt at eg ville ha skular frå både by og bygd, då eg tenkte at dette kanskje kunne utgjere ein skilnad i analysen. Utvalet bestod totalt av fire lærarar frå tre ulike skular, der to av lærarane jobba på same skule. Den eine skulen har ei elevgruppe der fleirtalet er minoritetsspråklege elevar. Dei to andre skulane har elevar frå mange ulike nasjonalitetar, men majoriteten er etnisk norske. Tabellen forklarar litt om bakgrunn til kvar enkelt lærar, der namna er fiktive.

---

<sup>84</sup> Gleiss & Sæther (2021). s.38

<sup>85</sup> Gleiss & Sæther (2021). s.38

<sup>86</sup> Christoffersen & Johannesen (2012)

<b>Fiktive navn</b>	<b>Antall år som lærar</b>	<b>Kva skule?</b>	<b>Underviser i desse faga</b>
Martin	7 år	By – høg andel med minoritetsspråklege i elevgruppe	Samfunnsfag, KRLE, musikk
Ola	35 år	Bygd – rundt 10% med anna etnisk bakgrunn enn norsk.	Samfunnsfag, norsk, KRLE og engelsk
Anne	9 år	By – høg andel med minoritetsspråklege i elevgruppe	Norsk, utdanningsval, samfunnsfag og KRLE
Stine	31 år	Bygd – rundt 20% med anna etnisk bakgrunn enn norsk.	Engelsk, tysk, KRLE

### *Styringsdokument*

I val av kva styringsdokument eg skal sjå nærare på, har eg valt å sjå på korleis rasismetematikken blir omtalt i Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28. Dette er grunnlaget for Fagfornyinga, som kom i 2020. Det var difor óg interessant å sjå på om det var konkrete skilnader mellom Kunnskapsløftet i 2006 og Fagfornyinga 2020. Etter at eg bestemte meg for kva styringsdokument eg skulle sjå nærare på, kom eg fram til nokre ord som er relevante innfall i høve tematikken eg har valt. Analysen av styringsdokumenta har difor særleg teke utgangspunkt i desse omgrepa:

- Rasisme
- Fleirkulturelt
- Mangfald
- Rase
- Etnisitet
- Fordommar
- Diskriminering

## 3.2 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode er ulike metodar ein nyttar for å identifisere og skildre kvalitetar ved sosiale fenomen, slik som til dømes rasisme og Black Lives Matter. Det er sjeldan eit føremål å generalisere, og ofte er det slik at variasjon i datamateriale er det ein ynskjer.<sup>87</sup>

### 3.2.1 Kvalitativt semistrukturert intervju

Grønmo skildrar kvalitative, semistrukturerte intervju, som uformelle intervju, der forskaren har utforma ein intervjuguide, i grove trekk om korleis intervjuet skal gjennomførast. Ved uformelle intervju, er datainnsamlinga avhengig av god kommunikasjon mellom forskaren og forskaren. 88 Brinkmann & Kvale poengterer, at i kvalitative forskingsintervju. er føremålet med intervjuet å få fram betydinga av folk sine erfaringar, samt deira opplevingar av forskaren sine valde tema og synspunkta deira knytt til desse. Kvale og Brinkmann framhevar også at ein viktig del av det semistrukturerte intervjuet, er at ein kan følgje opp svar og informasjon frå informantene.<sup>89</sup> Intervju er eit godt utgangspunkt for å få fram ulike tolkingar og meiningar i høve til spesifikke emne. Føremålet med denne typen intervju, er at forskaren skal forstå aktørane i intervjuet sine perspektiv på dei temaa som blir diskuterte.

I intervjuet ville eg ha nokre bestemte spørsmål klare på førehand, men ynskde også at det skulle forma seg etter kva informantene sa, slik som i semistrukturerte intervju. I intervjuguiden delte eg difor inn etter tema: Rasisme, læreplanen og Black Lives Matter. Eg ville at nokre av spørsmåla skulle vere opne, eg spurte til dømes kva element læraren meinte var viktige i ein diskusjon om rasisme. Ved å starte med å stille eit ope spørsmål, kan ein få eit inntrykk av kva respondenten tenkjer generelt om temaet, og kva læraren eventuelt vektlegg i diskusjonar om rasisme.

#### *Gjennomføring av intervju*

Tre av intervjuet blei gjennomført på læraren sin arbeidsplass, medan det eine intervjuet vart gjennomført over zoom. Det var eg, som intervjuar, og respondenten som deltok i intervjuet. Intervjuet varte mellom 20-45 minutt, og ved hjelp av lydopptakar, lånt av Høgskulen på Vestlandet, fekk eg tatt opp samtalen. Det kan potensielt vere at tidskonteksten i intervjuet kan

---

<sup>87</sup> Nyeng, F (2012) s. 71-75

<sup>88</sup> Grønmo, S (2004) s.167-170

<sup>89</sup> Brinkmann, S & Kvale, S (2015) s, 20



ha påverka datamaterialet. Intervjua blei gjennomførte to år etter at George Floyd døydde. Då han blei drepen, og Black Lives Matter-mobiliseringa spreidde seg verda over, var Noreg nedstengt grunna Covid-19. Det er ein moglegheit for at dette kan ha påverka diskusjonen rundt tematikken, då elevane og lærarane hadde i ein periode hadde digital undervisning. Dersom skulen hadde vore open og elevane og lærarane hadde fått diskutert dette i klasserommet, kunne potensielt oppfatningane til lærarane ha vore annleis.

### 3.2.2 Kvalitativ innhaldsanalyse

Kvalitativ innhaldsanalyse omfattar ulike typar kjeldekritiske metodar og former for dokumentstudie. Det kan til dømes vere tekstsitat, bildeutsnitt eller andre innhaldselement for å setje fokus på spesifikke problemstillingar. I masterprosjektet har eg nytta metoden for å sjå nærare på kva rammer som er etablerte i forhold til tematikken rasisme i Ludvigsenutvalet, Stortingsmelding 28, Kunnskapsløftet i 2006 og Fagfornyinga i 2020.

Gleiss & Sæther poengterer, at i ein diskursanalyse er ein opptatt av å analysere korleis språket blir nytta til å skape mening.<sup>90</sup> Diskursanalysen legg vekt på samanheng mellom språkbruk og makt. I eit diskursanalytisk perspektiv er føremålet å forstå korleis eit fenomen blir diskutert i ein bestemt historisk og geografisk kontekst, og for å analysere meiningar, tankar og førestillingar om korleis verda rundt oss blir definert.<sup>91</sup>

Eg har valt å nytte same framgangsmåte i analysen av styringsdokumenta, nemleg å sjå etter spesifikke ord/omgrep. Dette blir forklart meir i delen om framgangsmåtar i [analysen](#).

### 3.2.3 Metodetriangulering

Samfunnsvitskaplege studier kan óg bli sett saman av fleire ulike metodar, noko som blir kalla metodetriangulering. Det går ut på at eit forskingsprosjekt, eller undersøking er kombinert av fleire forskingsmetodar. I samfunnsvitskap blir triangulering rekna som sosiale fenomen som ein kan studere ut i frå ulike synspunkt og synsvinklar.<sup>92</sup> Metodetriangulering går ut på å belyse same problemstilling ved hjelp av forskjellige data og metodar.<sup>93</sup>

---

<sup>90</sup> Gleiss, S.M & Sæther, E (2021). s.125-126

<sup>91</sup> Gleiss, S.M & Sæther, E (2021). s.126

<sup>92</sup> Grønmo, S (2004) s. 67

<sup>93</sup> Grønmo, S (2004) s.67

Metodetriangulering gir eit betre grunnlag for datainnsamlinga i studiet, ved at det kan belyse problemstillinga frå fleire ulike vinklar. Grønmo trekkjer óg fram at kombinasjonen av data og metodar kan gi moglegheiter for teorimangfald. Det styrkar tilliten til metodar og analyseresultat, samstundes dannar det grunnlag for fagleg fornying.<sup>94</sup> I studiet mitt vil kombinasjonen av intervju og tekstanalyse av læreplanar, samt intervju, vere ein type triangulering.

## 3.3 Etske omsyn

### 3.3.1 Mi rolle som forskar

I eit forskingsprosjekt er forskningsetikk noko ein må ta omsyn til. Grimen skildrar forskningsetikk slik:

Forskningsetikken er en normativ disiplin. Den skal si noe om hvordan forskere skal eller bør opptre i bestemte etiske konfliktsituasjoner som kan oppstå i forbindelse med deres arbeid som forskere.<sup>95</sup>

Etikk handlar, mellom anna, om korleis ein som menneske føreheld seg til andre menneske. Kva ein meiner som er rett og gale, kan til dømes variere frå person til person, eller frå kultur til kultur. Difor er det viktig å førebu seg på kva etiske omsyn ein må ta i kvart einaste forskingsprosjekt. Noreg har faste etiske retningslinjer når ein skal utføre eit forskingsprosjekt. Tema som eg har valt å fokusere på i masterprosjektet, er tema som kan vere sensitive å snakke om. Det som var viktig for meg før eg skulle utføre intervjuet, var at det ikkje skulle virke som at eg ville ha fram «rett» svar, eller at eg skulle stille spørsmål som var «dømmende». Med dette meiner eg at meiningar rundt rasisme og BLM er subjektive, og at eg i intervjuet ville at lærarane skulle få fram det dei meinte, uavhengig av korleis eg tenkjer. Det var viktig for meg at mine meiningar og tankar rundt temaa ikkje skulle komme til uttrykk i intervjuet. Oppfatninga mi av rasisme har likevel underbevisst påverka korleis eg har stilt meg til temaet. Barbour & Schostak trekkjer fram at temaet rasisme er sensitivt, blir forstått på mange ulike måtar og det kan difor vere ei utfordring at informantane blir meir opptekne av å svare korrekt enn å diskutere temaet.<sup>96</sup>

---

<sup>94</sup> Grønmo, S (2004) s.69

<sup>95</sup> Grimen, H (2004) s.397

<sup>96</sup> Barbour & Schostak (2005) s.41-48

### 3.3.2 Anonymisering

Kvalitativ forskning, som all anna forskning, fører med seg nokre forskningsetiske prinsipp. Eitt av desse er anonymisering og konfidensialitet. Konfidensialitet vil seie at ein ikkje skal avsløra informasjon om personlege forhold som informantane har gitt. Fullstendig konfidensialitet er ikkje mogleg i forskning, då funn og sitat som er ein del av masteroppgåva blir publisert og tilgjengeleg for andre<sup>97</sup> I dette studiet er alle namn fiktive og i transkriberinga er det normert frå dialekt til nynorsk. Det er også berre eg og rettleiar som har hatt tilgang til datamateriale. Det skal ikkje vere mogleg å spore tilbake til kven forskingsdeltakarane er.

## 3.4 Studiet sin truverdigheit

### 3.4.1 Validitet

Validitet eller gyldigheit, er i følgje Gleiss & Sæther kvaliteten på datamaterialet og forskaren sine tolkingar og konklusjonar. Det handlar om kor godt dei ulike delane av forskingsdesignet heng saman.<sup>98</sup> Reliabilitet og validitet er omgrep som kan bidra til at forskaren kan vurdere kvaliteten på forskingsprosjektet. Gleiss og Sæther framhevar at ein i kvalitative analysar må i større grad ta utgangspunkt i egne erfaringar for å reflektere over styrkar og avgrensingar ved analysearbeidet.<sup>99</sup>

For å vurdere validiteten i mitt studie, er det nokre sterke og svake sider eg vil presentere. Som tidlegare nemnt i metodedelene, er det vanskeleg å kunne generalisere kvalitative forskingsprosjekt, dette gjeld også mitt prosjekt. Intervjua har blitt forma etter det eg vil stille spørsmål om og etter kva eg synest er viktig. I analyse av intervjua har også det vore gjennomført ein tematisk analyse, der mellom anna sitata eg meiner utpeikar seg, er noko av det eg har tolka og konstruert konklusjonar rundt. Sidan eg har valt å skrive om rasisme og Black Lives Matter, er det vanskeleg å skjule kva oppfatningar eg har rundt det, og det har naturlegvis påverka val eg tok undervegs i skriving av masteroppgåva. Det som kunne ha styrka datamaterialet mitt var om eg også hadde intervjua elevar, og kunne samanlikna kva oppfatningar elevane har samt lærarane sine oppfatningar. Det kunne ha styrka validiteten i analysen. Det som er ein styrke i datamaterialet mitt er mellom anna at det er gjort tidlegare forskning på styringsdokumenta som forskar på same tema, med mykje same resultat. Ein anna

---

<sup>97</sup> Gleiss, S,M & Sæther, E (2021). s.45

<sup>98</sup> Gleiss, S,M & Sæther, E (2021) s.204

<sup>99</sup> Gleiss, S,M & Sæther, E (2021) s. 206

faktor eg vil trekka fram er at temaet rasisme knytt saman med Black Lives Matter er lite forska på i skulesamanheng og kan potensielt vere eit viktig forskingsbidrag for vidare forskning på tematikken.

### 3.4.2 Reliabilitet

Kvale og Brinkmann skildrar reliabilitet som at ein anna forskar kan nytta same metode som det ein sjølv har nytta i eit forskingsprosjektet, for å få det same resultatet. Då kan ein bekskrive reliabiliteten som påliteteleg og truverdig.<sup>100</sup> Gleiss og Sæther forklarar at reliabilitet handlar om kvaliteten på forskingsprosessen og kor vidt undersøkinga er til å stole på. Dei framhevar to viktige spørsmål for å vurdere reliabiliteten i eit forskingsprosjekt: Korleis har datamaterialet blitt påverka av måten det er blitt samla inn på? Og kan forskingsresultata reproduserast av andre forskarar?<sup>101</sup> Dette kan vere utfordrande ved kvalitative semistrukturerte intervju. Sidan eit semistrukturert formar seg litt etter kvart, er ikkje alle spørsmåla heilt like i alle intervju. Det kan difor vere vanskeleg å gjennomføre mitt studie på nytt og få akkurat det same resultat. Likevel er det viktig å framheve at i kvalitative studie blir denne utfordringa løyst ved at ein er tydeleg og transparent om val som er tatt i utforminga av studien og når det gjelde kva tolkingane ein foretar byggjer på.

## 3.5 Analyse – framgangsmåtar

Eg har valt å dele inn analysen i to delar, den første delen er analyse av styringsdokument medan den andre delen er analyse av intervju. I analysen legg eg fram funna mine og diskuterer undervegs. Grønmo framhevar at føremålet med kvalitative analysar er å kome fram til ei heilskapleg forståing av spesifikke forhold eller å utvikle teoriar og hypotesar om bestemte samfunnsmessige samanhengar.<sup>102</sup> Studiet har nytta kvalitative intervju og kvalitativ innhaldsanalyse. I følgje sosiologen Grønmo blir vanlegvis kvalitative studier analysert undervegs etter kvart som ein samlar inn data. Framgangsmåte i analysa i kvar enkelt studie må vurderast ut i frå den spesielle problemstillinga, det aktuelle undersøkingsopplegget og den særeigne konteksten for studiet.<sup>103</sup> Dataanalysen sitt føremål er å avdekke generelle eller typiske mønstre i materialet. Styringsdokumenta seier noko om kva føringar som blir lagt for

---

<sup>100</sup> Kvale & Brinkman (2015) s.

<sup>101</sup> Gleiss, S, M & Sæther, E (2021).s.202

<sup>102</sup> Grønmo, S (2004). s. 265

<sup>103</sup> Grønmo, S (2004) s. 265

skulen og lærarane, medan intervjuar har sett fokus på kva opplevingar lærarane har med arbeidet innan desse temaa.

### 3.5.1 Framgangsmåte i analyse av styringsdokument

Analysen av styringsdokumenta har sett nærare på korleis desse temaa er diskutert og kva fokus det har fått. Framgangsmåten i analysen av styringsdokumenta er mellom anna nytta koding, som er ein viktig framgangsmåte i analyse av kvalitative data. Grønmo forklarar at koding går ut på å finne eitt eller fleire stikkord som kan beskriva eller karakterisera eit større utsnitt av teksten, som til dømes fleire setningar eller heile avsnitt. Stikkorda blir kalla kodar. I analysen trekkjer Grønmo fram fleire trinn i framgangsmåten, nemleg open koding, kategorisering og omgrepsutvikling.<sup>104</sup> Dette er blitt nytta i form av at eg har brukt innhaldssøk på enkelte omgrep i Ludvigsen-utvalet og i Stortingsmelding 28. Desse omgrepa er «fleirkulturelt», «mangfald», «rase», «etnisitet», «fordommar» og «diskriminering». Deretter har eg henta ut relevante setningar eller avsnitt som eg meiner har vore viktige i analysen.

### 3.5.2 Framgangsmåte i analyse av intervjuar

Etter eg hadde intervjuar lærarane, transkriberte eg intervjuar. Eg hadde allereie undervegs i intervjuar gjort meg opp ei meining om korleis eg ville analysere datamaterialet. Medan eg intervjuar lærarane starta analyseprosessen, då det var mykje av det dei fortalte som eg allereie begynte å prosessere. Medan eg transkriberte gjorde eg meg og notat om kva lærarane la fram som svært viktig, då fokuserte eg, mellom anna, på tonefall, gjentaking av tema, eller korleis dei ordla seg i ulike tema. Dette er noko eg også fokuserte på i den transkriberte teksten. Etter eg var ferdig å transkribere, fann eg ut at ein tematisk analyse ville vere ein relevant framgangsmåte i analyse av intervjuar. Det fall til slutt på fire ulike kategoriar:

1. Læreplanen
2. Rasisme
3. Black Lives Matter
4. Kjønn, identitet og legning

---

<sup>104</sup> Grønmo, S (2004) s. 266-269

I utgangspunktet skulle ikkje masteroppgåva fokusere på kjønn, identitet og legning, men under intervju av lærarane var dette eit tema som dukka opp, og det vart derfor inkludert i den vidare analysen.

## Del 4 – Analyse og diskusjon av styringsdokument

I analyse av styringsdokumenta har eg valt ut nokre omgrep, og sett nærare på korleis desse blir omtala. Desse omgrepa er «rasisme», «fleirkulturelt», «mangfald», «rase», «etnisitet», «fordommar» og «diskriminering». Etter grundig gjennomgang av styringsdokumenta, har eg valt nokre utdrag som eg meiner er særleg relevante i diskusjon av desse temattikkane.

Analysen har gjennomgått styringsdokumenta NOU 2015:8 (Ludvigsen-utvalet), Stortingsmelding 28, og læreplanane Kunnskapsløftet frå 2006 og Fagfornyinga frå 2020.. Læreplanverket legg føringar for korleis skulen skal styre innhaldet i opplæringa, og består av overordna del, fag- og timefordeling og læreplanar i fag.<sup>105</sup> Læreplanverket utviklar seg etter det som blir oppfatta å vere samfunnet sine behov, og det blir gjennomført grundige vurderingar før nye læreplanar blir innført i skulen. Det har vore relevant å sjå nærare på grunngevnadane for ny innføring av ny læreplan, der eg mellom anna har sett nærare på korleis rasisme-tematikken er presentert.

### 4.1 Ludvigsen-utvalet

I 2013 oppnemnte regjeringa eit utval for å vurdere grunnopplæringa sine fag opp mot krav til kompetanse i framtidig samfunns- og arbeidsliv. Ludvigsen-utvalet sin formelle tittel er «NOU 2015: *Fremtidens skole; formyelse av fag og kompetanser*». Pedagogikkforskeren Sten Ludvigsen blei utvald som leiar av utredninga, og den blir difor kalla Ludvigsen-utvalet. Innleiinga i rapporten grunnjev den nye evalueringa på bakgrunn av at skulen treng ein fornying av faga for å møte framtidige kompetansebehov i arbeids- og samfunnslivet.

I analysen av styringsdokumenta, har eg nytta meg av funksjonen «søk i dokumentet», der eg har søkt opp omgrep som eg meiner er relevante i diskusjonen rundt rasisme-tematikken. Omgrepa diskriminering, anti-semittisme og rasisme har ikkje vore nemnde i Ludvigsen-utvalet sin rapport. Analysen av Ludvigsen-utvalet har difor, mellom anna, diskutert korleis omgrepa «mangfald» og «fleirkulturelt» er omtalte i rapporten. På bakgrunn av dette, diskuterer analysen særleg korleis Ludvigsen-utvalet balanserer mellom utfordringar og moglegheiter i eit fleirkulturelt/mangfaldig samfunn.

---

<sup>105</sup> Utdanningsdirektoratet

«Det fleirkulturelle samfunnet» er ein av dei tre nye fleirfaglege tema som Ludvigsen-utvalet framhevar som særskilte viktige i framtida.<sup>106</sup> I ei skildring av framtida, legg Ludvigsen-utvalet inn mangfald som ein del av det.

Til sammen gir utviklingstrekkene et bilde av at samfunnet fremover vil preges av raske endringer, teknologi- og kunnskapsutvikling, mangfold, kompleksitet, store samfunnsutfordringer og utviklingsmuligheter.<sup>107</sup>

Utifrå samanhengen, kan det sjå ut som mangfald her blir framstilt som ei av dei store samfunnsutfordringane i framtida. Framstillinga konstaterer at det kan vere utfordringar med mangfaldet, samstundes som at det gir utviklingsmoglegheter. Ein kan også sjå at Ludvigsen-utvalet antyder at mangfald er eit resultat av immigrasjon:

Norge er en del av det internasjonale migrasjonsbildet ved at innvanderandelen i befolkningen antas å øke. Det bidrar til et økt etnisk, religiøst og kulturelt mangfold.<sup>108</sup>

I delen om samfunnsfag og etikkfag, blir det skildra at i «Ein internasjonal verden må elevane få kjennskap til ulike geografiske regionar og kulturar. Kunnskap om og refleksjon over ulike religiøse og kulturelle verdiar og normer er sentralt i eit fleirkulturellt samfunn.»<sup>109</sup> Ludvigsen trekkjer også fram at «samhandling på tvers av ulikheiter i bakgrunn, verdiar og synspunkt er av stor tyding i eit samfunn med religiøst, kulturelt og verdimsessig mangfald».<sup>110</sup> Her kan det framstå som at samhandlingskompetanse er blitt viktig på grunn av at det norske samfunnet er mangfaldig, og ikkje fordi dette i utgangspunktet er ei viktig ferdigheit generelt i eit kvart samfunn.

Når Ludvigsen-utvalet diskuterer mangfald og det fleirkulturelle, blir utfordringar generelt utdjupa og meir presisert enn mogleghetene. Det er stadig vinkla mot det som blir framstilt som negative aspekt, og utfordringar som følgje av det fleirkulturelle og det mangfaldige

---

<sup>106</sup> (NOU) 2015:8, s.12

<sup>107</sup> (NOU) 2015:8, s.20

<sup>108</sup> (NOU) 2015:8 s.19

<sup>109</sup> (NOU) 2015:8, s. 25

<sup>110</sup> (NOU) 2015:8, s. 29



samfunnet. Ludvigsen-utvalet legg bl.a. fram at ei utfordring som kan oppstå, er konflikt mellom ulike grupper:

Kulturelt mangfold og flerspråklighet er en berikelse og en ressurs for samfunnet. Samtidig ser vi at kulturell kompleksitet i samfunnet skaper spenninger som kan føre til konflikter mellom ulike grupper.<sup>111</sup>

Utviklingstrekk som økt mangfold og individualisering gir behov for demokratiforståelse, respekt for forskjellighet og positive holdninger til å leve sammen i et fellesskap.<sup>112</sup>

Sitatet om «Utviklingstrekk som auka mangfald (...)» ser ut til å antyde at mangfald kan vere ei utfordring for demokratiet. Dette kan tolkast som at dei som har innvandra til Noreg ikkje har den naudsynte kompetansen innanfor demokratiforståing. Utviklingstrekkene blir lagde fram i diskusjonen om at elevane lærer, samhandlar og deltek i ulike fellesskap, og framhevar at viktige eigenskapar er å kunne samarbeide, kommunisere og delta. Respekt for ulikskap kan potensielt handle om det å motverke stigmatisering, eller marginalisering av minoritetar. Det blir framstilt som at skulen si oppgåve er å konstruere elevane sine haldningar til det positive. Det kan sjå ut som at utvalet legg til grunn at desse haldningane ikkje fullt ut eksisterer frå før av. Eit interessant moment i Ludvigsen-utvalet, er at i diskusjon om mangfald og det fleirkulturelle samfunnet, er majoriteten sitt perspektiv gjennomgåande i rapporten. Minoritetsperspektivet er fråverande, særleg ved at minoritetane sine særskilte erfaringar med t.d. rasisme og diskriminering, og potensielt utsette stilling, i liten grad er tematisert. Ludvigsen-utvalet har valt å stort sett fokusere på eit generelt samfunnsnivå, og diskuterer i liten grad maktskilnader og ulike perspektiv og erfaringar.

I diskusjonen om mangfald, argumenterer Ludvigsen-utvalet for at skulen sitt ansvar mellom anna, handlar om å utvikle elevane si samhandlingsevne, kommunikasjonskompetanse, toleranse og ansvarlegheit. Dette grunnlegg utvalet med at eit etnisk, kulturelt og religiøst mangfald ikkje berre føregår globalt, men at det óg er ein stor del av kvardagen til mange norske elevar. Her poengterer dei at det å kunne leve saman i eit samfunn og ei verden med

---

<sup>111</sup> (NOU) 2015:8 s.19

<sup>112</sup> (NOU) 2015:8 s. 21

diversitet, blir stadig viktigare.<sup>113</sup> Dei legg også til at skulen kan motarbeide uønska sosial åtferd og uønska haldningar ved å skape eit godt fellesskap prega av trygghet, tillit og respekt, og der det å vera forskjellig blir sett på som noko positivt. Her verkar det som grunngevinga er litt «pakka» inn, og at uønska haldningar, og åtferd knytta til et fleirkulturellt samfunn kan løysast primært ved å skape eit godt og trygt fellesskap. Det er i liten grad diskutert kva haldningar og uønskte haldningar det er snakk om i denne samanhengen, og relevante historiske og notidige politiske strukturelle kontekstar, og ideologiar, som t.d. rasisme og anti-semittisme blir ikkje trekte inn.

Eg vil også trekkje fram to ulike sitat frå Ludvigsen-utvalet, t der utvalet framstiller det fleirkulturelle samfunnet mest som ei utfordring, og der dei ser ut til å etablere eit «før-bilete» av eit ikkje mangfaldig og monokulturelt Noreg. Sett i lys av t.d. historia om fornorskinga av samane, har ikkje desse utfordringane oppstått nyleg, men prega samfunnet i Noreg over lengre tid. Samane har vore ein del av den norske staten sidan opprettinga, innvandring har også vore ein del av samfunnet i lang tid, og har sidan tidleg på 1970-talet blitt betydeleg større. Trass i inkluderinga av det samiske, tenderer framstillinga av utfordringsbiletet mot å etablere ei forteljing der mangfald i Noreg blir framstilt som noko ganske nytt:

Kulturelt mangfold i samfunnet og skolen er et eksempel på utviklingstrekk som krever at fagene fornyes. Skolen har både urfolkselever (samene) og elever fra nasjonale minoriteter og har i flere tiår også hatt elever fra mange etniske grupper utenfor Norge.<sup>114</sup>

Utvalget mener at kompetanse knyttet til det å leve i et flerkulturelt samfunn bør styrkes i fag der det er relevant og hensiktsmessig.<sup>115</sup>

Sitatet over viser ei forståing der det ser ut som at det er urfolk, nasjonale minoritetar og etniske grupper som tilføyer mangfald i det norske samfunnet, som forøvrig framstår som homogent. Eg meiner det er viktig å presisere i ein slik diskusjon, at alle elevar er ein del av mangfaldet, uavhengig av kva etnisk bakgrunn eller minoritetar ein kjem frå.

---

<sup>113</sup> (NOU) 2015:8 s. 50

<sup>114</sup> (NOU) 2015:8 s. 50

<sup>115</sup> (NOU) 2015:8 s. 50

Ludvigsen-utvalet har «det fleirkulturelle samfunnet» som eit av deira tre forslag til fleirfaglege tema. Utvalet framhevar at kompetanse om det å leve i eit fleirkulturelt samfunn skal lærast om i fag som, til dømes, samfunnsfag, engelsk og KRLE. Det framstår som at «kompetansen» i dette tilfellet er toleranse og respekt for menneska som ein lever saman med i det fleirkulturelle samfunnet. Det er naturleg at ein skal ha kunnskap om ulike kulturar og religionar for å ha forståing for det, men det burde kome fram i Ludvigsen-utvalet at i den norske skulen skal ein uansett akseptere medelevar for den dei er, uavhengig av bakgrunn. Med formuleringane dei nyttar, verkar det som at «etnisk norske elevar» må jobbe med å tileigne seg positive haldningar til det fleirkulturelle samfunnet. Ludvigsen-utvalet si formulering kan framstå noko tvetydig, då dei skriv om at elevar skal akseptere medelevar for den dei er, men samstundes forklarar mangfald som ei utfordring, der dei trekkjer fram at mellom anna konflikt mellom ulike grupper kan oppstå. Det ligg kanskje til grunn i Ludvigsen-utvalet si formulering at elevane «skal» akseptere kvarandre, men at dei opplever at dette ikkje dette nødvendigvis er realiteten.

Det kan verke som at Ludvigsen-utvalets utgangspunkt er, at fleirkulturalitet/mangfald potensielt er vanskeleg for samfunnet, og at potensielle uheldige konsekvensar difor må førebyggjast. Ein kan likevel også sjå at Ludvigsen-utvalet meiner at definisjonen av «det norske» er for smal og at skulen bør jobbe med å bli meir inkluderande for fellesskapet:

Skolen har både urfolkselever (samene) og elevar fra nasjonale minoriteter, og har i flere tiår også hatt elevar fra mange etniske grupper utenfor Norge. Mangfoldet i elevgruppen er stadig økende og mer geografisk spredt enn tidligere. I fremtidens skole kreves det økket oppmerksomhet rundt mangfold og en positiv vinkling på hva ulike kulturer kan bidra med i skolen og samfunnet. En viktig rolle skolen har, er å bidra til å bygge identitet og fellesskap i befolkningen. Det betyr imidlertid ikke å holde fast ved et snevert register av kulturuttrykk som oppfattes som å representere «det norske».<sup>116</sup>

Sitatet anerkjenner at det mangfaldige ikkje er eit heilt nytt fenomen, samstundes prøver utvalet å utfordre det negative fokuset ved å poengtere at det er viktig med ei positiv vinkling

---

<sup>116</sup> NOU) 2015:8 s.50

på kva ulike kulturar kan bidra med i skulen og i samfunnet. I setninga Ddet tyder imidlertid ikkje å halde fast ved eit snevert register av kulturuttrykk som oppfattast som å representere det norske», tyder på at Ludvigsen-utvalet prøver å unngå å kunne tolkast i retning av assimilering. Som tidlegare nemnt, løfter utvalet i liten grad fram den særleine utfordringa minoritetar står over for, som t.d. med diskriminering og rasisme.

Sjølv om Ludvigsen-utvalet ikkje nemner noko eksplisitt om rasisme, er det nokre moment som kan koplast til førebyggjing av rasisme. Det blir mellom anna poengtert at det er moglegheiter ved mangfald. Samstundes vektlegg utvalet at skulen skal fremje positive haldningar og handlingar, samt arbeide for konfliktførebyggjing.

## 4.2 Meld. St. 28

Med bakgrunn i rapporten som Ludvigsen-utvalet leverte til Kunnskapsdepartementet, vart det så levert ei tilråding frå Kunnskapsdepartementet til Stortinget om fornying av læreplanverket. Som i analysen av Ludvigsen-utvalet, har eg her sett nærare på korleis rasisme-tematikken er blitt omtalt. Omgrepet «rasisme» er ikkje nytta i Stortingsmeldinga i det heile, difor analyserer eg også her korleis omgrepa «det fleirkulturelle samfunnet» og «mangfald» har blitt omtalt. Ein markant skilnad som er verdt å merke seg, er at i Ludvigsen-utvalet var «det fleirkulturelle samfunnet» ein av dei tre fleirfaglege tema, men dette er ikkje vidareført i Stortingsmelding 28. Ludvisen-utvalet prsenterte dei tre som «fleirfaglege» tema, medan Stortingsmelding 28 valte å forklare det som «tverrfaglege tema».<sup>117</sup>

Stortingsmeldinga skildrar i innleiinga om opplæringa sitt verdigrunnlag, mangfaldet si tyding for utdanning slik: «Samfunnets økende mangfold og nye kommunikasjonsformer utfordrer på ulike måtar utdanningssystemet».<sup>118</sup> Sitatet vektlegg her med andre ord at mangfald utfordrar på ulike måtar utdanningssystemet, medan moglegheitene er fråverande her.

I delkapittelet *Kulturelt mangfold og gjensidig respekt* antyder Kunnskapsdepartementet ei anna vinkling og det lyder slik:

---

<sup>117</sup> I Ludvigsen-utvalet foreslo dei tre fleirfaglege tema: bærekraftig utvikling, det fleirkulturelle samfunnet, og folkehelse og livsmeistring. I Stortingsmelding 28 blei desse tverrfaglege temaa lagt fram: demokrati og medborgarskap, bærekraftig utvikling, og folkehelse og livsmeistring.

<sup>118</sup> (Meld st.28 – 2015-2016) s. 6

Norge er i dag et langt mer mangfoldig samfunn enn for 20 år siden, både etnisk, religiøst og kulturelt. Den norske skolens åpne og inkluderende holdning til hver enkelt elev og læring, med deres ulike livssyn og kulturelle tradisjoner, skal beskrives og sammenhengen mellom kunnskap om og respekt for mangfold og ulikhet skal omtales.<sup>119</sup>

Her blir det skildra at den norske skulen allereie er inkluderande og open for fellesskapet og mangfaldet, medan det i Ludvigsen-utvalet primært blei forklart at dette er noko skulen må jobbe med.

Internasjonale føringar og organ har stor påverknad i utdanningssystemet. Det kan ein også sjå igjen i desse norske styringsdokumenta. Mykje av diskusjonen ein ser i Ludvigsen-utvalet, er gjort med bakgrunn i forskning gjennomført av OECD og noko som kan vere med på å bevise at OECD har blitt ein dominerande aktør i norsk skulepolitikk. Internasjonale aktørar bidreg til at utdanningssystemet skal utdanne elevar til jobbar som eignar seg for framtida. Dette kjem også til uttrykk i Stortingsmelding 28. der det er nytta mykje forskingsmateriale frå OECD. OECD gjennomfører eit internasjonalt prosjekt kalla «Education 2030», som har som mål å utvikle eit rammeverk for kva slags kompetanse elevar i OECD-land har behov for i eit perspektiv mot 2030. Stortingsmelding 28 trekkjer fram informasjonen i innramma boksar i Stortingsmeldinga. I den eine boksen blir mellom anna desse eigenskapane framheva: «Sosial kompetanse, for eksempel samarbeidsevner, kommunikasjon og flerkulturelle ferdigheter».<sup>120</sup>

Sjølv om dette er teke med i Stortingsmelding 28, er det ikkje diskutert eller utforma nokre konkrete punkt om kva fleirkulturelle ferdigheiter er. Denne innramma boksen frå OECD si forskning er teke med i delkapittelet «Kunnskap om elevens læring», og blir lagt fram som eit forskingsbidrag som viser at sosiale og emosjonelle ferdigheiter har stor tyding for utdanning, arbeid, medborgarskap, helse og livsmeistring. I denne samanhengen kan ein sjå at OECD legg fram sosial kompetanse (inkludert fleirkulturelle ferdigheiter). Samstundes Stortingsmeldinga fram at «forskning gir støtte for at dei sosiale relasjonane i læringsmiljøet er viktige og at mykje læring føregår gjennom samhandling og sosialt samspel».<sup>121</sup>

---

<sup>119</sup> Meld st.28 – (2015-2016) s.21

<sup>120</sup> (Meld st.28 – (2015-16) s. 14

<sup>121</sup> Meld st.28 – (2015-16). s.14

Stortingsmeldinga legg deretter fram at arbeidet med å sikre alle elevar eit godt psykososialt miljø, utan mobbing, krenkingar og diskriminering, er viktig for å oppnå god læring i faga.<sup>122</sup> Stortingsmeldinga si framstilling antyder at dei «fleirkulturelle ferdigheitene» skal bidra til å redusere krenkingar og diskriminering i skulen.

I delkapittelet der Stortingsmeldinga grunnjev fornyinga av den generelle delen, blir det hevda at læreplanverket tydelegare må reflektera over endringane som har skjedd i skulen og samfunnet sidan 1990-talet. Eit moment som då blir lagt fram, er mellom anna at «den norske skulen si opne og inkluderande haldning til elevar med bakgrunn frå ulike livssyn, kulturar og tradisjonar».<sup>123</sup> Med denne formuleringa, kan det framstå som at elevar med ulike livssyn, kultur og tradisjonar, var noko som kom i den norske skulen på 1990-talet, men i realiteten er dette noko som har eksistert i lengre tid. Som i Ludvigsen-utvalet, kan ein også i Stortingsmelding 28 sjå at spenninga mellom moglegheiter og utfodringar kjem til uttrykk, ved at det er ein tendens at nokre kulturar/religionar blir framstilt som viktigare enn andre. Samstundes blir det lagt fram at ein skal ha respekt for det fleirkulturelle, og ulike religionar:

Komiteen viste til at den nye formålsparagrafen poengterer at den qkristne og humanistiske kultur og verditradisjonen fortsatt skal ha særlig vekt i skolens arbeid, samstundessom paragrafen også løfter tydeligere frem kunnskap om, verdien av og forståelsen for det flerkulturelle og flerreligiøse samfunnet som en viktig del av skolens arbeid».<sup>124</sup>

I sitatet om «innviinga i kulturen (...)» er det interessant at «kulturen» blir beskrive i eintal og ikkje fleirtal her, då det tidlegare i Stortingsmeldinga er poengtert at mangfaldet består av fleire kulturar og religionar. Framstillinga kan bidra til ei forståing om at det «norske» er noko eintydig, og at det til ei viss grad ikkje blir oppfatta som ein del av mangfaldet. Det framstår her meir som eit utgangspunkt som «dei andre» skal tilpassa seg til:

«Innvielsen i kulturen og samfunnet skal være en del av basisen for den enkelte for å kunne møte en mangfoldig verden og en ukjent fremtid».<sup>125</sup>

---

<sup>122</sup> (Meld st.28 – 2015-16) s. 14-15

<sup>123</sup> Meld st.28 – 2015-16) s. 19

<sup>124</sup> Meld st.28 – 2015-16) s. 19

<sup>125</sup> Meld st.28 – 2015-16) s.21

Ein kan samstundes sjå at Stortingsmelding 28 legg fram «det fleirkulturelle» på ulike måtar. Sitatet under viser ei anna tilnærming til dette omgrepet. Komiteen vektlegg her at elevane skal få lik opplæring, uavhengig av bakgrunn:

Det er ingen motsetning mellom det å tilhøre et fellesskap og det å bli sett på som enkeltelev og få en opplæring som tar hensyn til ulike forutsetninger som interesser, kjønn, etnisitet og kulturell og religiøs tilhørighet.<sup>126</sup>

### 4.3 Hovudtrekk ved Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28

I analysen av styringsdokumenta NOU 2015:8 og Stortingsmelding 28, har eg hatt fokus på korleis tematikken rundt rasisme er omtalt. I innleiinga av analysen forklarte eg kva omgrep eg har fokusert på. I innhaldssøk i styringsdokumenta er mellom anna omgrepa rasisme, fordommar og rase totalt fråverande. I Stortingsmelding 28, er omgrepet etnisitet nemnt ein gong og diskriminering nemnt fem gonger. Det vart difor relevant for meg å sjå nærare på omgrep som kan koplast opp mot denne tematikken, og dermed fall fokuset særleg på to nøkkelomgrep: «fleirkulturelle» eller fleirkulturelt» og «mangfald». Som tidlegare nemnt i analysen, er det også viktig å inkludere at ein av hovudskilnadane mellom desse to styringsdokumenta, var at Stortingsmelding 28 valde å ikkje bruke «det fleirkulturelle samfunnet» som eit tverrfagleg tema, men heller «demokrati og medborgarskap».

Undervegs i analysen av Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28, var det særleg interessant å sjå korleis spenningane mellom utfordringar og moglegheiter knytt til det «fleirkulturelle» og «mangfald» var omtalte. Etter tolkingar og diskusjonar rundt sitata som eg fann relevante, ser det ut til å vere ein tendens at begge styringsdokumenta vektlegg at mangfald potensielt kan gi meir utfordringar enn moglegheiter. Dette er mellom anna, på grunnlag av at utfordringane er meir presiserte i dokumenta enn kva moglegheitene er. Samstundes er det viktig å trekkje fram at det i liten grad blir diskutert om minoritetar sine særskilde erfaringar, eller perspektiv, i både Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28. Det kan difor diskuterast om dei to utvalde styringsdokumenta antyder at det er mangfaldet som er den største utfordringa, og ikkje rasisme og diskriminering.

---

<sup>126</sup> Meld st.28 – 2015-2016) s. 23

Som nemnt i delen om tidlegare forskning, har Ingvill Åberg også sett nærare på omtalen av omgrepet «mangfald» i styringsdokumenta NOU 2015:8 og Stortingsmelding 28. I si forskning, hevdar Åberg at omgrepet «mangfald» ofte referer til etniske, kulturelle og religiøse minoritetar. Ho framhevar også at det er ein tendens til at styringsdokumenta skil mellom dei som skapar mangfald, og dei som opplever mangfald. Åberg diskuterer i sin artikkel at samtalen om korleis ein skal handtera det å vera annleis, er lite synleg. Samstundes meiner ho at den eksisterande spenninga mellom likeverd og differensiering ikkje har fått nok fokus.<sup>127</sup>

Eit anna forskingsbidrag eg trekte fram tidlegare i studiet, var Rogstad & Midtbøen sine perspektiv knytta til rasialisering. Forskarane sklidrar rasialisering som «Eit perspektiv som forsøker å overskride tendensen til å fordele skylda for rasisme på enkeltindivid».<sup>128</sup> Dei framhevar også at rasialisering kan framstå som ei naturleg kategorisering av medlem i samfunnet.<sup>129</sup> Rasialiseringsspektivet trekkjer, mellom anna, fram at fokuset er retta mot at majoriteten sine praksisformer bidreg til å oppretthalde utanforskap for etnisk skilje i det vestlege samfunn.<sup>130</sup> Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28 har, som nemnt, særleg lite fokus på minoritetar sine spesifikke erfaringar, og viser ein tendens til ei forståing som seier at det som tilfører mangfald, er andre etniske, kulturelle og religiøse minoritetar, og ikkje det norske.

Fredrik Stenhjem Hagen trekkjer fram «Critical Race Theory» i analysen av rapporten «Det kan skje igjen». Her hevdar han at forskning koplta til «Critical Race Theory» er det avgjerande at ein skal utfordre «rådande førestillingar om rasisme» for å oppnå ein vellykka antirasistisk pedagogikk.<sup>131</sup> I og med at omgrepet rasisme ikkje er nemnt i verken Ludvigsen-utvalet eller Stortingsmelding 28, og dokumenta i liten grad er opptatt av erfaringane til dei som opplever rasisme, kan konkludere med at rasisme i liten grad er blitt utfordra, og at det heller rser ut til å vere enten gløymt eller med medvite vald bort.

## 4.4 Kunnskapsløftet 2006

I analysen av læreplanane frå 2006 og 2020, har eg sett nærare på kva plass rasisme-tematikken har, og då spesielt i faget samfunnsfag og KRLE. Rasisme-tematikken er også

---

<sup>127</sup> Åberg, I (2020) s.158-170

<sup>128</sup> Midtbøen, H.A & Rogsstad, J (2009) s,9

<sup>129</sup> Midtbøen, H.A & Rogsstad, J (2009) s,9

<sup>130</sup> Midtbøen, H.A & Rogsstad, J (2009). s.10

<sup>131</sup> Ref. Fredrik Hagen: Faye, R., Lindhardt, E.M., Ravneberg, B. & Solbue, V. (red.) (2021) Kap 2. s. 55



relevant i faget engelsk, men eg har valt å avgrense det til samfunnsfag og KRLE. Sidan eg spesialiserer meg på 5-10 trinn, har eg difor sett på kompetansemål etter 7. trinn, og etter 10. trinn.

I Kunnskapsløftet frå 2006 var kompetansemåla i samfunnsfag inndelte i fire ulike hovudområde, nemleg utforskaren, historie, geografi og samfunnskunnskap. I Kunnskapsløftet frå 2006 har den generelle delen av læreplanen eit større fokus på Kristne og humanistiske verdiar enn kva fagfornyninga har i sin overordna del. I den generelle delen av læreplanen blir det tidleg poengtert at dei «kristne og humanistiske verdiane både fordrar og fremjar toleranse og gir rom for andre kulturar og skikkar».<sup>132</sup>

I utvikling av identitet, legg Kunnskapsløftet vekt på å ta vare på, og utdjupe kjennskapen elevane har til nasjonale og lokale tradisjonar. I denne samanhengen blir dette lagt fram:

Samisk språk og kultur er ein del av denne felles arven, som det er eit særleg ansvar for Noreg og Norden å hegne om. Denne arven må få rom for vidare utvikling i skular med samiske elevar, slik at han styrkjer samisk identitet og vår felles kunnskap om samisk kultur.<sup>133</sup>

Også i Kunnskapsløftet frå 2006 kjem det til uttrykk at forståinga er at andre grupper er det som tilfører mangfald til eit homogent norsk samfunn:

Skulen har fått mange elevar frå grupper som i vårt land utgjer språklege og kulturelle minoritetar. Utdanninga må derfor forhandle kunnskap om andre kulturar og utnytte dei høve til rikare innhald som minoritetsgrupper og nordmenn med annan kulturell bakgrunn gir.<sup>134</sup>

Som i Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28, blir minoritetsspektivet lite drøfta. Det er den «norske kulturen» som er utgangspunktet, og det er andre kulturar som bidreg til mangfaldet. I delen om kulturarv og identitet, blir det også lagt fram at «Utdanninga skal øve

---

<sup>132</sup> Kunnskapsdepartementet (2006) *kristne og humanistiske verdiar*. S. 4

<sup>133</sup> Kunnskapsdepartementet (2006) *Kulturarv og identitet*. S.5

<sup>134</sup> Kunnskapsdepartementet (2006) *Kulturarv og identitet*. S.5

opp evna til samarbeid mellom personar og grupper som er ulike». <sup>135</sup> Det kan framstå som at den norske kulturen, er utgangspunktet, og dei andre «gruppene» er det som er «ulikt» den norske kulturen og det som er årsaken til skilnadane. <sup>136</sup> Det kan difor sjå ut som Ludvigsen-utvalets forståing av at, mellom anna, andre grupper/innvandrarak har kontinuitetstrekk frå Kunnskapsløftet frå 2006.

#### 4.4.1 K06: Rasisme-tematikken i samfunnsfag

I kompetansemåla for 5-10 trinn er rasisme nemnt to gonger for læreplanen i samfunnsfag. LK97 hadde plassert temaet rasisme under samfunnskunnskap i faget samfunnsfag, medan K06 har plassert kompetansemålet om rasisme i historie, som er ein av dei tre hovuddelane i faget. I K06 var det fokus på at undervisning om rasisme skal trekkje linjer mellom fortid og notid. Ein kan likevel diskutere om det i denne læreplanen blei sett på som eit tilbakelagt fenomen, då rasisme-omgrepet blei flytta frå samfunnskunnskap til historie-delen. I delen om tidlegare forskning, presenterte eg hovudtrekka i Åse Røthing si forskning på rasisme-omgrepet sin plass i læreplanen. I eit kompetansemål for historie etter 10. trinn, blir rasisme nemnt: «Drøfte ideal om menneskeverd, diskriminering og utvikling av rasisme i eit historisk og notidig perspektiv». <sup>137</sup> Røthing argumenterer for at temaet rasisme i denne samanhengen kan vere knytta til ein depolitiseringsprosess, og grunnjev dette med at plasseringa i historie indikerer at rasisme er eit tilbakelagt fenomen, og ikkje eit aktuelt samfunnsproblem. Ut i frå dette hevdar Røthing at K06 si forståing av rasismeomgrepet kan karakteriserast som tilhøyrande forståingsramme «klassisk rasisme». <sup>138</sup> Ein kan likevel innvende at sjølv om temaet er flytta frå samfunnskunnskap til historie, kjem det til uttrykk i læreplanen at rasisme fortsatt er ei utfordring, då elevane også skal drøfta rasisme i eit «notidig perspektiv».

Sjølv om temaet rasisme berre er nemnt to gonger, gir læreplanen mange moglegheiter for å undervise om tematikken rasisme. Under historiedelen i kompetansemåla kan ein, mellom anna, trekke det inn i undervisninga om fornorskingspolitikken, den amerikanske fridomskampen, kolonialisme og imperialisme. <sup>139</sup>

Omgrepet rasisme blir også omtalt i samfunnskunnskap i eit kompetansemål etter 10 trinn:

---

<sup>135</sup> Kunnskapsdepartementet (2006) *Kulturarv og identitet*. S.5

<sup>136</sup> Kunnskapsdepartementet (2006) *Kulturarv og identitet*. s.5

<sup>137</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplan i samfunnsfag*. s. 10

<sup>138</sup> Røthing, Å (2015) s. 82

<sup>139</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplan i samfunnsfag*. s. 11

Gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan påverke, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme.

Her kan ein understreke at K06 forstår rasisme som ei utfordring i dagens samfunn, då elevane skal diskutere korleis ein kan motarbeide fordommar og rasisme. Samstundes ser ein at fokuset her er både individuelt og samfunnsmessig, og rettar mellom anna søkelyset mot korleis kvar enkelt kan motarbeide fordommar og rasisme. Kompetansemålet om det fleirkulturelle samfunnet blir lagt fram slik:

Gje døme på og diskutere kulturelle variasjonar og drøfte moglegheiter og utfordringar i fleirkulturelle samfunn.

Læreplanen legg her til grunn at det både er moglegheiter og utfordringar i det fleirkulturelle samfunnet, men utdjupar ikkje kva det består i.

#### 4.4.2 K06: Rasismetematikken i KRLE

I Åse Røthing si analyse av læreplanane, skriv ho at frå LK97 til K06 var det ei kraftig nedtoning av rasisme-tematikken i skulen si undervisning om etikk, då særleg med fokus på omfanget. Samstundes nemner ho, at dette kan vere på grunn av at RLE-faget, samanlikna med det nye KRLE-faget som kom i 2015, la meir vekt på antirasistisk arbeid framfor moralsk danning, og ho hevdar at RLE-faget på dette området var meir politisk og mindre introvert og verdifokusert.<sup>140</sup> Eg vil leggja fram nokre av føremåla Kunnskapsløftet frå 2006 lanserer i faget KRLE. Mellom anna blir det sagt at «religionar og livssyn gjenspeglar menneske sine djupaste spørsmål,, og har gjennom historia bidrege til å forme individ, fellesskap og samfunn».<sup>141</sup> Det blir også lagt fram at «kunnskap om religionar og livssyn er vesentleg for enkeltmenneske for å kunne tolke tilværelsen og for å forstå kulturar i eins eige samfunn og i samfunn veda over».<sup>142</sup> Det blir dessutan framheva at faget skal vera ein møteplass for elevar med ulik bakgrunn, der alle skal bli møtt med respekt.

---

<sup>140</sup> Røthing, Å (2015) s.78

<sup>141</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). Læreplan KRLE

<sup>142</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). Læreplan KRLE

I kompetansemål etter 7. trinn og etter 10. trinn, ser ein at omgrepet rasisme er nemnt ein gong under livssyn og etikk i kompetansemåla etter 7. trinn. Dette kompetansemålet seier at elevane skal «diskutere rasisme og korleis antirasistisk arbeid kan førebygge rasisme». <sup>143</sup> Eit anna kompetansemål i KRLE i K06 (delkapittel religiøst mangfald) som gir moglegheiter for undervisning om rasismetematikken, er «diskutere aktuelle spørsmål som oppstår i møte mellom religion, kultur og samfunn». <sup>144</sup>

#### 4.4.3 Kjønn, legning og identitet i Kunnskapsløftet

Sidan kjønn, identitet og legning blei eit relevant tema i mitt studie, ville eg sjå nærare på korleis tematikken rundt dette er diskutert i Kunnskapsløftet og Fagfornyinga. Eg har lagt særleg fokus på samfunnsfag og KRLE, då eg meiner dette tema kan vere særleg relevant i desse to faga.

##### *Samfunnsfag*

Denne tematikken kjem mest til uttrykk i faget samfunnsfag. I utforskardelen står det at elevane skal «diskutere samfunnsfaglege tema med respekt for andre sitt syn, bruke relevante fagomgrep og skilje mellom meiningar og fakta». <sup>145</sup> Sjølv om det ikkje blir nemnt noko spesifikt om kjønn, identitet og legning, er dette ein god moglegheit å introdusere tema som skaper mykje debatt i samfunnet, som til dømes tema som er diskutert i dette studiet. I kategorien «samfunnskunnskap», kjem tematikken eksplisitt meir til syne. Desse to kompetansemåla etter 7. trinn er relevante knytta til kjønn, identitet og legning:

Samtale om kjærleik og respekt, variasjon i seksuell orientering og samliv og familie og diskutere konsekvensar av manglande respekt for ulikskap. <sup>146</sup>

Gje døme på korleis kjønnsroller og seksualitet blir framstilt i ulike medium og diskutere dei ulike forventingane det kan skape. <sup>147</sup>

Kompetansemålet om «Samtale om kjærleik og respekt, (...) og diskutere konsekvensar av manglande respekt for ulikskap», viser at Kunnskapsløftet legg til grunn at manglande respekt

---

<sup>143</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). Læreplan KRLE – kompetansemål etter 7 trinn.

<sup>144</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). Læreplan KRLE – kompetansemål etter 7 trinn.

<sup>145</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplan i samfunnsfag*- kompetansemål etter 7 trinn.

<sup>146</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplan samfunnsfag*. Kompetansemål samfunnskunnskap.

<sup>147</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplan samfunnsfag*. Kompetansemål samfunnskunnskap

for ulikskap, kan gi konsekvensar. I denne samanhengen er det skildra som at desse konsekvensane kan verke negative, då det blir trekt fram saman med «manglande respekt». Det andre kompetansemålet seier at elevane skal kunne gje døme på korleis kjønnsrollar blir framstilte i ulike medium, og diskutere dei ulike forventningane det kan skape.

I kompetansemåla etter 10. trinn, finn ein ingen spesifikke kompetansemål om tematikken kjønn, identitet og legning. Det er likevel andre formuleringar i ulike kompetansemål som kan nyttast i undervisning om temaet. I historiedelen blir det lagt fram at elevane skal «drøfte ideal om menneskeverd, diskriminering og utvikling av antirasisme i eit historisk og notidig perspektiv».<sup>148</sup> Her har ein mellom anna, ein moglegheit til å undervise om t.d utviklinga av homofile sine rettigheter og diskutere menneske sine rettigheter knytta til kjønn, identitet og legning. I samfunnskunnskap trekkjer eg fram desse tre kompetansemåla etter 10. trinn som relevante i denne tematikken:

(...) gje døme på korleis oppfatningar om forholdet mellom kjærleik kan variere i og mellom kulturar.<sup>149</sup>

Kompetansemålet over legg vekt på multiperspektivet. I det neste kompetansemålet eg har valt ut, ser ein at det er lagt tydeleg fokus på førebyggjing, både individuelt, og på samfunnsnivå:

(..) gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan bli påverka, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme.<sup>150</sup>

### KRLE

I KRLE blir tematikken nemnt i både kompetansemål etter 7. trinn, og etter 10. trinn. Etter 7. trinn skal elevane kunne «samtale om etikk i forbindelse med ulike familieformer, forholdet mellom kjønna, ulik kjønnsidentitet og forholdet mellom generasjonane».<sup>151</sup>

Det er ingen kompetansemål som seier noko om at elevane skal kunne noko om t.d homofili etter 7. trinn. Dette kjem til uttrykk etter 10. trinn, der det er to kompetansemål som ein kan

---

<sup>148</sup> Kunnskapsløftet (2006) *Læreplan i Samfunnsfag* – Kompetansemål etter 10 trinn

<sup>149</sup> Kunnskapsløftet (2006) *Læreplan i Samfunnsfag* – Kompetansemål etter 10 trinn

<sup>150</sup> Kunnskapsløftet (2006) *Læreplan i Samfunnsfag* – Kompetansemål etter 10 trinn

<sup>151</sup> Kunnskapsløftet (2006) *Læreplan i KRLE* – Kompetansemål etter 7 trinn

trekkje saman med kjønn, identitet og legning. Kompetansemålet nedanfor blir tydeleg kopla til etikk, der omgrepet «reflektere» antyder at det ikkje er nokon «fasit» i denne samanhengen, og gir heller elevane moglegheit for ein open diskusjon om temaet. Kunnskap blir difor ikkje særleg vektlagd i dette kompetansemålet:

Reflektere over etiske spørsmål knytt til mellommenneskelege relasjonar, familie og venner, samliv, heterofili og homofili, ungdomskultur og kroppskultur.

I det neste kompetansemålet eg har valt ut, gir det potensiale for å trekkje inn temaet legning:

Drøfte etiske spørsmål knytt til menneskeverd og menneskerettigheter, likeverd og likestilling, mellom anna ved å ta utgangspunkt i kjente førebilete.<sup>152</sup>

## 4.5 Fagfornyninga 2020

### 4.5.1 Overordna del av Fagfornyninga

Føremålet til Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28, var å føreslå ei ny reform for læreplanane i norsk skule. Stortingsmelding 28 påpeikar at skulen skal sikra at elevane får varig kunnskap og forståing, som bidreg til auka læringsutbytte og sikrar at elevane er godt rusta for eit samfunnsliv og arbeidsliv i rask endring.<sup>153</sup> Som Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28 har lagt fram, har fagfornyninga mellom anna fokus på tre tverrfaglege tema som har ulike innfallsvinklar i alle fag, samt kjerneelement i kvart fag som fortel om det viktigaste som elevane skal læra i faga. Ludvigsen-utvalet la fram eit forslag om det fleirkulturelle som eit tverrfagleg tema, men dette blei ikkje vidareført i Stortingsmelding 28. Rasisme-tematikken var relativt lite diskutert i styringsdokumenta, og det er det også i fagfornyninga. Difor har eg også her sett nærare på omgrepa mangfald, det fleirkulturelle, fordommar og diskriminering. Ein skilnad ein ser mellom Kunnskapsløftet frå 2006 og Fagfornyninga frå 2020, er at i Fagfornyninga blir det oftare referert til urfolk og samane, enn i K06.

---

<sup>152</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). Læreplan i KRLE.. Kompetansemål etter 10 trinn.

<sup>153</sup> Stortingsmelding 28

I delkapittelet identitet og kulturelt mangfold i den overordna delen i læreplanen, viser sitatet nedanfor at fagfornyinga har tydeleggjort kopling mellom samisk og norsk kulturarv:

Innsikt i vår historie og kultur er viktig for utvikling av elevane sin identitet og skapar tilbøyrligheit (...). Den samiske kulturarven er ein del av kulturarven i Noreg. Vår felles kulturarv har utvikla seg gjennom historia og skal forvaltast av nolevande og kommande organisasjonar.<sup>154</sup>

#### 4.5.2 Kjerneelement i samfunnsfag

Kjerneelementa i kvart fag i læreplanen fortel blant anna om kva sentrale omgrep, metodar, tenkjemåtar, kunnskapsområde og uttrykksformer ein har som mål å læra i faget. Desse pregar innhaldet og progresjonen i læreplanane, og skal bidra til at elevane utviklar ei forståing av innhald og samanhengar i faget.<sup>155</sup> I samfunnsfag er desse fem kjerneelementa framheva:

- Undring og utforsking
- Samfunnskritisk tenking og samanhengar
- Demokratiforståing og deltaking
- Berekraftige samfunn
- Identitetsutvikling og fellesskap

Kjerneelementa seier lite om spesifikke hendingar som elevane skal læra om, men eg har plukka ut to sitat som kan knytast opp mot tematikken rasisme. Desse er henta frå kjerneelement samfunnskritisk tenking og samanhengar, demokratiforståing og deltaking og identitetsutvikling og fellesskap:<sup>156</sup>

Elevane skal få innsikt i forskjellar mellom land når det gjeld styresett og ivaretaking av menneskerettar og minoritetar, og dei skal sjå korleis forskjellar har hatt og har innverknad på folks liv og høve til å medverke.<sup>157</sup>

Elevane skal få innsikt i korleis menneske utviklar identitet og tilhøyrslar, og korleis dei samhandlar med andre. Dei skal forstå kvifor menneske søker

---

<sup>154</sup> Kunnskapsdepartementet (2020). Fagfornyelsen s. 5

<sup>155</sup> UDIR (2019) *Kjerneelement*

<sup>156</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) læreplan i samfunnsfag. s. 2 og 3

<sup>157</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Fagfornyelsen. s. 3

saman i samfunn, og korleis identitetsutvikling og fellesskap blir påverka av geografiske, historiske og notidige forhold.<sup>158</sup>

Desse sitata kan tolkast som at ein skal ta omsyn til minoritetar, og at skilnadar til ei viss grad kan hindre medverknad. Kjerneelementa opnar opp for drøfting av forskjellar, identitet og fellesskap, men det blir ikkje nemnt eksplisitt særskilte utfordringar, som til dømes ekskludering, og rasisme.

### 4.5.3 Rasisme-tematikken: Kompetansemål i samfunnsfag

Faget samfunnsfag skal mellom anna «bidra til identitetsutviklinga til den enkelte og forståing av dei forskjellige fellesskapa vi menneske inngår i. Det inneber óg å inkludere majoritets- og minoritetsperspektiv, og særleg samisk kultur og samfunnsliv».<sup>159</sup> I Kunnskapsløftet frå 2006 var kompetansemåla meir detaljerte enn kva dei er i fagfornyninga. Seinare i studiet vil ein i analysen av intervjua sjå at den eine læraren fortel, at sjølv om omgrepet rasisme ikkje er mykje nemnt i kompetansemåla, er det mange moglegheiter til å undervise om tematikken. Ein tydeleg skilnad mellom Kunnskapsløftet i 2006 og Fagfornyninga i 2020, er at kompetansemåla i samfunnsfag er mindre detaljerte og at spesifikke hendingar ikkje er med i Fagfornyninga, sett bort i frå Holocaust. Tidlegare var kompetansemåla delte inn i fire ulike delar/disiplinar, nemleg utforskaren, historie, geografi og samfunnskunnskap. I Fagfornyninga er alle kompetansemåla slått saman. I Fagfornyninga er rasisme nemnt berre éin gong, og det er i eit kompetansemål etter 7. trinn:

Drøfte kva likeverd og likestilling har å seie for eit demokrati, utvikle forslag til korleis ein kan motarbeide fordommar, rasisme og diskriminering.<sup>160</sup>

I formuleringa av dette kompetansemålet, er fordommar, rasisme og diskriminering sett i samanheng med likeverd og likestilling. Som i Kunnskapsløftet frå 2006, er det også her lagt fokus på at elevane skal utvikla forslag til korleis ein kan motarbeida rasisme. Det som er merkbart, er at omgrepet rasisme ikkje er nemnt i kompetansemåla etter 10. trinn, men det kan koplast opp til andre kompetansemål. Ved å ha det praktiske fokuset på generell

---

<sup>158</sup>Kunnskapsdepartementet (2020) Fagfornyelsen. s. 3

<sup>159</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Fagfornyning- læreplan i samfunnsfag s. 2

<sup>160</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Fagfornyning- læreplan i samfunnsfag. s.9



motarbeiding, blir rasisme i liten grad eksplisitt kopla til strukturelle rammer/maktskilnader og politiske kontekstar og ideologiar.

Etter 10. trinn skal elevane mellom anna, kunne «gjere greie for årsaker til og konsekvensar av terrorhandlingar og folkemord, som holocaust, og reflektere over korleis ekstreme haldningar og ekstreme handlingar kan førebyggjast».<sup>161</sup> Fagfornyinga har mellom anna mindre detaljerte kompetansemål og gir større fridom for lærarane si vektlegging av ulike tema. I samfunnsfag er Holocaust inkludert i kompetansemåla, noko som viser kor viktig det er å undervise om temaet, samt at det gjev rom for undervisning om rasisme og antisemittisme. Sjølv om læreplanen gir lærarane eit større rom for fridom i vektlegging av undervisning, har utforminga av læreplanen ei stor tyding, mellom anna ved å løfte fram viktige omgrep, og antyde kva fokus ein vil ha i den norske skulen. Ved at omgrepet «rasisme» er så lite diskutert i fagfornyinga, kan det framstå som rasisme-tematikken er mindre vektlagd enn i Kunnskapsløftet. Samstundes er rasisme-tematikken mykje diskutert i samfunnsdebattar, og vil kanskje difor likevel bli ein naturleg del å undervise om i samfunnsfag. I kompetansemåla er det mykje fokus på at elevane skal diskutere korleis ein kan førebyggje rasisme, og ha meir fokus på det individuelle enn kva det er på den strukturelle rasismen. Fleire stader der rasisme er nemnt, er det kopla til førebygging, og dei strukturelle forholda rundt fenomenet rasisme er lite omtalt.

Som tidlegare framheva i studiet, presiserer både Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28 meir utfordringar med mangfald, enn kva dei presiserer moglegheiter, berikingar og ressursar. I Fagfornyinga kjem omgrepet mangfald til uttrykk i kompetansemålet for samfunnsfag etter 10 trinn:

Reflektere over likskapar og ulikskapar i identitetar, levesett og kulturuttrykk og drøfte moglegheiter og utfordringar ved mangfald.<sup>162</sup>

Her kan ein sjå at balansen mellom utfordringar og moglegheiter kjem til uttrykk, som også dominerer i Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28. Eit anna kompetansemål som gir moglegheiter for å undervise om rasisme, er at elevane skal «drøfte korleis framstillingar av fortida, hendingar og grupper har påverka og påverkar haldningane og handlingane til

---

<sup>161</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) *Fagfornyning – læreplan i samfunnsfag, kompetansemål etter 10 trinn*

<sup>162</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) *Fagfornyning – læreplan i samfunnsfag, kompetansemål etter 10 trinn*

folk». <sup>163</sup> Her blir det gitt høve til å bringe inn historiske og samfunnsmessige strukturar, og det komplementerer dei meir individfokuserte førebyggingsperspektivet.

#### 4.5.4 Rasisme-tematikken: Kompetansemål og kjerneelement i KRLE

I KRLE er omgrepet rasisme ikkje nemnt, men ein kan likevel finne fleire kompetansemål og kjerneelement som ein kan kople saman med undervisning om temaet. Seinare i analysen av intervjua, vil ein sjå at den eine læraren som underviser i KRLE, framhevar kor viktig faget er for undervisninga av rasisme, og trekkjer spesielt fram omgrepet menneskeverd.

Kjerneelementa skal som nemnt prege innhaldet i kompetansemåla, og fortelje det viktigaste ein skal kunne lære seg i faget. To kjerneelement som utpeikar seg i KRLE, er det å «kunne ta andre sitt perspektiv» og at «faget skal gi elevane moglegheit til å utvikle eigne synspunkt og haldningar i møte med andre gjennom innanfrå og utanfrå-perspektiv og gjennom dialog og refleksjon over likheiter og skilnader». <sup>164</sup> Desse kjerneelementa kjem til syne i kompetansemåla, der elevane mellom anna, etter 10 trinn skal «utforske andre sitt perspektiv, og handtera ueinigheit og meiningsbryting». <sup>165</sup> Etter 7. trinn er det tre kompetansemål som kan nyttast i undervisning om rasisme:

(..) gjøre rede for historien til kristendom og andre religioner og livssyn i Norge inkludert samers og nasjonale minoriteters religions- og livssynshistorie

(..) utforske og beskrive egne og andres perspektiver i etiske dilemmaer knyttet til hverdags- og samfunnsutfordringer

(..) gjøre rede for hva menneskerettighetene innebærer for ytringsfrihet, religionsfrihet og religiøse minoriteters situasjon i Norge. <sup>166</sup>

Eit anna kompetansemål eg meiner kan koplast opp mot undervisning om rasisme, er det at elevane skal «identifisere og drøfte aktuelle etiske problemstillinger knyttet til menneskerettigheter, bærekraft og fattigdom». <sup>167</sup>

---

<sup>163</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) *Fagfornyning – læreplan i samfunnsfag, kompetansemål etter 10 trinn*

<sup>164</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) *Læreplan i KRLE, Kjerneelement*

<sup>165</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) *Læreplan i KRLE, kompetansemål etter 10 trinn*

<sup>166</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) *Læreplan i KRLE, kompetansemål etter 7. trinn*

<sup>167</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) *Læreplan i KRLE, kompetansemål etter 10. trinn*

#### 4.5.5 Kjønn, legning og identitet i Fagfornyinga

Som tidlegare diskutert, er det lite konkrete kompetansemål om tematikken kjønn, identitet og legning i faga samfunnsfag og KRLE i Kunnskapsløftet frå 2006. Likevel kan ein sjå, som i tematikken rasisme, at det er fleire kompetansemål der ein kan kople opp mot undervisninga om desse tema. Fagfornyinga frå 2020 er mindre detaljstyrt, gir større metodefridom for lærarane og har eit større fokus på djupnelæring og tverrfagleg læring.

I samfunnsfag finn ein fire ulike kompetansemål som kan koplast til tematikken kjønn, identitet og legning. 2 frå etter 7. trinn og 2 frå etter 10. trinn. Etter 7.trinn skal elevane «samtale om menneske-og likeverd og samanlikne korleis menneskerettane er blitt og blir varetekne i ulike land».<sup>168</sup> Med tanke på at ei stor gruppe menneske frå LHBT opplever brot på menneskerettigheitar, legg dette kompetansemålet godt til rette for undervisning om temaet. Det andre kompetansemålet etter 7.trinn som passar temaet er dette:

Reflektere over variasjonar i identitetar, seksuell orientering og kjønnsuttrykk, og eigne og andre sine grenser knytt til kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og drøfte kva ein kan gjere om grenser blir brotne.<sup>169</sup>

I kompetansemåla etter 10. trinn er det mykje fokus på at elevane skal «reflektere». Det kjem igjen i begge kompetansemåla som kan koplast mot tematikken. Det eine kompetansemålet kan koplast mot både rasisme, kjønn, identitet og legning. Etter 10. trinn skal elevane «reflektere over likskapar og ulikskapar i identitetar, levesett og kulturuttrykk og drøfte moglegheiter og utfordringar ved mangfald».<sup>170</sup> I den første delen av kompetansemålet «reflektere over likskapar og ulikskapar i identitetar», er det lagt til rette for undervisning om til dømes legning. Det andre kompetansemålet som kan koplast til tematikken, er det at eleven skal «reflektere over identitet, sjølvbilete og eigne grenser blir utvikla og utfordra i ulike fellesskap og presentere forslag til korleis ein kan handtere påverknad og uønskte hendingar».<sup>171</sup>

---

<sup>168</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Læreplan i samfunnsfag, kompetansemål etter 7. trinn

<sup>169</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Læreplan i samfunnsfag, kompetansemål etter 7. trinn

<sup>170</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Læreplan i samfunnsfag, kompetansemål etter 10.trinn

<sup>171</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Læreplan i samfunnsfag, kompetansemål etter 10.trinn

I faget KRLE er det to kompetansemål som peikar seg ut som relevante i høve tematikken. Etter 7. trinn skal elevane «gjøre rede for ulike syn på barndom, familie, og samliv i religioner og livssyn».<sup>172</sup> Dette kompetansemålet seier ikkje noko spesifikt om t.d. ulike identitetar og homofili, men gir ein moglegheit for å undervise om det i «samliv i religionar». I kompetansemåla etter 10. trinn skal elevane «gjøre rede for og reflektere over ulike syn på kjønn og seksualitet i kristendom og andre religioner og livssyn».<sup>173</sup> Det er likevel opna opp tfor tolkning frå læraren, og kan potensielt føre til at temaet ikkje blir nytta i undervisning.

## 4.6 Hovudtrekk i Kunnskapsløftet 2006 og Fagfornyinga 2020

I analysen av Kunnskapsløftet 2006 og Fagfornyinga 2020, har eg sett nærare på korleis utforminga av kompetansemål kopla mot bl.a. rasisme, kjønn og identitet er gjennomført. I Kunnskapsløftet som tredde i kraft i 2006, er omgrepet rasisme nemnt tre gonger, to i samfunnsfag og éin i KRLE. I Fagfornyinga som var gjeldande frå 2020 er omgrepet rasisme utelatt frå læreplanen i ungdomsskulen. Etter 7. trinn er det nemnt éin gong.

I analysen av Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28, såg ein at det var ein tendens til at styringsdokumenta hadde ei forståing at av det er andre grupper som tilfører mangfald til eit elles, tilsynelatande homogent norsk samfunn. Denne forståinga ser ut til å ha blitt vidareført frå Kunnskapsløftet 2006, der det også kjem til uttrykk.

Den store skilnaden i desse to læreplanverka, er at omgrepet rasisme er sjeldnare nemnt i Fagfornyinga enn i Kunnskapsløftet. Som tidlegare nemnt, er ikkje rasisme inkludert i kompetansemåla for ungdomsskulen i Fagfornyinga. For å forstå kvifor det er slik, har eg sett nærare på eit forskingsprosjekt som har intervjuja læreplanutviklarane av Fagfornyinga frå 2020. I juni 2021 gjennomførte Rebekka Lysvik eit masterprosjekt med tittelen «Rasismebegrepets relevans i fagfornyelsen». Ved bruk av ei kvalitativ undersøking såg ho nærare på grunnleggjande for, og refleksjonar rundt, fráværet av omgrepet rasisme i den nye læreplanen. Ho intervjuja tre læreplanutviklarar og fire ungdomsskulelærarar om deira refleksjonar rundt arbeidet med rasisme. Eit spennande funn var at fagplanutviklarane grunn gav fráværet av omgrepet av rasisme, med bakgrunn i at omgrepet var for detaljert til å inkludere.<sup>174</sup> Det vart óg argumentert for at dei tenkte det var ei «sjølvfølgje at temaet rasisme

---

<sup>172</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Læreplan i KRLE, kompetansemål etter 7. trinn

<sup>173</sup> Kunnskapsdepartementet (2020) Læreplan i KRLE, kompetansemål etter 10. trinn

<sup>174</sup> Lysvik, R (2021). sammendrag.

dukka opp i undervisninga, og at det difor ikkje var naudsynt å nemne omgrepet eksplisitt i læreplanen».<sup>175</sup> Studiet som Rebekka Lysvik har gjennomført tek opp det at læreplanen er utforma av «kvite akademikarar»:

**Intervjuar:** Har du noen tanker om at, eeh, at kanskje rasisme og en annen type kunnskap hadde fått en annerledes plass, hvis den gruppen som utformet disse målene hadde sett annerledes ut?

**Informant:** Min gruppe og resten av de andre gruppene er hvite akademikere med eehm, liten reell yrkeserfaring og lite erfaring med marginalisering på noe som helst område, vellykkede folk som har taklet skolesystemet bra (...) Ingen kunne tenke seg, det er jo ingen som driver med rasisme lenger, det jo er ingen som røyker lenger heller, ingen som kjører dieselbil. Så det der er et helt klart en utfordring som sikkert burde vært adressert mer, men jeg tror at alle vi som var med var bare så lykkelige over å være med at vi tenkte ikke over på de problemstillingene, vi. Eeeeh, så det, men der, ja der tror jeg du har et veldig bra poeng.<sup>176</sup>

Då kompetansemåla er lite detaljerte og diffuse, kan det potensielt bidra til at kunnskapsnivået hjå elevane kan variere veldig. Dette kan også være ei mogleg svakheit i samfunnsfaget, men det er vanskeleg å seie noko om, då fagfornyninga sine konsekvensar ikkje kan konkluderast endå.

---

<sup>175</sup> Lysvik, R (2021). sammendrag.

<sup>176</sup> Lysvik, R (2021). S.39

## Del 5: Analyse og diskusjon av intervju

Analysen av intervjuet tek føre seg dei fire intervjuet med ungdomsskulelærarar. Som nemnt i metode-delen, har eg valt tre ulike skular, med plassering i både by og bygd. Lærarane underviser i ulike fag, men faga som eg trakk fram som særleg relevante for temaet er samfunnsfag, engelsk, KRLE og norsk. Rasisme er også, av den eine læraren, trekt fram som relevant i faget musikk. Dette kjem til uttrykk i analysen. Det har som sagt, vore utforma ein intervju-guide før gjennomføring av intervjuet, men som eit semistrukturert intervju, har intervjuet forma seg undervegs i samtalen. Analysen er delt inn tematisk, etter kva tema som blir diskutert. Desse er rasisme, Black Lives Matter, kjønn og seksuell legning, og læreplanen. I rasisme-tematikken blir det mellom anna diskutert korleis lærarane opplever at elevane har forståing kring omgrepet rasisme, korleis dei sjølv underviser om temaet og kva utfordringar dei opplever deira skule har med rasisme.

I innleiinga forklarte eg at det i samanheng med rasisme, var relevant å undersøkje temaet Black Lives Matter nærare. Analysen diskuterer difor kva oppleving lærarane har hatt med Black Lives Matter, og om det har påverka elevane og/eller deira egne oppfatningar/erfaringar om rasisme. Det blir også diskutert om lærarane opplever at Black Lives Matter har påverka undervisninga deira. Sidan eg valte å ha analyse av både styringsdokument (som t.d. læreplanar) og intervju av lærar, ville eg spørje lærarane korleis oppfatningar dei har om dei nye innføringane i læreplanen som blei introdusert i 2020 ved Fagfornyninga. Til slutt vil analysen ta føre seg diskusjonen om kjønn, identitet og seksuell legning i skulen. Dette skulle i utgangspunktet ikkje vere ein del av studiet, men då dette temaet vart teke opp i det første intervjuet, vart dette likevel relevant å ta med vidare i analysen.

### 5.1 Rasisme: lærarane si situasjonsbeskriving

#### 5.1.1 Rasisme som tema

Eit av føremåla med å intervjuet lærarane om rasisme var å sjå kva oppfatningar dei har om elevanes forståing av omgrepet rasisme, samt korleis dei sjølv forstår det og underviser om det i ungdomsskulen. Det første spørsmålet som eg stilte i intervjuet var:

*Kva element synest du er viktig i ein diskusjon om rasisme?*

Dette er eit opent spørsmål, noko som var meininga, då eg ville få fram kva det første lærarane tenkte på. Martin og Anne jobbar på same skule der majoriteten av elevgruppa har minoritetsspråkleg bakgrunn. Lærarane var begge opptatt av perspektivet til dei som opplevde/opplever rasisme:

**Martin:** Eg tenkjer det er viktig å avklare rasismeomgrepet først og fremst. Kva er egentleg rasisme og kva kan opplevast som rasisme. Etter det så tenkjer eg at det er og viktig å understreka at det ofte handlar om den utsatte sin opplevelse av situasjonen.

Med den elevgruppa dei jobbar med i dag, trekkjer både Martin og Anne fram at det er viktig at den utsette, i dette tilfellet deira elevar, får fortelle si oppleving med rasisme. Majoriteten av elevgruppa er minoritetsspråklege, og fleire av elevane har opplevd/opplever rasisme. Sjølv om elevane ikkje opplever rasisme i skulekvardagen, skildrar lærarane elevar som fortel at dei opplever rasisme på fritida. Tidlegare elevar ved skulen har fortalt Anne at dei har opplevd rasistiske hendingar på vidaregåande skule. Anne fortel at dette viser kor viktig det er at dei diskuterer temaet med elevane. For sjølv om dei ikkje opplever så mykje rasisme på deira skule, kjem dei sannsynlegvis til å oppleve det ved seinare skulegang.

I spørsmålet om kva element Anne meiner er viktig i diskusjonen med elevane, svarer ho slik:

**Anne:** Altså eg tenker jo at det blir litt spesielt her sidan me har mange elevar med ulik bakgrunn, med tanke på hudfarge, religion, kultur. Den diskusjonen trur eg blir annleis her. Eg pleier jo alltid å komme innom dette her med språk, korleis språk ein brukar og så dette med historie – kvifor det er slik. Som norsklærer har det blitt mykje fokus på språket, men eg trur óg at det er viktig at elevane får sagt sine opplevelsar av ting.

Som Anne nemner her, trur ho at diskusjonen er annleis på denne skulen enn andre skular, då skulen ho arbeider på har mange elevar med minoritetsspråkleg bakgrunn. Begge lærarane ved denne skulen reflekterer over deira posisjon som kvit og frå majoriteten, som ikkje har opplevd rasisme retta mot dei sjølve. Martin og Anne trekkjer begge fram det at den utsette/eleven si oppleving av rasisme er viktig. Denne forståinga kjem også til uttrykk hjå Stine og Ola. Begge fortel at dei let elevar som har opplevd rasisme fortelje om det dersom

dei vil. Dette viser at alle informantane har ei forståing for at rasisme er ein særeien utfordring for nokre elevar.

Dei andre lærarane, Ola og Stine jobbar på skular der majoriteten i elevgruppa er etnisk norsk. På skulen som Ola jobbar på har rundt 10% av elevane anna etnisk bakgrunn enn norsk, og på skulen Stine jobbar på er det ca 25% av elevane som har minoritetsspråkleg bakgrunn. I det første spørsmålet om kva element som er viktige i ein diskusjon om rasisme, svarar dei to ganske likt. Ola framhevar kor viktig det er å snakke om menneskeverd i diskusjonen om rasisme:

**Ola:** Ja, prøver å knytte dette som grår på menneskeverd. Og så ein anna ting eg meiner er viktig, det er dette med kvardagsrasisme, uønskt ordbruk der eleva ikkje legg noko i det, men me må prøv å fortelja dei at det er ein del av gamet det óg. Og ikkje minst at ein tek opp situasjonar der og da som oppstår.

Ola vektlegg fleire gonger i løpet av intervjuet at han vinklar temaet inn på menneskeverd, og då spesielt i faget KRLE. I sitatet ovanfor seier Ola at «ved uønskt ordbruk, må ein fortelja elevane at det er ein del av gamet det og». I denne samanhengen blir uønskt sett på som ein del av rasisme. Seinare i analysen vil eg diskutere kva opplevingar lærarane har rundt språk og kommunikasjon mellom elevane og kva tyding dette potensielt kan ha.

### 5.1.2 Lærarane sine refleksjonar kring sin status som kvite ikkje-minoritetsspråklege

Alle dei fire lærarane som har vore informantar i denne studien er kvite ikkje-minoritetsspråklege og etnisk norske. Særleg Anne og Martin skildrar at det kan opplevast som vanskeleg å diskutere temaet då dei som etnisk norske ikkje utan vidare kan lære elevane om korleis dei skal handtere rasisme. For sjølv om dei kan fortelje elevane at det ikkje er greitt, og undervise om historiske perspektiv, vil dei som etnisk norske aldri forstå fullt ut korleis det er å bli utsatt for rasisme. Dette fortel Anne at ho har tenkt mykje på, og har difor gått til innkjøp av boka «Håndbok for unge antirasister». Ho vil saman med elevane mellom anna diskutere korleis ein skal takle situasjonar der ein sjølv og/eller andre blir utsatt for rasisme. Seinare i analysen skal vi også sjå at Black Lives Matter har hatt ein innverknad i korleis lærarane erfarer det å undervise om temaet rasisme.



I diskusjonen om kva rolle/status læraren har i undervisning om temaet, vil eg rette søkelyset mot korleis samansetninga i elevgruppa potensielt kan påverke den lokale diskursen om rasisme i kvar klasse. Som nemnt i metodedelen, har den eine skulen 85% minoritetsspråklege elevar, medan dei to andre skulane har omtrent 10% og 20% minoritetsspråklege elevar. Sett i lys av at både Anne og Martin trekkjer fram at dei kan oppleve det som vanskeleg å undervise om temaet fordi dei er kvite, og at Stine og Ola ikkje opplever det slik, vil eg drøfte dette i samanheng med korleis samanstilling elevgruppene samansetning.

Rammene i eit klasserom vil ofte legge føringar for korleis ulike emne blir diskutert. I ein diskusjon om rasisme, kan potensielt ein av dei viktige rammene, som nemnt, vere korleis samansetninga av elevgruppa er. På den minoritetsspråklege skulen, fortel Anne og Martin om mange elevar som har opplevd/opplever rasisme. Dei poengterer at dei trur at diskusjonen om rasisme potensielt bli ein annan enn på skulane der majoriteten er etnisk norske. For å utdjupe dette, vil eg trekke fram to faktorar. Den første er at elevane har ulike erfaringar med rasisme og potensielt ulike perspektiv på rasisme. Den andre faktoren er at det på skular der majoriteten er etnisk norske, kan potensielt vere vanskeleg å snakke om erfaringar med rasisme for elevar som då utgjør eit mindretal. Tilsvarande er det truleg lettare for elevane å snakke om sine erfaringar med rasisme i eit klasserom der dette er ei erfaring majoriteten har.

I spørsmål om det er noko anna respondenten vil tilføya, svarar Martin slik:

**Martin:** Samstundes føler eg at ein må vere veldig forsiktig, og ein blir veldig bevisst på å ikkje trakka folk på tærne, og det kan gjere debatten vanskeleg fordi ein vil jo gjerne ha fram, som pedagog, alle syn og all slags argument og samstundes prøva å forklara kvifor nokre haldningar eller ståstad er feil. (...)Då synest eg det er ubehageleg å skulle retta på det, fordi ein er redd for at det kan oppfattast som at ein på ein måte prøver å snakka ned religion eller oppfatningar som ein har på bakgrunn av sin eigen oppvekst.

Som ein ser ovanfor, reflekterer Martin over si rolle som pedagog der han sjølv har tydelege meiningar om temaet, samstundes som at han ikkje vil verke nedlatande mot elevar som har andre meiningar.

Tidlegare i studiet trakk eg fram at rasisme kan vere eit skjørt tema å snakke om, særleg for dei som blir utsette for det. Eg trur at det kan vere utfordrande å ver ei mindretal om ein skal fortelje at ein har vore usatt for rasistiske krenkingar eller diskriminering. Også i denne diskusjonen, vil ein seinare i analysen sjå at lærarane fortel om interessane erfaringar knytt til Black Lives Matter. og kva påverknad mobiliseringa har hatt på elevane.

### 5.1.3 Språk og kommunikasjon mellom elevar

Kunnskap er viktig for å ha forståing, moglegheit for framdrift og endring. I intervjuet forklarar lærarane at i samband med rasisme-tematikken, kan omgrepet rasisme nyttast feil dersom elevane ikkje har nok kunnskap om det. På bakgrunn av funn i intervjuet, vil eg i dette delkapittelet belyse og diskutere nokre av utsegnene til lærarane knytt til språk og kommunikasjon mellom elevane. Det var ikkje eit direkte spørsmål i intervjuet om språk og kommunikasjon, men ut i frå lærarane sine erfaringar og oppfatningar, er dette ein faktor som er relevant å drøfte i høve denne tematikken. Lærarane erfarer at rasistiske krenkingar blir nytta i liten grad, og Stine skildrar mellom anna ein diskusjon som føregjekk i klasserommet etter N-ordet blei nytta av Kjersti Grinin i TV-programmet «Farmen kjendis»:

**Stine:** Eg høyrer ikkje n-ordet. Det er lenge sidan sist. Me snakka om dette med elevane der me snakka om farmen, der Kjersti Grini brukte n-ordet om ei ku. Elevane var frustrerte og synest det er heilt utruleg at ein kan bruke det ordet i 2021. (...) Eg opplever at den generasjonen som går på skulen her no, er lite rasistiske.

Denne opplevinga sitt også dei andre lærarane med, at det er lite utfordringar med rasisme i skulen. Ola og Stine poengterer likevel at elevane kan av og til uttrykke uønskt ordbruk i skulen. På den minoritetsspråklege skulen, erfarer Martin og Anne at elevane kan nytte «rasisme-kortet» i upassande situasjonar.

#### *Uønska ordbruk*

I det innleiande spørsmålet i intervjuet, ville eg finne ut kva element lærarane meinte var viktig i ein diskusjon om rasisme. Som tidlegare nemnt, seier Ola at «Og så ein anna ting eg meiner er viktig. Det er dette med kvardagsrasisme, uønskt ordbruk, der elevane ikkje legg noko i det. Men me må prøva å fortelja dei at det er ein del av gamet det og. Og ikkje minst at

ein tek det opp der og då». Sjølv om elevane i dette tilfellet i følgje Ola, ikkje har intensjonar om å uttrykke seg rasistisk, antyder den uønskte ordbruken at elevane potensielt kan ha internalisert den strukturelle rasismen. Med dette meiner eg at elevane ikkje har ein rasistisk ideologisk tankegang, men at dei mest sannsynleg veit tydinga av orda dei nyttar, men kanskje ikkje tenkjer gjennom korleis det potensielt kan opplevast å bli utsatt for rasistiske krenkingar og ordbruk.

Stine fortel også om situasjonar der elevane uttrykker negative haldningar ovanfor undertrykte grupper:

**Stine:** «Da må jo vera slik at ein har ein diskusjon der elevane ikkje blir ufine. At ein må prøva å ha ein sakleg diskusjon. Det kan vere fort at nokon kan komme med nedlatande kommentarar eller ufine kommentarar når det gjeld undertrykte grupper».

Både ho og Ola framhevar viktigeita i slike situasjonar ved å ta temaet opp der og då, samt slå ned på uønskt ordbruk og ikkje lata det gå forbi utan å kommentere det. Det som er interessant her er at Ola opplever at elevane kan ha ein uønska ordbruk, men at dei ikkje nødvendigvis har vonde hensikter. Dette reiser spørsmålet om dette kan vere på grunnlag av at elevane har for lite kunnskap om temaet, og at dei difor nyttar ord som dei ikkje burde nytte. Eit anna moment i denne diskusjonen som eg trur er viktig å trekkje fram, er korleis språksjargongen og kommunikasjon mellom ungar/elear føregår. Det kan vere slik at elevane nyttar uønska ordbruk dagleg, utan at dei meiner det, men at det er ein del av «språket» som elevane nyttar. Med dette meiner eg at elevane veit kva ord dei brukar og kva meining ordet har. Det verkar som dei ikkje tenkjer over meiningsinnhalde ti orda, og at denne sjargongen er blitt ein del av deira daglegtale.

### *Når elevane nyttar omgrepet rasisme i upassande situasjonar*

Den minoritetsspråklege skulen har i følgje lærarane lite utfordringar med rasisme, men har mange elevar som fortel om opplevingar der dei har vorte utsatt for rasisme. Både Martin og Anne har derimot opplevd at elevane har nytta «rasisme-kortet» i upassande situasjonar:

**Anne:** Mange veit godt kva rasisme er på mange måtar, men så er det óg ein del manglande forståing for at ikkje «alt» er rasisme berre fordi noko er urettferdig. (...) Og at ein av og til høyrer ordet bli slengt ut i samanhengar der

det ikkje passar. Der det ikkje er reelt, og berre brukar det som ein grunn til eit eller anna. Då tenkjer eg det er ein manglande forståing for kva det eigentleg vil sei.

Det liknande svaret fekk eg frå Martin, då eg stilte han spørsmål om i kva grad han opplever at elevane har forståing rundt omgrepet rasisme:

**Martin:** Veldig varierende. Eg trur nok i bunn og grunn så iallefall på 10. trinn så skjønner elevane forskjell på kva som faktisk er rasisme og kva som ikkje er det. Elevane kan framleis på ein måte nytte omgrepet feil fordi dei ser på det som ein moglegheit til å sleppe unna med noko eller komme med ein klage. Å bli anklaga for rasisme for å ikkje gje eleven den karakteren ein vil ha i eit fag, (...), då seier eg «du, unnskyld meg».

#### 5.1.4 Rasisme-utfordringar i skulen

I utval av utdanningsinstitusjonar ynskja eg å nytte informantar frå skular med både høg og låg andel minoritetsspråklege elevar. Dette er grunna i at resultatet mest sannsynleg ville gje stor variasjon i erfaringane ved dei ulike lærestadane. Til ei viss grad stemte dette, men det var ei overraskande vending i intervjuet. Den interessante erfaringa var at lærarane opplyste om at dei opplever ei større utfordring med respekt, toleranse og språkbruk rundt kjønn, identitet og seksuell legning, enn utfordringar kring rasisme. Samstundes kan ein sjå ein skilnad i lærarane sine opplevingar rundt rasisme. Hovudgrunnen til at dei har forskjellige opplevingar, ser ut til å vere etter kva elevgruppe dei jobbar med.

Slik som Martin og Anne fortel i intervjuet, opplever elevane lite rasisme i skulen, men at dei fortel om hendingar som dei har opplevd i fritida. Alle fire lærarane er samde om at dei opplever lite utfordringar med rasisme i skulekvardagen, men at det kan skje ting som kan vere vanskeleg for lærarane å oppdage.

Martin og Anne fortel at dei både opplever at diskusjonen om rasisme er ein annan på deira skule enn andre stader. På dei andre skulane er det ein høgare andel i elevgruppa som er etnisk norske. Samstundes trekkjer begge lærarane fram at dei opplever at elevane nyttar rasisme-omgrepet i feil situasjonar. Som Martin poengterer, er ein ikkje rasistisk sjølv om ein gir ein elev ein dårleg karakter. I resultatata i Fredrik Stenhjem Hagen si forskning om «Norske

elevar si konseptualisering av rasismeomgrepet» kan ein finne felles trekk med det som lærarane i dette studiet opplever. Ungdomsskuleelevane som blei intervjuet i Hagen sitt studium kunne fortelle om hendingar der dei opplever at andre elevar har nytta «rasisme-kortet» for ofte og i upassande situasjonar.<sup>177</sup> Situasjonar dei trekk fram er konkurranseprega hendingar, og der elevar prøver å sleppe unna med noko. Døme på dette er mellom anna dersom dei spelar fotball og så er det ein i klassen som seier «fordi eg er mørk, er du rasist eller?» eller dersom ein har blitt tatt utan å betale på bussen så blir det sagt «er det berre fordi eg er svart?».<sup>178</sup>

Ola og Stine fortel at dei opplever lite utfordringar kring rasisme i skulen. Ola nemner at trivselsundersøkingar dei siste åra har gitt gode resultat, og at rasisme ikkje har vore eit stort problem. Han nemner òg at det skjer enkelthendingar, men at dette ikkje har blitt noko stor sak av. Han framhevar òg at det har vore ein positiv trend i kva elevane aksepterer og har respekt for. Stine fortel at dei på deira skule opplever lite utfordringar med rasisme, men nemner òg at elevar kan vere nedlatande om undertrykte grupper. I liksap med Ola, nemner ho at det er ting som blir sagt som lærarar ikkje får med seg.

### 5.1.5 Korleis underviser lærarane om rasisme?

Sjølv om rasisme ser ut til å vere ein liten utfordring i dei utvalde skulane, er det interessant å høyre korleis lærarane vel å undervise om temaet rasisme. Ut i frå analysen av styringsdokumenta, kan ein sjå at omgrepet «rasisme» i Fagfornyinga, kun er nemnt i eit av kompetansemåla etter 7. trinn. Slik som læreplanen viser etter 10.trinn, er det ikkje eit direkte kompetansemål at elevane skal kunne noko om rasisme. Det er heller ikkje nokre nokre spesifikke føringar for undervisning om rasisme. Norskklæraren Anne, nyttar bl.a. ein tekst frå boka *Til Ungdommen* som heiter «Du skulle bare visst hvor bra moren min er». Ho meiner mange av elevane kjenner seg igjen i denne teksten. Dei andre lærarane nemner filmene «The boy in the striped pyjamas» (dramafilm som handlar om konsentrasjonsleir under 2 verdskrig), «The help» (dramafilm om bl.a borgarrettigheitskampen i USA) og «Mississippi burning» (borgarrettigheitskampen i USA – ei hending der tre aktivistar blei drepne).

---

<sup>177</sup> Hagen, S.F (2021) s. 156-167

<sup>178</sup> Hagen, S.F (2021) s. 156

I spørsmålet om kva han legg vekt på i undervisning om rasisme, svarar Ola at han knyter det opp mot menneskeverd. Samstundes trekkjer han fram at i vektlegginga av menneskeverd, prøver han å forklare elevane at «me som kvite menneske ikkje har noko grunnlag for at me skal slå oss på brystert og sei at me er meir verdt». Han vektlegg også det å forstå andre si erfaring ved å snakke om «korleis det hadde vore viss me vart utsette for det».

Anne har gjennom norskundervisninga nytta tekstar som handlar om rasisme, og opplever at elevane kan relatere seg til det som blir beskrive. Songen «Lett å vere rebell i kjellerleiligheten din» av Karpe og utdrag om rasisme frå Linn Skåber si bok «Til ungdommen» er mellom anna tekstar ho erfarer at elevane kjenner seg igjen i.

Martin, som underviser i samfunnsfag, KRLE og musikk, trekkjer fram ulike innfallsvinklar til rasisme som han nyttar i desse tre faga. I musikk nemner han mellom anna at undertrykking kjem til uttrykk i populærmusikk og rockemusikk. I samfunnsfag kjem han særleg inn på temaet i undervisning om kolonisering, verdskrigane, imperialisme, og korleis verdsbiletet har endra seg over tid. Han framhevar at undervisning om rasisme også passar godt inn i temaet «lovar og reglar, forbrytingar og straff». Han poengterer at rasisme ikkje er eit tema som han nødvendigvis planlegger å undervise om, men som han diskuterer når det passar inn i undervisninga.

## 5.2 Black Lives Matter

### 5.2.1 Elevane sitt samfunnsengasjement og kunnskap

Då rasisme og Black Lives Matter er to tema som blir mykje diskutert i samfunnsdebatten og skrivne mykje om i media, var det relevant å undersøke korleis lærarane opplever at elevane er oppdaterte på kva som skjer rundt seg. Difor fekk lærarane eit spørsmål om dei opplevde at elevane var samfunnsorienterte. Her var lærarane heilt samde, og konkluderte med at elevane ikkje er godt orienterte om det som skjer rundt seg. To av lærarane sa at dette kan skape utfordringar ved samfunnsdebattar i klasserommet. Dersom dei ikkje har interesse for det som skjer rundt seg, er det også vanskeleg å halde ein diskusjon om det. Den eine læraren poengterer likevel at dette er veldig individuelt og varierer frå elevgruppe til elevgruppe. Ola, som har jobba som lærar i over 30 år meinte på si side at det er ein negativ trend i kva grad elevane er oppdaterte på det som skjer rundt seg. Samstundes er det mange elevar som nyttar

sosiale medium som nyhendekjelde. Krigen mellom Russland og Ukraina blir i desse dagar mellom anna visualisert gjennom videoar og bilder i appen «tiktok».

### 5.2.2 Har Black Lives Matter påverka elevane?

Mobiliseringa Black Lives Matter starta opp i 2012, men etter drapet på George Floyd i 2020 har rørsla fått enormt mykje merksemd. Grunngevinga for å intervjuje lærarane om dette temaet, er at det er relevant å knyte opp mot rasisme. Det er også lite forska på i den norske skulen. Sidan Black Lives Matter er eit relativt nytt fenomen, seier ikkje læreplanen noko om dette.. I tillegg skal ikkje læreplanen lengre fokusera på spesifikke hendingar. Likevel har temaet tatt så stor plass i samfunnsdebatten dei siste åra, at det er grunn til å tru at det vil ha hatt innverknad i skulen. Dette studiet kan ikkje generalisere, men det kan gi eit utgangspunkt for vidare forskning på feltet.

Spørsmåla har sett fokus på om og eventuelt korleis lærarane opplever påverknad frå Black Lives Matter. Det første spørsmålet var eit generelt spørsmål der lærarane vart spurde om kva dei synest om Black Lives Matter og kva fokus mobiliseringa har fått. Alle fire lærarane kom tidleg inn på situasjonen i USA. Dette er gjerne naturleg, då mesteparten av fokuset om Black Lives Matter har vore retta mot Amerika. Samstundes er alle einige om at det er svært viktig at temaet har fått meir fokus.

***Intervjuar:** La du merke til eit større fokus rundt temaet hjå elevane? Då kanskje spesielt frå mai 2020, etter drapet på George Floyd?*

**Martin:** Eg syns at det alltid har vore eit tema her hjå oss. Men det har kanskje vore eit meir sakleg tema etter George Floyd, vil eg sei. At det har påverka elevane til å sjeldnare bruke begrepet feil men sånn at fokuset blant anna har retta seg mot til dømes Sian og at elevane er veldig opptatt av å læra om Martin Lurther King og borgarrettigheitskampen.

Som nemnt, jobbar Anne og Martin på ein skule med høg andel minoritetsspråklege elevar. Dette kjem tydeleg fram i fleire av svara deira. Det er eit viktig tema for elevane, då mange sjølv har opplevd/oplever det i kvardagen. Likevel erfarer lærarane på denne skulen at Black Lives Matter har ført til at elevane har eit endå større fokus på temaet enn tidlegare. Begge lærarane har trekt fram at Sian-demonstrasjonane også har vekt følelsar hjå elevane.

**Anne:** (...) Mange av dei blei veldig engasjerte i det. Eg føler at det sette eit tema på dagsorden. Og det som eg trur kanskje litt, er at ein del, at det er veldig aktuelt i Norge, men eg trur at ein utfordring er at ikkje alle klarar å sjå at USA er eit anna samfunn enn Norge. Det er ikkje på det same nivået her tenker eg. Det er mykje meir og større strukturell rasisme som går lenger tilbake i tid i USA. Og så trur eg at ein del berre oversetter det, og at dei tenker at det er akkurat slik her óg, slik som med politiet for eksempel.

Anne forklarar at elevane slit med å forstå skilnaden mellom rasisme i USA og rasisme i Noreg. I Fredrik Stenhjem Hagen sitt studie peikar han på at elevar si forståing av rasismeomgrepet er at «rasisme som omgrep har eit uklart epistemologisk fundament, at rasisme har eit individuelt utgangspunkt og at dagens Noreg er eit post-rasistisk samfunn».<sup>179</sup>

I spørsmålet om elevane har blitt påverka av Black Lives Matter, svarar Ola slik:

**Ola:** Eigentleg ikkje. Eg hadde hatt lyst å sagt ja, men eigentleg ikkje. Som eg sa i sta, eg er forbausa over kor lite elevane får med seg. Dette er tydelegvis noko me må ta tak i, for ellers så blir det ikkje så mykje omtalt som ein kunne ønska. Så hadde det ikkje vore for skulen, så veit eg ikkje kor mykje elevane hadde fått med seg, for dei e veldig uvitande om ting som føregår. I 10. klasse her om dagen når eg spurte om kva konflikt som er i aust-Europa, så var det 1 av 24 elevar som visste at det var ei konflikt mellom Russland og Ukraina. Det seier litt om kva dei er opptekne av, altså heilt andre ting enn nyheiter og samfunnet. No skal eg ikkje generalisera. men no meiner eg at ungdomsskuleleva er lite opptatt av det som føregår rundt dei.

Dette intervjuet blei gjennomført før 24. februar 2022 og krigen mellom Russland-Ukraina hadde brote ut. Likevel har dette vore ei konflikt som har eksistert sidan 2014. Ola fortel også om lite interesse og fokus på Black Lives Matter med si elevgruppe. Han legg også fram at det kan variere frå elevgruppe til elevgruppe. Dette kan ein trekkje saman med det Martin seier, nemleg at det er varierer veldig kor engasjerte elevane er i det som skjer rundt seg, at det er ei individuell sak.

---

<sup>179</sup> Hagen, S. F (2021) s.159



Stine, på si side, opplever at hennar elevar har vore interesserte i Black Lives Matter, og trekkjer spesielt valet i USA fram som noko som engasjerte elevane veldig.

**Stine:** Mhm, ja. Altså dei forstår meir, dei ser meir. Men likevel kan det vere litt fjernt for flesteparten av elevane då dei er «kvite nordmenn», og ikkje kan sette seg inn i situasjonen. Elevane har likevel meir kunnskap om det. Det har vore mykje diskutert om politiet i USA, og skilnaden mellom korleis strukturen er bygd opp i samfunnet (3 veke utdanning politi i USA, 3 år her).

I undersøkinga ville eg også få fram kva lærarane tenker om korleis elevane forstår situasjonen rundt rasisme i Noreg. Det vart difor stilt spørsmål om lærarane opplever at elevane forstår at rasisme er noko som skjer her eller om det er noko som elevane tenkjer skjer andre stader. Her har lærarane litt ulike erfaringar.

**Martin:** Ja, for å kanskje kasta ein liten brannfakkell, men eg tenkjer det at etnisk norske i veldig stor grad tenkjer at dette er noko som skjer andre stader, medan elevane som har ein anna bakgrunn, i stor grad opplever og forstår at dette er noko som skjer i Noreg og har i stor grad opplevd det sjølv.

Martin skildrar her det han trur kan variere frå etnisk norske og elevar som har anna bakgrunn. Anne meiner at elevane forstår at det er rasisme også i Noreg, men at ho trur elevane kan oppleve det vanskeleg å skilje mellom samfunnet i til dømes USA og samfunnet i Noreg.

Ola trekkjer i denne samanheng fram det at elevane er lite samfunnsorienterte, og han vil ikkje konstatere og sei at dei ikkje har oversikt over kva som skje, men han trur ikkje dei er veldig oppdaterte på korleis rasimesituasjonen er i Noreg i dag. Stine skildrar at «sidan ho opplever at det er lite rasisme på skulen, så trur ho kanskje at elevane tenkjer det er lite rasisme her, men samstundes trur eg at dei har forståing for at det også skjer i Norge».

### 5.2.3. Har Black Lives Matter påverka lærarane sin tankegang og undervisning om rasisme?

I førre delkapittel diskuterte eg om lærarane opplever at Black Lives Matter har påverka elevane. Deira oppleving var at det har påverka dei i noko grad, mellom anna ved at elevane har meir forståing og meir kunnskap om temaet. Eg ville difor spørje lærarane kva oppfatningar dei sjølv har om Black Lives Matter og om dette kan ha påverka deira rolle som lærar:

*Intervjuar: Opplever du at Black Lives Matter har påverka din eigen tankegang eller din undervisning om rasisme?*

**Anne:** Ja, det trur eg. Eg har alltid vore opptatt av det (...). Eg trur eg har blitt meir komfortabel å snakke om det. At eg tidlegare har vore redd for å ta opp temaet, men så ser eg kor utruleg viktig det er. (...) Tidlegare har det kanskje vore litt mange her som «me ser ikkje farge» sant, men det viser seg jo at ein ikkje skal. Ein skal ikkje vere fargeblind.

I delkapittelet om «Læraren sine refleksjonar kring sin status som kvit ikkje-minoritetsspråkleg» diskuterte eg lærarane sine utsagn om at det kan av og til opplevast som vanskeleg å undervise om rasisme. Lærarane legg særleg vekt på at dei ikkje vil vere «belærande» om rasisme som dei sjølv, som kvite nordmenn, ikkje har eller kjem til å bli utsatt for. Som Anne forklarar ovanfor, opplever ho at Black Lives Matter har ført til at ho ikkje lenger er redd for å ta opp temaet. Ho presiserer også i intervjuet at ei av oppgåvene er å førebu elevane på samfunnet dei skal ut i, og at realiteten då er at dei kan bli utsette for rasisme, og fortel at tidlegare elevar som no går på vidaregåande har fortalt ho at dei har blitt utsatt for rasisme. Slik ho skildrar det, har mellom anna Black Lives Matter retta mykje fokus på bl.a. strukturell rasisme. Ho erfarer at ho sjølv har fått eit større fokus på det, og at ho derav meir kunnskap om rasisme.

Martin skildrar at med fokuset som har følgt med Black Lives Matter har ført til at han sjølv har vore meir obs på temaet, og at temaet kjem hyppigare til diskusjon i enkelttimar. Han kjem også inn på korleis diskusjonen rundt rasisme har endra seg:

(...) ein går gjerne litt inn i sine egne oppfatningar av ting, sant. Eg er oppvaksten på bygda på 90-tallet. Ein innser jo gjerne i løpet av eigen oppvekst at det gjerne har vore litt tankar der som ein på ein måte må rista av seg.

Eit anna moment han trekkjer fram er at diskusjonen om rasisme har fått eit meir sakleg fokus etter Black Lives Matter og at han sjølv har reflektert over egne haldningar:

(...) Og samstundes som ein på ein måte må ta litt oppgjer med sine egne haldningar undervegs, fordi ein ikkje er klar over korleis ting kan opplevast for mottakaren. Det er jo ikkje frykteleg lenge sidan det var vanleg å nytte ord som «pakkis» og «neger».

Det kan sjå ut som at dei har den same erfaringa med Black Lives Matter, både på dei majoritetsspråklege skulane og den minoritetsspråklege skulen. Ola og Stine trekkjer også fram at dei opplever at dei har meir fokus på temaet enn før, samstundes nemner også Stine at det har gjort ho som lærar meir obs på kor stort problem rasisme faktisk er. Ho skildrar at «ein får eit anna fokus og sidan det har fått mykje fokus i media, og at me difor har blitt påverka til å tenke meir på det, og kanskje difor undervise meir om det». I følgje intervjuet av desse fire lærarane, ser det ut til å vere ein tendens til at, mellom anna, det store mediefokuset kring mobiliseringa Black Lives Matter har påverka lærarane sitt fokus på undervisning om rasisme i skulen. Lærarane erfarer også sjølve at dei har meir kunnskap om temaet.

#### 5.2.4 Sosiale medium og Black Lives Matter

Det digitale er ein stor og viktig del av kvardagen til elevane. I den samanheng ville eg undersøke lærarane sine synspunkt på kva utfordringar og moglegheitane elevane har ved bruk av sosiale medium. Ein kan også sjå at det har vore eit større fokus på kritisk tenking i utviklinga av læreplanane. Tidlegare i studiet diskuterte eg lærarane sine erfaringar om elevane er samfunnsengasjerte. Det var ein tydeleg tendens i lærarane sine tilbakemeldingar, nemleg at elevane i liten grad er opptatt av det som skjer rundt seg. Ein kan likevel sjå i delkapittelet som diskuterer om elevane har blitt påverka av Black Lives Matter. Erfaringane lærarane fortel om, viser at det har ført til at elevane meir opptatte av tematikken og at dei følgte med medan det var eit stort trykk rundt tematikken i media. Det er difor relevant å

spørje lærarne om dette, då mykje av informasjonen som har blitt publisert om Black Lives Matter har skjedd gjennom sosiale medium:

***Intervjuar:** Elevane har jo meir tilgang på sosiale medium no enn kva dei hadde tidlegare, Kva moglegheiter og utfordringar trur du dette har?*

Alle lærane er samsvarde i at dei trur det elevane ser i sosiale medium påverkar dei i stor grad, samt nemner Stine at det er positivt at eit så viktig tema når fleire plattformer. Det blir likevel poengtert av Martin at dei ikkje er kritiske nok til det dei ser, og at informasjonen i sosiale medium ikkje alltid er konstruktiv. Han trekkjer også fram at han har opplevd at «denne debatten er veldig polarisert og prega av subjektive meinignar. Med tanke på korleis unge menneske blir påverka av subjektive meiningar, er det vanskeleg å sei om det er positivt eller negativt, men at eg trur det er veldig individuelt». Martin fortel også at han ser ein direkte konsekvens av at fleire idrettsprofilar har fortalt om sine rasistiske opplevingar gjennom sosiale medium, for då fortalde fleire av elevane at dei har hatt liknande opplevingar. Det blir då trekt fram eit døme der rasistiske ytringar særleg kjem til utrykk då elevane har spelt fotballkamp mot eit «blenda-kvitt» lag. Martin konkluderer med at det elevane ser i sosiale medium trur han påverkar dei i stor grad.

Ola framhevar at «det er viktig at bl.a. idrettsprofilar tek ei så bastant markering mot rasisme». Han synest det er vanskeleg å sei noko om kor mykje sosiale medium påverkar dei, då mykje av dette skjer i fritida, og han som lærar i liten grad kan styra kva elevane tek i mot av informasjon. Han legg til grunn at det er viktig at lærarar og foreldre bidreg til at elevane er konstruktive til det dei ser og les. Stine på si side, trur at elevane er lite kritiske til det dei ser i sosiale medium, men som Ola, opplever at ho ikkje har nok grunnlag for å sei kva konsekvensar det har.

Anne slår fast at verknaden av sosiale medium gjer at dei blir meir bevisste på temaet rasisme. Ho informerer også om at ho erfarer at elevane på deira skule ikkje les mykje norske nyheiter, og at elevane kan potensielt ha ein oppfatning av at det dei ser og opplev i sosiale medium tolkar dei som at skjer «over alt». Ho understrekar at dette kan føre til at elevane tek informasjonen for «god fisk» og at dei ikkje er godt nok oppdaterte på korleis situasjonen i Noreg er. Anne leggjer til at ho trur elevane til dømes kan oppleve det som vanskeleg å skilje mellom samfunnet i USA og samfunnet i Noreg.

## 5.3 Kjønn og seksuell legning i skulen

### 5.3.1 Kva seier lærarar om haldningar til kjønn og seksuell legning i skulen?

I delen om tidlegare forskning trakk eg fram nokre av utfordringane ein har i skulen knytt til kjønn, legning og identitet. Dette påpeika eg mellom anna med å visa til at «homo» eller «homse» er blitt eit vanleg skjellsord i skulen. Eit anna oppsiktsvekkjande forskingsprosjekt gjennomført av Bufdir, viser at 54% av gutar har kalla ein venn for homo den siste veka, og mange transpersonar fortel om ein skulekvardag prega av mobbing. I tillegg viser studiet at bifile menn og transpersonar er særleg utsatt for trakassering frå lærarar og medstudentar.<sup>180</sup> Sjargong/kommunikasjon, toleranse, aksept og fordommar er mellom anna noko av det lærarane snakkar om i samband med tematikken kjønn, identitet og legning.

Det første intervjuet eg gjennomførte var med Martin. I spørsmålet om skulen har utfordringar med rasisme svara Martin slik:

**Martin:** (...) nei. Ikkje akkurat rasisme, Eg opplever eigentleg at utfordringar går meir på dette med kjønn, identitet og legning. Det er eit større problem, dette handlar jo og om diskriminering, som er mykje same temaet.

Anne skildrar at mange av elevane på skulen deira har religiøs tilknytning til mellom anna kristendommen og islam. Ho fortel at det «elevane har ei religiøs tru som fortel at homofili er ei synd. Det er ikkje ei synd å ha desse følelsane, men det er ei synd å praktisere homofili». Det fins mange ulike tolkingar av både bibelen og koranen, ein kan difor ikkje generalisere å sei at muslimar eller kristne er i mot homofili. Å tolke koranen ulikt er noko som kan gi utfordringar også i skulen. Det gir Ola eit døme på her:

**Ola:** For nokre år tilbake hadde eg to muslimske elevar i klassen, ei jente og ein gut. Jenta lever som andre jenter i klassen, gjekk ikkje med hovudplagg. Så drista eg meg til å spørja guten om kva han synst om det, og då var han veldig klar på det at han meinte ho ikkje var ein ordentleg muslim, han var ganske sint. Fordi ho levde som andre jente meinte han at ho ikkje var muslim.

---

<sup>180</sup> Statistikk – barne, ungdoms og familiedirektoratet: analyse: Lhbtiq: Skole og Utdanning

Både Stine og Anne erfarer at diskusjon om kjønn, identitet og legning er meir utfordrande enn diskusjon om rasisme. Ein av diskusjonane som Anne har hatt med elevane i klassen handlar om legning. Her opplever ho at diskusjonen har ein annan tone enn når dei diskuterer rasisme:

**Anne:** Når me snakkar om språk og rasisme, så er elevane veldig godt opplyst på kva som er greit å sei med hudfarge, religion osv, der er dei «woke». Der er dei veldig korrekte og opptatt av det, og blir veldig sinte om nokon brukar det, men i det me går over i å snakke om språk og kjønn, så har eg opplevd å bruke to heile skuletiimar på 60 minutt å diskutere med elevane der mange viser veldig lite respekt og forståelse for at ein kan ha ulike kjønnsidentitetar eller at det kan vere greit å vere homofil eller transseksuell, eller at ein er født i feil kropp. Det er veldig sånn negativ tankegang om det.

Stine forklarar at ho opplever at skulen har lite utfordringar med rasisme, men i spørsmål om kva utfordringar dei har knytta til språkbruk rundt kjønn og seksuell legning, svarar ho slik:

**Stine:** Det er faktisk litt verre. «Homo» er jo eit skjellsord eg høyrer på skulen. Det blir brukt. Dette er eit større problem enn rasismen i skulen. Og jentene opplever kanskje og nedlatande kommentarar. Me har ikkje diskutert dette så mykje i engelsk. Me har diskutert det litt i KRLE. Men dette er eit større tabu for dei å snakka om. Dei nyttar skjellsord mot kvarandre, «du er heilt homo». Dei nyttar det nesten på same måte som at «du er idiot». Dei har for lite kunnskap om kva som ligg i det. Dei kan ikkje nok om det, og skjønner ikkje at dette ikkje er greitt.

Det Anne erfarer her er svært interessant. Sjølv om Anne fortel at dette kan vere eit vanskeleg tema for elevane å snakke om, då nokre opplever homofili som ei synd, erfarer fleire av lærarane at dette generelt er ei større utfordring for elevane å snakke om, samt ha forståing for. Det kan sjå ut til at elevane har mindre kunnskap om, mindre forståing, og tek hyppigare i bruk nedsettande ord i samanheng med kjønn, legning og kjønnsidentitet. I intervjuet er det legning som har vore mest diskutert, men lærarane har samstundes vore innoverande i korleis elevane opptrer i diskusjonen om kjønnsidentitet.

Både Stine og Anne trekkjer fram den negative språksjargongen mellom elevar der ord som «homo» og «homse» blir hyppig brukt. Stine opplevde at mange av elevane var svært forundra og irriterte over at n-ordet vart brukt av Kjersti Grini i TV-programmet «Farmen kjendis» i 2022. Det er difor verdt å merka seg den markante skilnaden som lærarane fortel om her. Det kan verke som at elevane har lettare for å diskriminere andre for deira legning, enn at dei er rasistiske. Det er difor relevant å løfte fram fleire faktorar som potensielt kan vere bakgrunnen for kvifor det er slik på dei utvalde skulane.

Eit av dei første momenta eg vil trekkje fram er eksponering av tematikken. Sjølv om det dei siste åra har vore auka fokus rundt mellom anna homofili, kjønnsidentitet og kjønnsrollar, framstår det som at rasisme har hatt eit større fokus. Black Lives Matter førte til auka fokus rundt tematikken, og då spesielt i sosiale medium. Sosiale medium er ein stor del av elevane sin kvardag, og mykje av det dei blir eksponerte for er gjennom sosiale medium. Dersom ein trekkjer fram toppidretten, er rasisme svært mykje diskutert, medan t.d. homofili nesten ikkje er snakka om. I toppidretten i verda er det svært få menn som har stått fram som homofil. Forsking tilseier at rundt 10% av befolkninga er homofile og sjølv om ein ikkje kan konstatere dette som fakta, kan det potensielt t.d. vere svært mange idrettsutøvarar som er homofile utan å fortelle om det.<sup>181</sup> Seinare i analysen vil ein sjå at Black Lives Matter påverka mellom anna toppfotballen verda over. Martin og Anne erfarte at då fotballstjerner fortalde om deira opplevingar med rasisme, førte det til at det var lettare for deira elevar å fortelje om deira opplevingar. Særleg når det gjeld menn, er denne typen homofile rollemodellar mykje mindre utbreidd. At elevane blir mindre eksponert for temaet, samt at det kan sjå ut som at dette er eit tema som er tabu å snakke om, kan det potensielt gi elevane ein skepsis til temaet.

Det andre momentet eg meiner er viktig å trekkje fram i dette studiet er at på Martin og Anne sin skule (som utgjer 50% av respondentane i intervjuet), er det svært mange elevar med religiøs tilknytning. Som tidlegare nemnt er det fleire religionar som ser på det å vere homofili som ei synd. Dette påverkar haldningane elevane har til tematikken, og derav kva erfaringar lærarane har i høve diskusjon om dette temaet. Likevel er det verdt å merke seg at elevane til Martin og Anne fortel om rasistiske opplevingar dei har hatt, men at nokre elevar samstundes har fordommar og kan framstå som diskriminerande mot andre grupper i samfunnet.

---

<sup>181</sup> The Guardian (2015). *Is 10% of the population really gay?*

Det siste momentet eg vil sjå nærare på er kvifor det kan framstå som at elevane ikkje har forståing eller kunnskap om temaet, er kva skilnad det er på korleis ein «ser» dei menneska som blir utsette for ulike former for diskriminering. I teoridelen trakk eg fram fleire ulike definisjonar på rasisme, der rasisme mellom anna blir skildra slik:

Rasisme er i smal betydning oppfatningar, holdningar eller handlinger som deler mennesker inn i påståtte «raser» hvor noen hevdes å være mer verdifulle enn andre. I dag brukes begrepet rasisme også i vid betydning om flere former for etnisk diskriminering,<sup>182</sup>

Det eg vil framheva her er at det som blir skildra som rasisme, nemleg diskriminering på bakgrunn av til dømes hudfarge, bakgrunn eller kultur, ofte er meir «synleg» enn kva legning er. Homofili er noko som ein del menneske klarar å skjule heile livet, det kan ein ikkje gjere med t.d hudfarge. Det er viktig å presisera at det er få som er homofile samanlikna med heterofile. Sidan homofili er ein legning som ein mindre del av befolkninga har, kan det vere vanskeleg for den homofile å vere den som ikkje er ein del av majoriteten. Det kan bidra til at homofili kan vere eit tabu for enkelte å snakke om. Med tanke på at det ser ut som at det er ein tendens til at homofili blir nytta som skjellsord, kan det potensielt påverka elevane sine haldningar kring temaet, og at dei som opplever at dei er homofile, kanskje heller vil skjula det fordi det kan vera eit negativt fokus på det i skulekvardagen.

Ola på si side forklarar situasjonen som litt anna på sin skule. Han framhevar den positive trenden elevane viser med tanke på respekt og toleranse for at ein skal få vera slik ein er:

**Ola:** Eg trur at holdningane til elevane endra seg i forhold til aksept, det mykje meir no enn tidlegare. Elevane e flinkare til å akseptera ulike legningar. Dette trur eg er i tråd med tiden me leve i. Eg høyrer lite av det i «sleng-bemerkningar», dette kan jo likevel bli sagt når lærar ikkje er tilstades. Eg trur det er lettare å vere homofil no enn tidlegare, sjølv om det fortsatt er ei utfordring.

---

<sup>182</sup> Skorgen, T (2002).



## 5.4 Lærarane sitt perspektiv på læreplanen

I intervjuet fekk lærarane spørsmål om dei hadde diskutert den nye læreplanen i kollegiet og om korleis dei synest læreplanen legg til rette for undervisning om temaet rasisme. Det var ganske klart frå alle lærarane at læreplanen hadde vore diskutert i noko grad, men at det har vore nedprioritert på grunn av pandemien. Likevel hadde lærarane gjort seg nokre tankar om kva dei nye føringane kan tyda.

Djupnelæring er eit omgrep som har blitt introdusert i den nye læreplanen.

Utdanningsdirektoratet skildrar djupnelæring som det å gradvis utvikle kunnskap, og varig forståing av omgrep, metodar og samanhengar i fag og mellom fagområde.<sup>183</sup> I samfunnsfag meiner Martin at djupnelæring er viktig, då samfunnsfaglege tema krev at ein går litt i djupna. Han trekkjer likevel fram at han ikkje opplever at det har vore eit problem å gå i djupna tidlegare, med tema som rasisme føler Martin at det er nødvendig. Læraren presiserer at elevgruppa si interesse uansett vil vere viktigast til sjuande og sist.

Ola opplever at dei ikkje har jobba så mykje med fagfornyinga. Men han poengterer at sjølv om temaet rasisme ikkje er særleg nemnt i læreplanen, så har ein uendeleg mange moglegheiter til å undervise om det. I gjennomgang av læreplanen har han sett at det er mange område som kan knytast opp mot undervisning om rasisme. Han nemner mellom anna kompetansemåla knytt til menneskeverd, det å reflektere over likskap og ulikskap, levesett, kultur og mangfald. Sjølv underviser han i samfunnsfag, engelsk, norsk og KRLE, og har nytta dei ulike faga til å angripe temaet med ulike innfallsvinklar. Ola erfarer at den nye læreplanen fører til at ein kan lettare ta opp temaet i fleire fag, og at det er basis for god læring. Med moglegheit for input frå fleire fag klarar elevane å sjå samanhengar og dei får slik ei betre forståing. Det same trekk Anne fram i spørsmålet om djupnelæring i læreplanen:

**Anne:** (...) Og så er det som eg tenkjer med djupnelæring og tverrfaglegheit, at mange tenkjer at tverrfagleg vil sei at me er nøydd å ha tverrfaglege prosjekt og at me er nøydd å jobbe med alt det same samstundes. Men eg forstår det ikkje slik. Når eg ser på læreplanen, tenkjer eg at me heile tida skal sjå faga i samanheng, og ha tverrfaglege emne i tankane innanfor kvart fag. At demokrati og medborgarskap, altså når eg snakkar med elevane mine i norsken, så prøver eg heile vegen å henge dett saman med

---

<sup>183</sup> Utdanningsdirektoratet (2019)

andre fag. At ein gjer elevane bevisste på det. Det er veldig fint med tverrfaglege prosjekt, men eg trur at det å heile tida tenkje tverrfagleg i tillegg/ i staden for er viktig.

Stine opplyser at dei ikkje har jobba særleg mykje med den nye læreplanen, men at med eit tema som rasisme har ein uendeleg med moglegheiter i dei ulike faga. I og med at læreplanen vart innført i 2020, og dei to siste skuleåra har vore prega av ein pandemi, kan det vere vanskeleg å sjå kva resultat den nye læreplanen vil gi. Det verkar likevel som at lærarane er positive til den nye vinklinga av læreplanen og dei moglegheitene dette gjev for undervisning om rasisme, med djupnelæring og tverrfaglig læring i fokus.

## 5.5 Hovudtrekk ved analyse av intervju

I analysen av lærarane sine forståingar og erfaringar med rasisme i skulen, er det nokre hovudmoment eg vil trekkje fram. Det innleiande spørsmålet i intervjuet fokuserte på kva element lærarane meinte var viktig i ein diskusjon om rasisme. Lærarane på den minoritetsspråklege skulen vektlegg særleg at elevane får fortelle sine særeigne erfaringar og fortellingar om rasisme. Lærarane på dei majoritetsspråklege skulane vektla bl.a. å kople rasisme opp mot menneskeverd, samt kople det opp mot historie. I analysen kjem det også fram at samansetninga av elevgruppa til ei viss grad ser ut til å påverke korleis lærarane underviser om rasisme. Lærarane på den majoritetsspråklege skulen vektlegg særleg at majoritetslevane skal prøva å setja seg inn i ein slik situasjon sjølv og reflektere over det, medan lærarane på den minoritetsspråklege skulen vektlegg at minoritetslevane får fortelle sine særeigne erfaringar.

Lærarane er samstemde i at dei opplever at det er lite utfordringar med rasisme på deira skular. Likevel fortel lærarane på dei majoritetsspråklege skulane at dei av og til opplever at elevane nyttar uønskt ordbruk. I analyse-delen drøfta eg at dette kan vere ein del av den strukturelle rasismen, og at språkbruken er internalisert hjå elevane.

Når det gjeld Black Lives Matter-mobiliseringa, vil eg trekke fram tre hovudmoment som oppsummerer kva påverknad fenomenet har hatt i skulekvardagen. Alle lærarane erfarer at temaet rasisme har vore lettare å ta opp/snakke om etter mobiliseringa BLM. Lærarane framhevar også at dei har fått meir kunnskap om temaet, samstundes opplever dei at dei er

meir medvitne om kor store utfordringar det er med t.d. kvardagsrasisme og strukturell rasisme. I diskusjonen om korleis elevane har blitt påverka, erfarer Stine, Anne og Martin mellom anna i tidsperioden etter drapet på George Floyd, at elevane viste stort engasjement og fulgte mykje med i media. Ola på si side fortalde om lite engasjement rundt dei rystande hendingane. Han forklarte at ein faktor kunne potensielt vere at elevane generelt viste lite samfunnsengasjement. Tidlegare i studiet påpeikte eg også at då drapet på George Floyd prega mediebildet, var heile Noreg under nedstenging på grunn av Covid-19, og elevane hadde heimeundervisning. Ola forklarar likevel at han sjølv har opplevd at fokuset på BLM har gjort han meir bevisst, og meiner sjølv at han har auka fokuset på temaet i undervisning.

Stine, Anne og Martin meiner at Black Lives Matter har hatt ein positiv verknad på elevane sitt kunnskapsnivå om rasisme. Det blir mellom anna trekt fram at dei har ei betre forståing av omgrepet, samt meir generell kunnskap om korleis rasismesituasjonen er i ulike land. Stine understrekar likevel at ho underviser i ein tiende klasse der elevane er lite munnleg aktive, og at det difor kan vere vanskeleg å skape debattar rundt tematikkar som rasisme og Black Lives Matter.

I delkapittelet om rasisme diskuterte eg kva opplevingar lærarane har med utfordringar knytt til rasisme i skulen. Som oppsummert i delkapittelet, viser det at lærarane meiner deira skular ikkje har eit stort problem med rasisme, men at det er større utfordringar når det kjem til elevane sin toleranse, respekt og forståing for tematikken kjønn og seksuell legning. Lærarane opplever at dette kan vere på grunn av at elevane har mindre kunnskap om det, og fordi det er eit større tabu å snakke om.

## Del 6 – Konklusjon og avslutning

Dette kvalitative studiet har sett nærare på korleis rasisme-tematikken er omtalt i utvalde styringsdokument for skulen frå 2015 til 2020, samtundes intervjuja lærarar om deira erfaringar knytta til tematikkane rasisme og Black Lives Matter. I denne delen vil eg sette søkelyset mot kva funn eg har gjort i dette studiet, samstundes kva betydning funna kan ha for skulen sitt arbeid om og mot rasisme.

### 6.1 Hovudfunn

#### 6.1.1 Rasisme-tematikken sin plass i styringsdokumenta

I analyse av styringsdokumenta NOU 2015:8 og Stortingsmelding 28, ville eg sjå nærare på korleis rasisme-tematikken var omtalt, og valte difor ut nokre omgrep knytta til tematikken. Desse omgrepa var mellom anna rasisme, rase, etnisitet, mangfald og det fleirkulturelle. Ved hjelp av innhaldssøk i styringsdokumenta, satt omgrepa føringar for korleis analysen blei utført. Eg vil difor peike ut særleg viktige funn som kan knyttast til korleis rasisme-tematikken er omtalt i to av dei utvalde styringsdokumenta. Det første eg vil trekkje fram som eit viktig moment i styringsdokumenta, er at omgrepa «rasisme» og «rase» korkje er nemnt i NOU 2015:8 eller i Stortingsmelding 28, samt at omgrepet «etnisitet» berre er nemnt éin gong i Stortingsmelding 28. Fokuset for analysen fall difor på omtalen av omgrepa «mangfald» og «fleirkulturell/fleirkulturelt».

Analysen har hatt særleg fokus på korleis styringsdokumenta balanserer spenninga mellom utfordringar og moglegheiter knytta til mangfald og det fleirkulturelle samfunnet. Det ser ut til å vere ein tendens at i diskusjon om mangfald og det fleirkulturelle, er dei to styringsdokumenta meir presise og utdjupande når det kjem til utfordringar, enn kva dei er når det gjeld moglegheiter. Analysen diskuterer óg korleis forståinga av mangfald blir framstilt i styringsdokumenta. Det kan sjå ut i styringsdokumenta, som at det er dei som har ein annan etnisk, kulturell eller religiøs bakgrunn enn «den norske», som blir oppfatta å tilføre mangfald i eit ellers, homogent norsk samfunn. Styringsdokumenta si framstilling skapar eit slik skilje mellom dei som skapar mangfald og dei som opplever mangfald. Det siste eg vil trekkje fram som eit viktig funn, er at særeigne erfaringar og opplevingar med rasisme og diskriminering sett frå eit minoritetspråkleg perspektiv, er fráværande i NOU 2015:8 og Stortingsmelding

28, samt læreplanen som eg har analysert. Dette kan tyde på at styringsdokumenta og læreplanen i hovudsak er skrivne utifrå eit majoritetsperspektiv.

I Kunnskapsløftet 2006 og Fagfornyinga 2020, har eg fokusert på korleis rasisme-tematikken kjem til uttrykk i kompetansemåla, samt korleis kompetansemåla legg til rette for undervisning om kjønn og seksuell legning. I K06 kjem det, som i styringsdokumenta eit tiår seinare, óg til uttrykk at forståinga av at det som fører til mangfald, er andre etniske, kulturelle eller religiøse bakgrunnar enn «den norske». I samfunnsfag i K06 er rasisme nemnt i to kompetansemål etter 10. trinn, der elevane skal både drøfte ideal om menneskverd, diskriminering og utvikling av rasisme, samt gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme. Det er også lagt vekt på at elevane skal kunne fortelje noko om korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme.<sup>184</sup>

I Fagfornyinga frå 2020, er ikkje rasisme nemnt i kompetansemåla for samfunnsfag i ungdomsskulen, men nemnt i eitt kompetansemål for samfunnsfag etter 7. trinn. Det er også viktig å poengtere at kompetansemåla i Fagfornyinga frå 2020 er meir diffuse og mindre detaljerte enn kva kompetansemåla i K06 er.<sup>185</sup> Det er likevel moglegheiter for å undervise om temaet, ved å trekkje det inn i andre kompetansemål som legg til rette for det. Men eg trur at det potensielt kan bli ein stor skilnad i kunnskapsnivå hjå elevane etter endt grunnskule. Kompetansemåla i den nye læreplanen er mindre detaljerte og læraranes fridom til å sjølv vektlegge det dei ynskjer i undervisninga kan gjere at nokre elevar får lite undervisning om rasisme.

I følgje utdanningsforskarane David Gilborn og Gerardo López, løftar Critical Race Theory (CRT) fram avgjerande moment for å ha suksess i antirasistisk arbeid. Forskarane framhevar mellom anna at ein skal stille kritiske spørsmål til ulike maktrelasjonar og utfordre definisjonen av rasisme. Det blir også trekt fram at tydelege styringsdokument er med å påverke dette.<sup>186</sup> Eit slikt perspektiv på rasisme er ikkje inkludert i Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28. Både rasisme-omgrepet og særskilte erfaringar og opplevingar sett frå minoritetsperspektivet, er fráværande i styringsdokumenta.

---

<sup>184</sup> Kunnskapsdepartementet (2006). Kunnskapsløftet – Kompetansemål i samfunnsfag

<sup>185</sup> Kunnskapsdepartementet (2020). Fagfornyingen. Kompetansemål i samfunnsfag

<sup>186</sup> Gillborn, D (2006). s.11-32

<sup>186</sup> López, G.R (2003). s.68.94

I ein studie gjennomført av Rebecca Lysvik (2021), intervjuar ho læreplanutviklarane av Fagfornyninga. Ho spurte om rasisme-tematikken hadde vore annleis diskutert dersom samansetninga av læreplangruppa hadde vore annleis. Då svarar den eine informanten mellom anna at «Ingen kunne tenke seg, det er jo ingen som driver med rasisme lenger, det jo er ingen som røyker lenger heller, ingen som kjører dieselbil. Så det der er et helt klart en utfordring som sikkert burde vært adressert mer, men jeg tror at alle vi som var med var bare så lykkelige over å være med at vi tenkte ikke over på de problemstillingene».<sup>187</sup> Dette er sjølv sagt berre ei utsegn, men med utgangspunkt i denne skildringa, kan det framstå som at læreplanutviklarane ikkje vurderte rasisme som ei stor nok utfordring for samfunnet, til å inkludere det i kompetansemåla for ungdomsskulen.

### 6.1.2 Lærarane sine refleksjonar: Rasisme og Black Lives Matter

Det innleiande spørsmålet i intervjuet fokuserte på kva element lærarane meinte var viktige i ein undervisning om rasisme. Lærarane på den minoritetsspråklege skulen vektlegg særleg at elevane skal få fortelje sine særegne erfaringar med rasisme, medan lærarane på dei majoritetsspråklege skulane la hovudfokus på å lære elevane om rasisme og knytte tematikken opp mot menneskeverd. Men alle lærarane vektlegg, i motsetning til styringsdokumenta, den særegne erfaringa med rasisme som minoritetslevane har.

Lærarane fortel om lite utfordringar knytta til rasisme i skulen. Den generelle konsensusen er, at lærarane har ei oppleving av at elevane på ungdomsskulen har god forståing for kva rasisme er, men likevel opplever to av lærarane at nokre av elevane nyttar uønska ordbruk og uttrykk. Dei to andre lærarane fortel også om elevar som nyttar omgrepet i upassande situasjonar. Lærarane argumenterer for at dette kan vere på grunn av at elevane kan for lite om temaet, sjølv om dei har god forståing for kva det er. Fagfornyninga legg mykje vekt på at elevane skal drøfte og reflektere over rasisme, men ikkje at dei skal ha kunnskap om det. Eg trur at kunnskap om ein tematikk som rasisme er viktig, for at elevane skal kunne ha gode diskusjonar om det.

Tidlegare i oppgåva skreiv eg om forskingsprosjektet til Lindquist og Osler, der forskarane såg nærare på bruken av omgrepa «rase» og «etnisitet» i skulen. Deira resultat i studien viste

---

<sup>187</sup> Lysvik, R (2021). s.39

at det var nær total tausheit rundt desse to omgrepa i skulen. I min studie, ser dette ut til å vere annleis, då alle lærarane gjev tematikken ein god del plass.<sup>188</sup>

Studien viser korleis Black Lives Matter har hatt innverknad i skulen, både for elevane og lærarane.. Lærarane opplever at dei har hatt meir fokus på tematikken etter Black Lives Matter. Samtlege lærarar erfarer også at elevane forstår rasisme betre og har meir kunnskap om det.

### 6.1.3 Kjønn og seksuell legning

Undervisning om kjønn, legning og identitet er svært viktig, då dette fortsatt er ei stor utfordring. 21 april 2022 var det 50 år sidan Noreg fjerna paragraf 213 frå straffelova. Denne lova forbaud menn å ha seksuell omgang med andre menn. Dette meiner eg er grunnlag nok for å poengtere kor viktig det er å undervise om LHBT sine rettigheter og historia rundt temaet. Sjølv om dette vart lovleg for 50 år sidan, er det fortsatt utfordringar for t.d homofile i samfunnet. I intervju fortel lærarane at deira skular har større utfordringar med nedsettande kommentarar om kjønn og seksuell legning, enn utfordringar med rasisme. Lærarane på den minoritetsspråklege skulen grunngjev dette med at elevane har mindre kunnskap om det, og at det er eit tabu å snakke om. Lærarane nemner også at nokre av deira elevar er religiøse, og at i diskusjonar om seksuell legning har elevar gitt uttrykk for at homofili er ei synd.

## 6.2 Avsluttande refleksjonar

Å skrive masteroppgåve om tematikkane rasisme og Black Lives Matter har vore svært lærerikt, og er noko eg vil ta med meg i mitt framtidige arbeid som lærar. I denne samanheng har eg gjort meg nokre refleksjonar i løpet av studien som eg trur vil vere nyttig for vidare forskning på temaet og læraryrket.

### 6.2.1 Refleksjonar rundt undervisning om rasisme

Etter analyse av styringsdokument og intervju, er det nokre moment eg vil trekkje fram som er viktige for meg når eg i framtida skal undervise om rasisme. Då informantane i denne studien jobbar på skular med både majoritetsspråklege og minoritetsspråkleg fleirtal, har det gitt meg fleire ting å reflektere over i undervisning om rasisme. Først og fremst vil eg

---

<sup>188</sup> Lindquist og Osler (2018)

poengtere at det er viktig å anerkjenne at elevar har ulike erfaringar med rasisme, og at dette må bli vurdert i ulike undervisningssituasjonar. Det vil også vere svært viktig i ein undervisning situasjon å kombinere fokuset på individuelle haldningar, og det samfunnsmessige strukturelle problemet som rasisme er. Det er viktig å bidra til å førebyggje rasistiske haldningar, men eg trur at for å lykkast i det, må ein ha kunnskap om tematikken både strukturelt og historisk.

Undervisning om rasisme gir mange moglegheiter. Ein kan mellom anna kople rasisme opp mot andre former for diskriminering, som til dømes seksuell legning, Eg trur også er viktig for elevane å kople tematikken til dagsrelevante situasjonar, som t.d Black Lives Matter.

### 6.2.2 Læreplanen sitt potensiale i arbeid med rasisme

I intervju spurte eg lærarane om dei hadde nokre meiningar om Fagfornyinga som blei innført i 2020. Lærarane var samsvarde i at det var vanskeleg å seie så tidleg kva resultat innføringa av nye læreplanar vil gi. Dei vektla likevel at det tverrfaglege fokuset gir gode moglegheiter for å undervise om tematikken rasisme, sjølv om omgrepet ikkje er eksplisitt nemnt i kompetansemåla for ungdomsskulen. Læreplanutviklarane skildra at dei tenkte at rasisme var eit så naturleg tema å undervise om at det ikkje var nødvendig å ha det med i kompetansemåla. Det kan likevel vere noko problematisk. Diffuse og opne kompetansemål gir lærarane fridom til å styre korleis ein vektlegg dei ulike kompetansemåla sjølve, det er difor ikkje sjølv sagt at alle lærarar veljer å undervise om rasisme. Som analysen av styringsdokumenta viser, er det også fokus på at elevane skal drøfte/reflektere og mindre fokus på at elevane skal få kunnskap om tematikken. Med utgangspunkt i dette, kan det framstå som at styringsdokumenta ikkje anerkjenner rasisme som ei stor nok utfordring. Eg trur difor at med dagens læreplanar, kan det bli eit sprik i korleis lærarar vektlegg undervisninga om rasisme, noko som fører til at elevane sin kompetanse kan variere veldig. Sett i lys av Ludvigsen-utvalet og Stortingsmelding 28, trekkjer forskaren Ingvill Åberg fram at «lærarar og framtidige lærarar må vere kritiske til korleis det politiske nivået konseptualiserar skilnader, viss ein skal gi ei sosial rettferdig opplæring til alle elevar».<sup>189</sup>

---

<sup>189</sup> Åberg, I (2020). s.18



### 6.2.3 Vegen vidare

Føremålet med dette forskingsprosjektet er at eg håpar dette kan vere til nytte for lærarar og studentar. Samstundes håpar eg at prosjektet kan vere eit bidrag til vidare forskning på undervisning om tematikken rasisme. Det kan óg bidra til interesante synspunkt på korleis tematikken blir vurdert i styringsdokument for skulen i Noreg.

## 7. Litteraturliste

- Aase , H.T & Fossåskaret, E (2014). *Skapte virkeligheter – om produksjon og tolkning av kvalitative data*, 2 utg. Universitetsforlaget.
- Bangstad, S & Døving, A.C (2015). *Hva er RASISME*. Universitetsforlaget.
- Barbour, R.S & Schostak, J. (2005). Interviewing and focus groups. I B. Somekh & C. Lewin (Red.), *Research methods in the social sciences*, 1, s. 41-48. Sage.
- Barne, ungdoms og familiedirektoratet (2021). Henta statistikk frå URL:  
[https://www.bufdir.no/statistikk\\_og\\_analyse/lhbtiq/](https://www.bufdir.no/statistikk_og_analyse/lhbtiq/)
- Bawan, S.R (2022). *Tenåringer opplever rasisme på skulen: - Føler oss ikke som en del av fellesskapet*. NRK. Henta frå URL: <https://www.nrk.no/vestland/unicef-rapport-viser-at-mange-tenaring-opplever-rasisme-pa-skolen-1.15898222>
- Berge, B (2017). *Avkriminalisering av homofili*. Norgeshistorie. Henta frå URL:  
[https://www.norgeshistorie.no/oljealder-og-overflod/1969\\_avkriminalisering-av-homofili.html](https://www.norgeshistorie.no/oljealder-og-overflod/1969_avkriminalisering-av-homofili.html)
- Berulfsen, B & Gundersen, D (2001). *Fremmedbok og synonymmer*. Kunnskapsforlaget.
- Bratberg, Ø (2017) *Tekstanalyse for samfunnsvitere (2 utg)*. Cappelen Damm Akademisk.
- Brinkmann, S & Kvale, S (2015) *Det kvalitative forskning-intervju (3 utg)* Gyldendal.
- Brossard Børhaug, F. (2007). Kunnskapsløftets antirasistiske verdidiskurs: En drøfting av sentrale verdier i skolens antirasistiske verdigrunnlag i Kunnskapsløftets læreplandiskurs. I Kaldestad, O.H., Reigstad, E., Sæther, J. & Sæthre, J. (red.) *Grunnverdier og pedagogikk*. Bergen: Fagbokforlaget

Brøgger, A., Skorgen, T., Haugen, L. K., Walberg, F. (2018, 27. juni). *Rase (historisk bruk)*. I Store Norske Leksikon. Henta frå URL:

<https://snl.no/rase - historisk bruk>

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag.

Digitaliseringsdirektoratet (2022) Henta frå URL:

<https://www.prosjektveiviseren.no/dokumentasjon/ledelsesprodukter/styringsdokument>

Faye, R., Lindhardt, E.M., Ravneberg, B. & Solbue, V. (red.) (2021). *Hvordan forstå fordommer? Om kontekstens betydning – i barnehage, skole og samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget. Kap 2.

Gilbrant, J (2020). *Erna: - Etnisk profilering skjer i Norge*. Dagbladet. Henta frå URL: <https://www.dagbladet.no/nyheter/erna---etnisk-profilering-skjer-i-norsk-politi/72546024>

Gillborn, D (2006). *Critical Race Theory and Education: Racism and anti-racism in educational theory and praxis*. Discourse (Abingdon, England) 27 (1).

Gleiss, S,M & Sæther, E (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter – å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm Akademisk.

Grimen, H (2004) *Samfunnsvitenskapelige tenkemåter* (3 utg). Universitetsforlaget.

Grønmo, S (2004) *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2 utg). Fagbokforlaget.

Goodlad, J.I., Klein, F.M. & Tye, K.A. (1979). *The Domains of Curriculum and Their Study*. I J.I. Goodlad (Red.), *Curriculum Inquiry - The study of Curriculum Practice*. (s. 43- 76). New York: McGraw-Hill Book Company.

Hagen, F.S. (2021a). *Det kan skje igjen, om to ideer som har lagt premisser for antirasistisk arbeid i skolen*. Universitetsforlaget.

Hagen, F.S. (2021b) *Norske elevers konseptualisering av rasismebegrepet*. Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk, 7, 147-162.

Hansen, T (2012). *Vanskeligere å få jobbintervju med utenlandsk navn*. Institutt for samfunnsforskning. Henta frå URL:

<https://forskning.no/arbeid-institutt-for-samfunnsforskning-ledelse-og-organisasjon/vanskeligere-a-fa-jobbintervju-med-utenlandsk-navn/731093>

Hill, E. , Jordan, D., Stein, R., Tiefenthaler, A., Triebert, C & Willis, H. (2020). *How George Floyd Was Killed In Police Custody*. The New York Times. Henta frå URL:

<https://www.nytimes.com/2020/05/31/us/george-floyd-investigation.html>

Hillstrom, C. L (2018) *Black Lives Matter – from a moment to a movement*. Greenwood.

Hodne, B (2002). *Norsk nasjonalkultur*. En kulturpolitisk oversikt. Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2016). *Lærerens Verden – innføring I generell didaktikk* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Jessen, Reidar Schei. (2021) «Kim Friele». I *Store norske leksikon*, 7. desember 2021. [http://snl.no/Kim\\_Friele](http://snl.no/Kim_Friele).

Kvale, S., Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplan i samfunnsfag (SAF11-03)*. Henta frå URL: <http://data.udir.no/k106/SAF1-03.pdf>

Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplan i KRLE*. Henta frå URL: <https://www.udir.no/k106/RLE1-02/Hele/Kompetansemaal/etter-7.-arstrinn>

Kunnskapsdepartementet (2006). *Generell del av læreplanen*. Henta frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/utgatt/generell-del-av-lareplanen-utgatt/#>

Kunnskapsdepartementet (2011). *Det kan skje igjen. Rapport fra Kunnskapsdepartementets arbeidsgruppe om anti-semittisme og rasisme i skolen.*

Henta frå URL: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/det-kan-skje-igjen/id631031/>

Kunnskapsdepartementet. (2016). “Fag - Fordypning - Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet.” St.meld. nr. 28 2015-2016. Oslo: Kunnskapsdepartementet, 2016.

Kunnskapsdepartementet. (2020) *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen.* Henta frå URL: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet (2020). *Læreplan i KRLE.* Henta frå URL: <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>

Kunnskapsdepartementet (2020). *Læreplan i samfunnsfag.* Henta frå URL: <https://www.udir.no/lk20/saf01-04?lang=nob>

Lebron, J. C (2018). *The making of Black Lives Matter – a brief history of an idea.* Oxford University Press.

Lindquist, H & Osler, A. ( 2018) «Rase og etnisitet – to begreper vi må snakke mer om». Vitenskapelig publikasjon. Norsk pedagogisk tidsskrift, Årgang 102, nr 1. Universitetsforlaget.

López, G.R (2003). *The Racially Neutral Politics of Education: A Critical Race Theory Perspective.* Educational Administration Quarterly. 39 (1).

Lysvik, R.T.R (2021). *Rasismebegrepets relevans i fagfornyelsen.* NTNU

Midtbøen, H. A & Rogstad, J. (2009). *Rasisme og diskriminering: Begreper, kontroverser og nye perspektiver.* Rapport. Oslo: Norges forskningsråd.

Myrvang, S & Høydal, H (2020, 12 juni). *Philip Manshaus (22) dømt til 21 års forvaring*. VG. Henta frå:

<https://www.vg.no/nyheter/i/EW6y7A/philip-manshaus-22-doemt-til-21-aars-forvaring>

Nyeng, F (2012). Nøkkelpbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori. Fagbokforlaget. NOU 2015:8. *Fremtidens skole*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Opplæringslova (1998) Lov om grunnskulen og den vidaregåande opplæringa. Henta frå URL: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_11](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11)

Postholm, B, M & Jacobsen I, D (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk

Regjeringen (2020). *Menneskerettigheter, seksuell orientering og kjønnsidentitet*. Henta frå: [https://www.regjeringen.no/no/tema/utenrikssaker/menneskerettigheter/ny-struktur/mr\\_kjoennsidentitet/id2358109/](https://www.regjeringen.no/no/tema/utenrikssaker/menneskerettigheter/ny-struktur/mr_kjoennsidentitet/id2358109/)

Røthing, Å (2015) «Rasisme som tema i norsk skole». Norsk pedagogisk tidsskrift, årgang 99, nr 2. Universitetsforlaget.

Røthing, Åse. (2007). *Homonegativisme og homofobi i klasserommet*. Tidsskrift for Ungdomsforskning, 7(1).

Skorgen, T (2002). *Rasenes oppfinnelse – rasetenkingens historie*. Oslo: Spartacus.

Svendsen, Stine Helena B (2013). «Learning racism in the absence of «race»». *European Journal of Women`s Studies* October.

The guardian (2015). *Is 10% of the population really gay?*. Henta frå URL: <https://www.theguardian.com/society/2015/apr/05/10-per-cent-population-gay-alfred-kinsey-statistics>

Tiktok (2022) Henta frå: <https://www.tiktok.com/discover/white-privilege>

UNICEF (2022). *Hva mener barn og unge om rasisme?* Henta frå URL:

<https://www.unicef.no/sites/default/files/inline-images/daCZWFxQ9vRhloYsE4Z7E1ogIr9cybeHeLpo1sQXNXo2SnFJIq.pdf>

Utdanningsdirektoratet (2019) <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>

Øygarden, E (2020) *Kva seier utvalde forskingsbidrag om raasisme og Black Lives Matter-rørsla?*. Høgskulen på Vestlandet.

Åberg, I. B. (2020): *Diversity is the others: a critical investigation of 'diversity' in two recent education policy documents*. *Intercultural Education*, 31(2), 157-172. doi:

## 8. Vedlegg

### 8.1 Intervjuguide masteroppgåve

#### **Innleiingsspørsmål**

1. Kor gammal er du?
2. Kva utdanning har du?
3. Kor mange år har du jobba som lærar?
4. Kva trinn underviser du på?
5. Kva fag underviser du i?

#### **Spørsmål om rasisme**

1. Kva element meiner du er viktig i diskusjon kring emnet rasisme?
2. I kva grad opplever du som lærar at elevane har forståelse kring omgrepet rasisme?
  - Korleis vil du karakterisere elevane si forståing av rasisme?
3. Korleis jobbar de mot rasisme på skulen generelt?
  - Har de ein handlingsplan mot rasisme?
4. Føler du at skulen har utfordringar som heng saman med rasisme?
  - Dersom ja, på kva måte?
  - Dersom nei, kan du begrunne kvifor?
5. Kva legg du vekt på i undervisning om rasisme?
  - Kopla de rasisme mot noko spesifikt tema t.d. samfunnskunnskap eller historieundervisning?? Imperialisme/holocaust/facisme
  - Historiske periodar → nasjonalt/internasjonalt?
6. Kva tenker du om den nye læreplanen som blei innført i 2020?
  - Tenker du at den gjev nye ramme for undervisning om rasisme?
  - Blir læreplanen diskutert i kollegiet?
  - Kva moglegheiter og utfordringar tenker du at djupnlæring kan gje i høve til dette temaet?

Intervjuar (meg): I 2020 fekk Black Lives Matter svært mykje mediefokus verda over.

#### **Spørsmål knyttt til Black Lives Matter:**

1. Kva tenkjer du om temaet og fokuset rundt «Black Lives Matter»?
2. La du merke til eit større fokus rundt temaet hjå elevane?



- Reagerte dei på det fokuset mobiliseringa fekk?
  - Evt, korleis? Kva har dei vore opptatt av?
  - Elevane møter tematikken på fleire plattformer, som sosiale medium og i idrett, kva slags moglegheiter og utfordringar trur du det har?
  - Kopla elevane saman det som skjer i andre land med det som skjer i Norge eller er det ditt inntrykk at elevane tenker at rasisme er noko som skjer andre stader?
3. Opplever du at mobiliseringa Black Lives Matter har påverka di undervisning om rasisme?
- Kvifor? Korleis?
  - Kvifor ikkje?
4. Media og aktuelle saker – kva rollet tenker du det kan det spele det for undervisninga om rasisme?

### **Avsluttande spørsmål**

- Er det noko du føler er viktig kring dette temaet som me ikkje har snakka om?

### **Spørsmål som ikkje var inkludert i den formelle intervjuguiden, men som vart ein del av intervjuet:**

- Korleis opplever du at elevane forhold seg til diskusjonen om kjønn, identitet og legning?

## 8.2 Informasjonsskriv NSD

Vil du delta i forskingsprosjektet

### *«Ei undersøking om lærarar si forståing av og undervisning om temattikkane rasisme og Black Lives Matter»*

I dette skrivet gjev vi deg informasjon om måla for prosjektet og om kva deltaking vil innebere for deg.

#### **Føremål**

Målet mitt med dette masterprosjektet, er å intervjuje lærarar på ungdomsskular om rasisme og Black Lives Matter der eg vil spørje spørsmål rundt temaa, som til dømes:

- Kva legg du vekt på ved undervisning av rasisme?
- Kva tenkjer du om den nye læreplanen som blei innført i 2020?
- Opplever du at mobiliseringa Black Lives Matter har påverka di undervisning om rasisme?
- Kva rolle kan media og aktuelle saker ha for undervisninga?

Intervjuet vil vare i ca. 30-45 minutt.

#### **Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?**

*Høgskulen på Vestlandet* er ansvarleg for prosjektet.

#### **Kvifor får du spørsmål om å delta?**

*Du får spørsmål om å delta fordi du er lærar på ungdomsskulen i faga engelsk eller samfunnsfag.*

#### **Kva inneber det for deg å delta?**

Metoden som skal nyttast i masterprosjektet er semistrukturert intervju. Det vil sei at intervjuet formar seg etter kvart, men at eg som intervjuar har nokre spørsmål som utgangspunkt. Som nemnt vil intervjuet vare mellom 30 og 45 minutt.

Intervjuet vil bli tatt lydopptak av, det vil bli lagra på ein ekstern harddisk som er beskytta. Etter intervjuet er transkribert, vil lydopptaket bli sletta.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan å gje nokon grunn. Alle personopplysingane dine vil då bli sletta. Det vil ikkje føre til nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

### **Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker opplysingane dine**

Personopplysingane blir lagra på ekstern harddisk med passord som kun eg har. Dette vil innehalde lydopptaket av intervjuet. Det vil uansett ikkje vere mogleg å identifisere intervjuobjekta i oppgåva.

### **Kva skjer med opplysingane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?**

Opplysingane blir anonymiserte når prosjektet er avslutta/oppgåva er godkjend. Prosjektet skal vere ferdig og levert 15.05.2022.

### **Kva gjev oss rett til å behandle personopplysingar om deg?**

På grunnlag av ditt samtykke, blir det ikkje behandla noko personopplysingar. Alt skal vere anonymisert.

På oppdrag frå *Høgskulen på Vestlandet* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysingar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettar**

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

- innsyn i kva opplysingar vi behandlar om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysingane,
- å få retta opplysingar om deg som er feil eller misvisande,
- å få sletta personopplysingar om deg,

- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av personopplysingane dine.

Dersom du har spørsmål til studien, eller om du ønskjer å vite meir eller utøve rettane dine, ta kontakt med:

- *Høgskulen på Vestlandet* ved Sissel Rosland ([sissel.rosland@hvl.no](mailto:sissel.rosland@hvl.no)) og meg, *Elise Øygarden* ([elise\\_oygarden97@outlook.com](mailto:elise_oygarden97@outlook.com), og studentmail [160973@hvl.no](mailto:160973@hvl.no))

Dersom du har spørsmål knytt til NSD si vurdering av prosjektet kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Venleg helsing

Elise Øygarden  
*Student*

Sissel Rosland  
*Rettleiia*

---

## Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet [*Lærarar si forståing og undervisning rundt emnet rasisme og Black Lives Matter*] og har fått høve til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- at personopplysningane mine kan lagrast til etter prosjektslutt.

Eg samtykker til at opplysingane mine kan behandlast fram til prosjektet er avslutta.

---

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

## 8.3 Meldeskjema – vurdering

15.12.2021

Skriv ut

### Referansenummer

652812

### Prosjekttittel

Masteroppgåve - intervju med lærarar om Black Lives Matter og Rasisme

### Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

### Prosjektperiode

01.09.2021 - 15.05.2022

### Dato

15.12.2021

### Type

Standard

### Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 15.12.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET** Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2022

**LOVLIG GRUNNLAG** Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

**PERSONVERNPRINSIPPER NSD** vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: · lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen · formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål · dataminimering (art. 5.1 c), ved

at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet · lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

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

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER** NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

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

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET** NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!