



Høgskulen på Vestlandet

Samfunnsfag 3, emne 4 - Masteroppgave

MGUSA550-O-2023-VÅR2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	02-05-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR2
Sluttdato:	15-05-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MGUSA550 1 O 2023 VÅR2		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	221
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	38340
----------------------	-------

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 *:

Gruppe

Gruppenavn:	(Anonymisert)
Gruppenummer:	8
Andre medlemmer i gruppen:	Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

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

Nei

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

Nei

MASTEROPPGAVE

Læreres håndtering av rasistisk språkbruk i skolen

En studie av hvordan rasistisk språkbruk forstås, uttrykkes, håndteres og sanksjoneres blant et utvalg lærere i av norske grunnskoler.

How Teachers Tackle Racist Language in School

A study of how racist language is understood, expressed, handled and sanctioned among a selection of teachers in Norwegian primary and secondary schools.

Aimee Linnea Cueto Hagstrøm

Grunnskolelærerutdanning 5-10

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Veileder: Bodil Ravneberg

Innleveringsdato: 15.mai 2023

Sammendrag

Denne studien undersøker hvordan rasistisk språkbruk håndteres i skolen blant et utvalg grunnskolelærere og omhandler begreper som hatefulle ytringer eller rasistisk språkbruk, rasisme, mikroagresjoner og «uenighetsfellesskapet». Det empiriske grunnlaget er samlet gjennom kvalitative teknikker for innsamling av data. Gjennom analysen finner vi svar på hva rasistisk språkbruk innebærer for informantene, hva de ser på som mulige årsaksfaktorer, og hvilke erfaringer og håndteringsmetoder de har i sitt arsenal. Funnene kan i sin helhet ses på som et bidrag for å belyse en viktig problematikk i skolen om hvordan man kan håndtere situasjoner der rasistisk språkbruk anvendes.

Ved å studere den overordnede forståelsen av rasistisk språkbruk blant et utvalg lærere, avdekkes ikke bare hva de mener rasistisk språkbruk innebærer, men også hvor de mener grensene går for hatefulle ytringer, selv om det kan være ment som humor. Begrepene rasistiske ytringer, banning og skjellsord tas opp til diskusjon med utgangspunkt i forskningsdeltakernes forståelse av begrepene. Jeg undersøker hvordan rasistiske ytringer kan komme til syne i klasserommet og ser på klasserommet som et «uenighetsfellesskap» og drøfter betydningen av «ubehagets pedagogikk» og lærernes lederrolle. Videre peker jeg på flere årsaksfaktorer til rasistisk språkbruk, som for eksempel sosiale medier. Jeg peker også på faktorer som kommer fram i andre og tidligere undersøkelser.

Funnene i studien viser at informantene er samstemte i sin oppfattelse hva rasistisk språkbruk innebærer. Rasistisk språkbruk oppfattes som et kontekstbasert problem, men at håndteringen av det er varierer. Rasistisk språkbruk er noe alle lærerne møter, enten gjennom direkte kontakt eller gjennom andre kollegers opplevelser. Men siden bruken av rasistisk språk varierer på de ulike skolene, så er lærernes erfaringer dermed ulike. Det kommer klart frem at rasisme skal slås ned på, men måten det skal gjøres på er forskjellig og avhengig lærerens lederrolle og elevkultur. Noen av deltakerne som selv har en minoritetsbakgrunn, viste seg å ha andre tilnærminger til rasistisk språkbruk og skilte seg noe ut fra det jeg forventet. Samtidig kommer det fram at det er mange lærere som undrer seg over hva som er den «riktige» måten å håndtere rasisme på, spesielt når det kan gå utover, og påvirke elevenes læringsmiljø og trivsel.

Funnene viser at lærerne har klare tanker om at det ikke er akseptert å bruke fordomsuttrykk mot hverandre, men ser at det kan det være en del av elevkulturen eller andre kontekstavhengige årsaker som gjør at det ikke er like enkelt å ta tak i problemet. Min konklusjon er at der er behov for å adressere problematikken rundt rasistisk språkbruk og

håndtering av det i skolen i større grad, i lærerutdanning og å se det store bildet, med tanke på økende kulturelt mangfold og behov for å eksponere våre fremtidige samfunnsborgere for hverandre, nettopp for å kunne øke toleransen i det flerkulturelle samfunnet i vestlige og eurosentriske kulturer.

Abstract

This study investigates how the use of racist language is handled in school among a selection of teachers in primary and secondary schools and deals with terms like hate speech or racist language, racism, microaggressions and “community of disagreement”. The empirical basis is gathered through qualitative research techniques. Through the analysis we find answers to what use of racist language implies for the teachers, what they see as possible reasons, and what experiences and action methods they have in their arsenal. Overall, the findings can be seen as a contribution to research on important issues at school on how to act in a situation where racist language is being used.

By studying how racist language is understood among the interviewees, the findings not only show what the teachers think racist language is, but also where to set boundaries, even though it is meant as humor. The terms racist expression, swearing and abusive language are discussed based on the interviewees’ understanding of the terms. I examine how racist expressions or language might appear in the classroom by seeing the classroom as a “community of disagreement” and discusses the significance of “the pedagogy of discomfort”. Furthermore, I point at social media as one of several explanations, together with what previous research have found in order to explain to racism and racist expressions.

The findings show that what racist language means is very unison among the participants. They see the use of racist language as context-based, but where the acting on it varies among teachers. The findings also show that racist language is something that all might come teachers across, either through direct contact, or through the experiences of other colleagues. The use of racist language varies in the different schools, which means that the teachers’ experiences also differ. Racism must be clamped down on, but the way in which to do it varies, depending on the teacher’s roletaking and the culture among the pupils. Some of the participants have a minority background and had other approaches to racist language that were somewhat different than I expected. However, many teachers have questions and wonder about the «correct» way to deal with racism, especially when it might affect the learning environment and the pupil’s well-being.

The findings show that the teachers have clear thoughts that it is not accepted to use prejudice expressions against each other, but that it may be part of the pupils’ culture or other context-dependent reasons that might explain why it is not so easy to tackle. My conclusion is that there is a need to address the problem of racist language use and how to tackle it in schools to a greater extent in teacher education. One must try to see bigger picture,

considering the increasing cultural diversity and the need to expose our future citizens to each other, to be able to raise tolerance in a multicultural society in Western and Eurocentric cultures.

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har gitt meg ny og viktig innsikt i et aktuelt og betydningsfullt tema, som gjelder både i skolelivet, men også i samfunnslivet. Å få reflektere og diskutere temaet med andre lærerpersonligheter har vært innsiktsfullt og læringsrikt. Lærernes innfallsvinkler har både vært interessante og tankevekkende, og har bidratt til å gjøre prosjektet relevant, mangesidig, aktuelt og spennende. Jeg vil derfor uttrykke min største takknemlighet til alle dere som har bidratt til å gjøre masteroppgaven min mulig å gjennomføre.

Veilederen min, Bodil Ravneberg, fortjener også en takk. Hun har hatt god tro på både meg og prosjektet og veiledet meg hele veien fram til mål.

Takk til alle medstudenter på studiet som har vært flinke motivatorer når arbeidet følte uoverkommelig ut. Sosiale pauser imellom slagene har bidratt til ny skrivegnist og fremmet motivasjonen for å fortsette det gode arbeidet. Jeg vil også takke studievenner for fantastiske reiser til nye kontinent, som fungerte godt som en frisk pust til å se prosjektet mitt med nye øyne.

Innlevering av denne masteroppgaven symboliserer en endt epoke av min periode som lærerstudent. Fem minnerike og flotte år har gjort meg godt nok rustet til å tre inn i arbeidslivet som en lærer. Likevel har jeg fortsatt vind i seilene, og vil bygge ut min utdanning det neste studieåret som kommer.

Til sist til jeg uttrykke en honnør til min kjernefamilie og min vennlige samboer som har tilrettelagt for at jeg skal komme i mål med prosjektet. De har stilt opp med både inspirerende ord og matlaging, for uten mat og drikke duger helten ikke! Spesielt takker jeg for støtten jeg har fått fra dem til å varte opp min kompanjong fra dyreriket, hunden min Lucy, mens jeg har vært på mine oppdagelsesferder. Jeg vil selvfølgelig også gi klapp og ros til Lucy, som har signalisert friske lufteturer når jeg har trengt det som mest.

Innholdsfortegnelse

1. Kapittel 1 - Innledning – Studiens formål, bakgrunn, aktualitet, og begrepsavklaring	11
1.1. <i>Rasistisk språkbruk i det offentlige</i>	11
1.1.2. Formål	11
1.1.3. Kunnskapsløftet 2020 – samfunnsfaget og det eurosentrisk synet	12
1.2. <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	13
1.2.1. Bakgrunn	13
1.3. <i>Forskningsprosjektets relevans til tematikken</i>	14
1.3.1. Forskningsprosjektets relevans for det norske skolesystemet	15
1.4. <i>Begrepsavklaring, definisjoner og avgrensning</i>	15
1.4.1. Rasismens begrepsutvikling	15
1.4.2. Rasisme som handlingsfenomen – språk og ytringer	16
1.4.3. Fordommer og diskriminering – rasismens synonymer	18
1.5. <i>Oppgavens struktur</i>	20
2. Kapittel 2 – Bakgrunnskapittel – Det historiske bakteppe	22
2.1. <i>Avgrensning</i>	22
2.2. <i>Politikk og forskning om rasistiske ytringer etter tusenårsskiftet</i>	22
2.2.1. Klasseromsforskning	23
2.2.2. Større politisk fokus på hverdagsrasisme	24
2.2.3. Todeling av forskning om rasisme: hverdagsrasisme og strukturell rasisme	24
2.2.4. Rasistiske ytringer – mikroagresjoner	25
2.2.5. Systemrasisme	27
2.3. <i>Postkolonialismens ringvirkninger i samfunnsfaget</i>	27
2.3.1. Den hvite raserammen	28
2.3.2. Forskning fra Statistisk Sentralbyrå – Surveyundersøkelser	29
2.3.3. Sosioøkonomisk bakgrunn og rasialisering	30
2.3.4. Fra klassisk rasisme til nyrasisme	31
2.4. <i>Rasistisk språkbruk: innpasset i det engelske språk</i>	31
2.4.1. Ordet «black» som negativt ladet i det engelske vokabular	32
2.4.2. Engelsk språklig rasisme	33
2.5. <i>Rasismens forkledning i samfunnet</i>	33
2.6. <i>Oppsummering – om rasistiske ytringer i samfunnet og forskning på rasisme i dag</i>	34
3. Kapittel 3 – Teoretisk rammeverk	36
3.1. <i>«Uenighetsfellesskapet» i teori og praksis</i>	36
3.1.1. Å skape et «enighetsfellesskap»	36
3.1.2. Hverdagsrasisme – ubehagelig klasseromstematikk	37
3.1.3. Anti-rasistisk arbeid i skolen	38
3.2. <i>Et trygt læringsmiljø med læreren som leder</i>	38
3.2.1. Ledelsesmetoder og lederroller	38
3.2.2. Det kunstneriske øyet som ledelsestilnærming	39
3.3. <i>Ubehagets pedagogikk i klasserommet</i>	40
3.3.1. Kontroversielle meninger og elevers sinnsreserve	40
3.4. <i>Pedagogiske grunnsyn og lærerrollen</i>	41
3.4.1. Aristoteles kunnskapsteorier.....	42
3.5. <i>Språkbrukens tvetydige betydninger blant elevene</i>	42
3.5.1. Rasistiske ytringer som kallenavn	43
3.5.2. Elevkulturens språkbruk	43
3.6. <i>Fra «uenighetsfellesskap» til «safe space»?</i>	<i>44</i>

3.6.1.	Regulering av atferd og lærerens profesjonalitet.....	44
3.6.2.	Kritikk mot «safe space»	45
3.6.3.	Risiko og usikkerhet ved adressering av kontroversielle tema i klasserommet	45
3.7.	<i>Lærerens strategier og roller</i>	46
3.7.1.	Smal og videre strategi – radikaliserings i skolen.....	46
3.7.2.	Ulike lærerroller i møte med rasistiske ytringer	47
3.8.	<i>Oppsummering – teoretisk rammeverk</i>	47
4.	Kapittel 4 – Metodekapittel	49
4.1.	<i>Metode</i>	49
4.2.	<i>Valg av tilnærming og metode</i>	49
4.2.1.	Kvalitativ metode	49
4.2.2.	Individuelt intervju	50
4.3.	<i>Utvalg og rekruttering</i>	50
4.3.1.	Rekruttering av forskningsdeltakere.....	51
4.3.2.	Grunnlag for utvalget.....	51
4.4.	<i>Presentasjon av forskningsdeltakere</i>	52
4.5.	<i>Forskningstradisjon og posisjonaltet</i>	53
4.5.1.	Insider- og outsider-myten.....	53
4.5.2.	Subjektiv posisjonaltet.....	54
4.6.	<i>Forberedelse av datainnsamling</i>	54
4.6.1.	Intervjuguide.....	54
4.7.	<i>Utfordringer ved innsamling av datamateriale</i>	55
4.7.1.	Intersubjektivitet og tolkning av data	56
4.7.2.	Huskedata	56
4.8.	<i>Forskningsetikk</i>	57
4.8.1.	Tre grunnleggende forskningsetiske krav.....	57
4.8.2.	Forholdet mellom forsker og forskningsdeltaker	58
4.8.3.	Å skape symmetri	58
4.8.4.	Frontstage og backstage.....	59
4.8.5.	Anonymisering	59
4.9.	<i>Transkribering</i>	60
4.9.1.	Gestikulering, universering og personlig språkbruk	60
4.9.2.	Transkripsjonens validitet og reliabilitet	61
4.10.	<i>Kvalitativ analysemetode og utvalg</i>	61
5.	Kapittel 5 – Analyse, funn og diskusjon	63
5.1.	<i>Kvalitativ analyse og funn</i>	63
5.2.	<i>Hvordan forstå/definerer lærerne rasistisk språkbruk?</i>	63
5.2.1.	«De hvite mot de andre».....	64
5.2.2.	Ord og ytringers kontekstualitet	65
5.2.3.	Rasisme - positivt eller negativt ladet begrep?.....	66
5.3.	<i>Skilnad mellom rasistiske ytringer, skjellsord og banning?</i>	67
5.3.1.	Rasistisk språkbruk i konfliktsituasjoner.....	67
5.3.2.	Skjellsord som rasistisk ladet – kontekstualitet	67
5.3.3.	Ytringers ulikhet i antall og intensitet – identitetsmarkør	68
5.4.	<i>Lærernes erfaringer med rasistisk språkbruk i skolen og hva de gjør med det</i>	69
5.4.1.	Stygt språkbruk – ekstra ressurser, foreldreinvolvering og skoleledelse	69
5.4.2.	Nulltoleranse.....	70
5.4.3.	Situasjonskunnskap og elevs sinnsreserve	71
5.4.4.	«Jævla araber»	72
5.4.5.	Majoritetsskole med minimalt eller ingen rasistisk språkbruk.....	73

5.4.6.	Språkets makt og bruksnormer	75
5.4.7.	Den flerkulturelle skole med høyt rasistisk språkbruk	76
5.5.	<i>Hvordan håndterer lærerne rasistisk språkbruk? – Grensesetting og nedslåing</i>	77
5.5.1.	Ekstra ressurser i klasserommet – faste rammer, forventninger og klasseledelse	78
5.5.2.	Safe space	78
5.5.3.	Skjult rasisme	79
5.5.4.	Det rasistiske hverdagsspråket.....	79
5.5.5.	Verne om den «tapende parten»	80
5.6.	<i>Årsaksforhold til rasistisk språkbruk – Sosiale medier</i>	81
5.6.1.	Nyheter og media – generalisering av kulturer	82
5.6.2.	Homogenitet og konfliktvegreren knyttet til rasisme i sosiale medier	83
5.6.3.	Rasistisk språkbruk eller humor?	84
5.6.4.	Den intellektuelles rolle i sosiale medier.....	84
6.	Kapittel 6 – Avslutningskapittel	87
6.1.	<i>Problemstilling og forskningsspørsmål – en oppsummering</i>	87
6.2.	<i>Lærernes refleksjoner og tilleggskommentarer til problemstillingen</i>	87
6.2.1.	Å være lærer med minoritetsbakgrunn	88
6.2.2.	Humorbasert mikroagresjon – innafor?	88
6.2.3.	Å bli sett ned på som minoritet.....	89
6.2.4.	Eksposering av ulike kulturer og etnisiteter	90
6.2.5.	Sosiale medier i ung alder	90
6.2.6.	Rasistisk språkbruks kompleksitet og håndteringsusikkerhet	91
6.3.	<i>Oppsummering og avsluttende ord</i>	92
6.3.1.	Behov for videre forskning.....	93
7.	Kapittel 7 – Vedlegg	94
	Vedlegg 1: Meldeskjema fra Sikt	94
	Vedlegg 2: Sikt – Infoskriv og samtykkeskjema	97
	Vedlegg 3: Intervjuguide	100
	Bibliografi	103

Tabeller, figurer og vedlegg

Tabell 1: Oversikt over variabler og intervju i kategori for forskningsdeltakere «skole 1»	52
Tabell 2: Oversikt over variabler og intervju i kategori for forskningsdeltakere «skole 2»	52
Tabell 3: Oversikt over variabler og intervju i kategori for forskningsdeltaker «skole 3»	52
Figur 1: Microaggressions	26
Figur 2: Statistisk Sentralbyrå – «Holdninger til innvandrere og innvandring»	29
Vedlegg 1: Meldeskjema fra Sikt	94
Vedlegg 2: Sikt – Infoskriv og samtykkeskjema	97
Vedlegg 3: Intervjuguide	100

Læreres håndtering av rasistisk språkbruk i skolen

En studie av hvordan rasistisk språkbruk forstås, uttrykkes, håndteres og sanksjoneres blant lærere i et utvalg av norske grunnskoler.

1. Kapittel 1 - Innledning – Studiens formål, bakgrunn, aktualitet, og begrepsavklaring

Nyere norsk forskning basert på klasseromsobservasjoner og intervjuer med lærere, indikerer at lærere kan kjenne på ubehag og rådvillhet når elever ytrer seg negativt eller hatefullt overfor grupper av mennesker, enten dette er knyttet til rasisme, innvandring, antisemittisme, homoseksualitet eller høyreekstremisme og fremmedfiendtlighet (Røthing, 2019).

1.1. Rasistisk språkbruk i det offentlige

Året 2022 var et år hvor norske profilers rasistiske uttalelser kom ut i offentligheten. Blant dem som kan nevnes er Bernt Hulsker og Atle Antonsen som nye syndebukker for rasistiske ytringer mot enkeltindivider. Begge sakene ble forsøkt å bli feid bort som humoristisk ment, men vitnene og ofrene mente noe annet (Schwencke, 2022; Vestreng, 2022). Slike hendelser og ytringer tyder på at rasisme og rasistiske utsagn lever i beste velgående, og særlig når voksne og profilerte mennesker tar dem i bruk, til tross for at de har en offentlig status. Måten dette blir håndtert på, viser til at det er seriøse sanksjoner som rettes mot de tiltalte, og at dette ikke er akseptert i vårt samfunn. Likevel er det bare slike spesielle saker som kommer fram i offentligheten, og man kan videre tenke seg til at mørketallene i dette området er store. Slik er det trolig i skolesystemet også. Hvordan kan man handle, og ta tak i rasistiske ytringer når de oppstår i skolen? Hvordan kan man forebygge eller skape forståelse for at slikt språkbruk ikke burde ytres?

Innledningsvis ønsker jeg å dele et sitat av Black Lives Matter (BLM) aktivisten Shamell Bell som jeg plukket opp fra filmen *The Hate U Give* (2018): «*It's impossible to be unarmed when our Blackness is the weapon that they fear*».

1.1.2. Formål

I forskningsprosjektet som denne masteroppgaven bygger på ønsket jeg å opparbeide kunnskap om hvordan lærere i grunnskolen håndterer rasistisk språkbruk blant elever. Jeg ville undersøke hva lærerne mente rasistiske ytringer er og hvilke grenser de setter for når de

mener det er på tide å forebygge, eller å slå ned på det. Dette vil være underspørsmål i prosjektet. Jeg ville også utforske hva som kan være årsaker til rasistiske ytringer, og her har jeg lent meg på eksisterende forskning om denne tematikken, samt læreres egne refleksjoner. I lærerutdanningen har jeg ikke opplevd å få nok innføring i hvordan man kan håndtere rasisme i klasserommet, og dette er et kunnskapshull jeg håper å tette igjen i løpet av dette prosjektet. Jeg ønsker derfor å belyse temaet i håp om at det kan hjelpe andre i å forstå bedre hvordan rasisme kan komme til uttrykk i språk, og hvordan man kan håndtere det.

1.1.3. Kunnskapsløftet 2020 – samfunnsfaget og det eurosentrisk synet

I boken *Nye spadestikk i samfunnsfagsdidaktikken* (2022) trekker Børhaug, Sæle & Sætre i innledningskapitlet et problematiserende aspekt som samfunnsfaget har i møte med land og kulturer utenfor Vesten. Kunnskapsløftet 2020 (LK20) bygget samfunnsfaget rundt fem kjerneelementer, der ett av dem er kalt identitetsutvikling og fellesskap (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:14-15). På grunnlag av dette har danning av nasjonal identitet vært både viktig og vektlagt i samfunnsfag. I historiedidaktikken har det i senere tid vært relevant å «problematisere nasjonal og eurosentrisk identitetsdanning i møte med internasjonale og globale perspektiv» (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:25-26). De trekker også frem at nasjonsbyggingsaspektet har blitt neddempet siden 2000-tallet. Likevel blir kontinent og kulturer utenfor Vesten og Europa kun nevnt i tilfeller de kommer i kontakt med «oss». Det er ikke fordi man ikke anerkjenner andre land og kulturer, men fordi at verdiene i faget som formidles til elevene er basert på Norge og Vesten (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:26). Flere studier peker derimot på at samfunnsfaget reproducerer stereotypier av «de andre» og gir uttrykk for at de trenger Vestens hjelp (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:27). I den flerkulturelle skole kan dette gi feil inntrykk overfor minoritets elever og innvandrere, og de kan kjenne på følelsen av at det er misvisende. I tillegg avdekket en masteroppgave skrevet av Joachim Larsen, *Lærernes forestilling om de andre* (2016), at samfunnsfagslærere i grunnskolen har et pessimistisk syn på «de andre» og forverrer situasjonen deres enn hva den faktisk er (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:27).

I utbyggingen av LK20 ble samfunnsfaget tildelt ansvar for tre tverrfaglige tema: demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling, og livsmestring og folkehelse. Det sistnevnte temaet tar blant annet for seg tema som rus, digital atferd og psykisk helse. I tillegg er toleranse for mangfold et viktig holdepunkt i sistnevnte tema (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:16). Både digital atferd og toleranse for mangfold er temaer som jeg trekker linjer til

rasistisk språkbruk og rasisme i denne oppgaven. Måten Børhaug, Sæle & Sætra (2022) trekker frem og problematiserer samfunnsfaget har bidratt til ytterlig inspirasjon til å forske på rasisme i skolen som overordnet tema og denne masteroppgaven er dermed et bidrag inn i denne tematikken.

1.2. Problemstilling og forskningsspørsmål

Problemstillingen for forskningsprosjektet mitt lyder dermed slik: Hvordan håndterer lærere rasistiske ytringer i klasserommet?

Forskingsspørsmålene mine vil videre være: 1) hvordan forstår lærere hva rasistisk språkbruk og rasistiske ytringer er? 2) Hvilke grenser setter de for når de mener det er på tide å forebygge, eller å slå ned på det, og 3) hva tror de det kommer av?

1.2.1. Bakgrunn

I studieløpet mitt som lærerstudent i praksis på en rekke ulike barne- og ungdomsskoler har jeg både observert og erfart en del i skolen knyttet til tema om rasistiske ytringer i klasserommet. I tillegg har jeg i min arbeidstid som lærervikar også ervervet meg erfaringer som har oppstått i det daglige arbeidslivet som lærer. Ut fra de mange situasjonene som har gjort inntrykk på meg, er det særlig ett tema som har fanget min interesse som vi etter min mening ikke snakker nok om i lærerutdanningen. Dette gjelder rasistiske ytringer i klasserommet mellom elevene. Observasjonene som har lagt grunnlaget for min masteroppgave, er preget av elevenes språkbruk og hvordan de kommuniserer med hverandre på. Det oppstod situasjoner hvor både antisemittistiske holdninger og negative kommentarer basert på hudfarge og etnisitet sprang ut fra elevenes munn. Selv har jeg vært vitne til dette også i egen skolegang, og når jeg tenker tilbake på det klarer jeg ikke å huske hvordan læreren håndterte det de gangene det oppstod. Selv kjenner jeg på en usikkerhet i møte med slike situasjoner hvor elever uttrykker rasistiske ytringer om hverandre. Det er heller ingen gitt fasit på hvordan man skal gå frem for å håndtere rasistisk språkbruk i skolen. Rasisme er et omfattende tema å ta for seg i skolen, spesielt når det fargelegger både språkbruk og kommunikasjon mellom elevene.

1.3. Forskningsprosjektets relevans til tematikken

Rasisme i skolen er et fenomen som alltid har eksistert. Ved å kaste et blikk på ekstreme tilfeller som rasepolitikken i USA, Nürnberglovene i Tyskland, og fornuksingspolitikken i Norge, har rasisme og diskriminering preget både samfunn og skolesystem (Skorgen, Ikdahl, Berg-Nordlie, 2022). Undervisning og diskusjoner rundt temaet rasisme kan oppleves som utfordrende for lærere.

Antirasistisk senter ga ut en rapport i 2017 kalt «*Vi vil ikke leke med deg fordi du er brun*». Rapporten viser hvordan ungdommer blir møtt med rasisme og diskriminering basert på deres etnisitet, hudfarge, religion, m.m., i den norske skolen (Glømmen, 2017). Rapporten avdekket at en av fire deltakere med en eller begge foreldre fra utlandet har blitt møtt med rasisme i skoletiden (Glømmen, 2017). For en lærer kan det være vanskelig å få med seg alt som skjer i klasserommet. På tross av dette er det forventet at læreren skal gripe inn og håndtere negative situasjoner, som rasisme og diskriminering av elever. Det står tross alt i LK20 i samfunnsfag for ungdomstrinnet, at skolen har ansvar for å «*bidra til at elevane kan delta i og vidareutvikle demokratiet og førebyggje ekstreme haldningar, ekstreme handlingar og terrorisme*» (Trynsnes & Skjølberg, 2022:54). I rapporten til Antirasistisk senter (2017) peker de bekymringsfullt på hvor dårlig skolen er til å følge opp rasistiske hendelser mellom elevene. Rapporten viser også til fravær av eller mangelfull oppfølging av lærerne, i tillegg til at mange lærere ikke forstår alvoret rundt situasjonen eller ikke vet hvordan de skal håndtere det (Glømmen, 2017). I norsk sammenheng er det i tillegg gjort lite forskning på hvordan man møter, opplever og arbeider med forebygging av ekstreme ytringer i klasserommet (Trynsnes & Skjølberg, 2022:53).

Temaet rasistisk språkbruk er svært relevant å forske på i dagens skole fordi rasisme er på dagsordenen og diskuteres ofte i nyhetsbildet, samtidig som vi befinner oss i en tid hvor mange immigrerer til Norge. Dermed vil mitt forskningsprosjekt bidra til å belyse rasistisk språkbruk som en utfordring i skolen, samt gi innblikk i hvordan det arbeides for å forebygge eller håndtere det av lærere. Forskningsprosjektet mitt vil også bidra til å avdekke hva lærere legger i begrepet rasistisk språkbruk og ytringer, og muligens kartlegge hvilke begreper de anser som rasistiske. Det kan også gi en indikasjon på hvor ofte forskningsdeltakerne mine har hørt eller vært vitne til slik språkbruk, og hvor ofte dette dukker opp i skolehverdagen. Basert på deltakernes varierende arbeidserfaring i læreryrket, kan det også gi en mulig pekepinn på hvordan utviklingen og hyppigheten av språkbruken har vært fra deres karrierestart fram til nå. Deres refleksjoner og personlige erfaringer vil i tillegg kunne antyde

hvorfor elever ytrer seg slik de gjør, eller om det er på grunnlag av deres sosiokultur eller påvirkning fra sosiale medier.

1.3.1. Forskningsprosjektets relevans for det norske skolesystemet

Forskningsprosjektet mitt vil kunne utdyp og bidra til å belyse rasistisk språkbruk som et underordnet tema til rasisme i den norske skole. Det vil videre kunne gi et større arsenal av mulige håndteringsmetoder for hvordan man skal møte elever som kaster ut ekstreme ytringer i skolen, samt gi innblikk i ulike scenarier og mulige triggere til hvorfor og hvordan det kommer til syne i klasserommet. Forskningsdeltakernes svar på hva de mener er rasistisk språkbruk kan avdekke hvor grensene går for hva som tolkes som rasistiske ytringer og hva som regnes som skjellsord. Dette forskningsprosjektet er derfor nyttig ved at den bidrar til hvordan rasistisk språkbruk kan håndteres i skolen og hvor grensene går for rasisme. Ved å ta i bruk intervju som datainnsamlingsmetode, vil jeg også få en virkelighetsnær tilnærming til temaet og bidra til den eksisterende empirien som allerede er blitt gjort om ekstreme og rasistiske ytringer i skolen.

1.4. Begrepsavklaring, definisjoner og avgrensning

I løpet av forskningsprosjektet går jeg innom flere begreper som er relevant for min oppgave. Jeg vil presentere disse begrepene og vise til hvilken definisjon og avgrensning jeg har valgt å gjøre, i henhold til å kunne besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene mine på best mulig måte.

1.4.1. Rasismens begrepsutvikling

Det mest omfattende begrepet som har utviklet seg over tid er rasisme. Hovedsakelig kan rasisme defineres som forestillinger om at det finnes egenskaper som er nedarvet eller iboende en gruppe mennesker, og som kjennetegner dem som gruppe. Disse egenskapene har blitt brukt for å sammenligne og rangere mennesker og grupper i samfunnet. Slike egenskaper er for eksempel nasjonalitet, religion, hudfarge og kulturtrekk. Rasisme kommer til uttrykk på flere ulike måter, blant annet gjennom fordommer, trakassering i ord, utestenging, latterliggjøring, m.m. (LDO, u.d.). I den tradisjonelle forståelsen av rasisme, blir den «hvite rasen» betraktet som overlegen overfor andre raser (Rogstad & Midtbøen, 2009:7). Den tradisjonelle rasismeforståelsen defineres gjennom en ideologisk overbevisning om at det er

biologiske forskjeller mellom de ulike menneskerasene, samt moralske og mentale forskjeller. Slik tradisjonell rasisme omtales også som biologisk rasisme eller klassisk rasisme, og kan spores tilbake til 1700-tallet (Rogstad & Midtbøen, 2010:34-35). I nyere tid har klassisk rasismen ikke vært like fremtredende og relevant, og slik har nyrasisme oppstått. På den politiske høyresiden har man observert et retorisk skifte, som forklarer hvordan rasismen har endret sitt ansikt. Kultur er det nyinnsatte begrepet som har erstattet rase, som overordnede og målbare kategori. I den politiske agendaen kan argumenter for restriktiv innvandringspolitikk vektlegges av at kulturforskjeller fører til konflikt. I tillegg vil minoriteter og deres kultur bli sett på som noe fremmed og annerledes, som kan true majoritetens tilværelse og blir sett på som en trussel mot nasjonalstaten. Dermed markerer skifte fra rase til kultur endringen fra klassisk rasisme til nyrasisme. Hovedskille mellom dem er at nyrasisme ikke tar utgangspunkt i biologi, og likheten er at de måler menneskeverd ut fra et hierarki der den hvite rasen troner på toppen (Rogstad & Midtbøen, 2010:36). Slik jeg forstår rasisme bygges det på kulturelle og etniske forskjeller mellom grupper, der vestlig kultur anses som den «beste». Man ser ned på andre kulturer med et kritisk blikk, der man rangerer dem som mindre verdt enn den hvite, vestlige kulturen. I denne oppgaven bruker jeg rasismebegrep som en sammensmeltning av elementer fra både klassisk rasisme og nyrasisme, der kultur og etnisitet er elementene som diskrimineres.

1.4.2. Rasisme som handlingsfenomen – språk og ytringer

Rasisme er en handling som har tilpasset og endret seg over tid, og er et begrep som stadig utvikles i takt med samfunnet. Det påvirker ulike miljø og samfunn på ulike måter, ved at rasisme har vært intensifisert på forskjellige måter i tidligere historiske bevegelser (Australian Human Rights Commission, u.d.). Ved den klassiske rasismen kan man henvise til historiske toppunkt som Holocaust, europeisk kolonialisme og rasesegregering i USA (Rogstad & Midtbøen, 2010:35). Et eksempel på nyere og intensifisert rasisme som Australian Human Rights Commission viser til, er rasismen mot asiaterne under COVID-19 pandemien. De opplevde hets og trakassering under utbruddet, ettersom virusets opphav stammet fra Asia. Rasisme hindrer mennesker fra å oppleve rettferdighet, likhet og verdighet på bakgrunn av deres tilegnede raseidentitet, som kan utspille seg i systemer og institusjoner i for eksempel arbeidslivet eller på skolen (Australian Human Rights Commission, u.d.). Rasismeforskerne Sindre Bangstad og Alexa Døving mener at dersom noe skal kalles rasisme, må flere av de påfølgende prosessene pågå samtidig: 1) folk deles inn i kategorier der noen gis negative

trekk, 2) reduserer individets identitet til negative karaktertrekk ved gruppe, og 3) negative karaktertrekk brukes som argument for underordning, undertrykking og diskriminering (Von der Lippe, 2021:14).

Rasisme kan som sagt komme til uttrykk gjennom hatefulle ytringer rettet mot blant annet tilhørighet eller utseende. I straffeloven §185. *Hatefulle ytringer* (2008) definerer de diskriminerende eller hatefulle ytringer som en bevisst handling ment for å true andre og fremme hat. Ytringene kan basere seg ut fra hudfarge, nasjonal eller etnisk opprinnelse, religion eller livssyn, m.m. (Lovdata, 2008). Jeg vil derfor referere til hatefulle ytringer som rasistisk språkbruk eller ytringer, fordi det blir brukt i en kontekst som refererer til individets kulturelle eller etniske bakgrunn. Lærerne jeg intervjuet fikk også spørsmål om å definere rasistisk språkbruk ut fra sin egen oppfatning og nesten alle deltakerne beskrev det på samme måte. Særskilt én lærer hadde en interessant vinkling på begrepet som jeg personlig ikke har tenkt over selv. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel fem. I en undersøkelse utført av Dembra i 2019 ved 50 norske ungdoms- og videregående skoler i Norge, avdekket de mest brukte skjellsordene i skolen. Noen av disse skjellsordene som ble nevnt er blant annet homo, hore, jøde, neger, bitch, pakkis, m.m. Flere av disse skjellsordene har en rasistisk undertone rettet mot etnisk tilhørighet og kan derfor anses som rasistisk språkbruk. Skjellsord og rasistiske ytringer går inn i hverandre, men skjellsord blir beskrevet som ladede ord som gjengir stereotypier som kanskje ikke er ment negativt, men blir brukt i negativ forstand (Aftenposten, 2019).

Det kan også trekkes linjer mellom rasistiske ytringer som blir brukt som banning. Disse ord og uttrykkene er mindre tabubelagte og gir uttrykk for holdninger og følelser. Banneord er ikke like lett å definere, for det er en gråson for hvilke ord som kan regnes som banning. Rasistiske ytringer og skjellsord går under kategorien banning, og blir brukt under ulike omstendigheter. Motivene for banning kan være sosialt og psykologisk motivert. For eksempel kan man ytre aggresjonsbanning for å få utløp for sterke følelser, eller som et sosialt middel for å markere gruppeidentitet, tøffe seg eller bekrefte vennskap (Hasund & Jenstad, 2022). For denne oppgaven vil skjellsord og banning skilles fra rasistiske ytringer og språkbruk i lys av dette. I det videre vil jeg drøfte forskning om ytringer som kan oppfattes som støtende som kan springe ut fra den enkeltes fordomsuttrykk, som jeg vil ta for meg i neste avsnitt.

1.4.3. Fordommer og diskriminering – rasismens synonymer

Psykologen Gordon W. Allport definerer fordommer som en måte mennesker kategoriserer og generaliserer sine omgivelser på. Det anses som en kognitiv prosess som fremmer oversikt og orden over det man møter på i sin tilværelse, og det er ikke bare negative generalisering som vi kategoriserer etter. Vi bruker fordommer som et måleverktøy ut fra omgivelsenes normative rammer, og kategoriserer det vi ser og opplever ut fra det. Hva som ses på som fordomsfullt er kontekstavhengig og individuelt (Myrebøe, 2021). Fordommer kommer til uttrykk på ulike måter, alt fra humor og vitsing til hatefulle ytringer og gruppefiendtlige holdninger (Von der Lippe, 2021:14). Fordommer og rasisme henger sammen, men ifølge Bangstad & Døving (2015) er det viktig å skille mellom dem. Rasisme er naturlig nok noe vi assosierer med noe negativt. Fordommer derimot kan både være positive og negative. For eksempel kan man ha positive fordommer rettet mot innvandrere. Likevel kan de positive egenskapene man tilskriver en gruppe ha en negativ funksjon, ettersom man fremstiller en gruppe som endimensjonale og kan dermed virke stigmatiserende (Von der Lippe, 2021:14). Jeg vil i denne oppgaven bruke Bangstad & Døvings (2015:20) definisjon av fordommer, som vektlegger at *«fordommer er generalisering av (hovedsaklig) negativ art som rammer grupper eller individer som bestemte medlemmer av gruppen»*. De mener også at man kan se på fordommer som en holdning som stammer fra ens individuelle holdninger. Videre kan man knytte sammen rasisme og fordommer, ved å se på rasisme som en holdning. Ut fra en rasistisk holdning forsøker individet å legitimisere den, og fremme dens rasjonalitet og situasjonalitet. Rasismen vil kunne tilpasses og endres, som hindrer den fra å forsvinne (Bangstad & Døving, 2015:11). Bangstad & Døvings definisjon av fordommer, og videreføringen av begrepet til rasistisk holdning, mener jeg er definisjoner som er beskrivende for årsaker til rasistiske uttrykksformer som jeg også vektlegger i oppgaven.

Fordommer kan også ses på som et fenomen gjennom en sosialpsykologisk tilnærming, der man kan undersøke hvordan fordomsuttrykk kommer til syne i hverdagen ved sosial interaksjon. Både elever og lærere kan praktisere sosial samhandling innenfor ulike sosiale normer. Slik Myrebøe (2021) forkarer det vil det medføre variasjon i hvilke fordomsfulle ytringer den enkelte vil uttrykke eller ikke. Fordomsuttrykk har flytende grenser som fenomen. Det medfører at ytringer kan oppfattes som referanse til gruppetilhørighet, men kan også tolkes som nedsettende, basert på hvilken kontekst den ytres i og hvem som er til stedet (Myrebøe, 2021). Det har sammenheng med sosiale stereotypier slik som Myrebøe forklarer

det. I oppgaven vil jeg dermed referere til Bangstad & Døving sin definisjon av fordommer og rasistiske holdninger, samt bruke Myrebøes definisjon av fordomsuttrykk.

Myrebø skriver i sin avhandling at man i den sosiale prosessen både vil justere og tilpasse seg omgivelsene, og man søker gjerne tilhørighet blant mennesker vi anser som like oss selv. Det fører til at man bedømmer andre ut fra sine subjektive sosiale stereotypier, og forsøker å søke tilhørighet blant inn-grupper. Det er grupper som har fellestrekk med en selv, som nasjonalitet, kjønn, kultur, m.m. I det sosiale samspillet blant elevene opptrer de etter sine egne oppfatninger som en måte på å sende ut sosiale signaler om deres identitet og tilhørighet. I dette samspillet kan deres bruk av stereotypier og fordomsuttrykk forstås med negative eller positive betydninger (Myrebø, 2021). Deres språkbruk innad gruppene kan derfor tolkes på ulike måter, men det kommer an på relasjonene mellom partene som er involvert. Det kan dermed bli vanskelig for en lærer å oppfatte om språkbruken er rasistisk og krenkende, eller om det er en del av det sosiale samspillet og basert på harmløs humor (Myrebø, 2021). Myrebøes forklaring på sosiale stereotypier vil jeg bruke for å forklare fordomsuttrykk og gruppebasert språkbruk, for å videre forstå kompleksiteten av rasistiske ytringer. I et klasserom vil elevgruppen og samhandlingen mellom dem stamme ut fra et «uenighetsfellesskap». Dette vil jeg utdype mer om i teorikapitlet.

Rasisme henger tett sammen med begrepet diskriminering, og disse begrepen blir ofte brukt sammen. Rasisme blir derimot sett på som en ideologi, mens diskriminering er en utøvende handling. Vi kan skille mellom to former for diskriminering: individualisert og strukturell diskriminering. I den individualiserte diskrimineringen er hovedtanken å adressere *hvem* som foretar diskriminerende handlinger, mens i den strukturelle diskrimineringen ser man på handlinger og fenomener av diskriminering på *samfunnsnivå* (Rogstad & Midtbøen, 2009:4). Begrepet diskriminering er i likhet med rasismebegrepet et begrep som har utviklet seg, og det kan ofte være uklart hva som menes når det tas i bruk (Rogstad & Midtbøen, 2009:13). Det er noen elementer som må være til stede for at det skal kalles diskriminering. Gruppen eller individet blir forskjellsbehandlet, behandlingen er ufordelaktig og er en konsekvens av en intendert eller uintentert handling (Rogstad & Midtbøen, 2009:13).

Det kan være relevant å se rasisme og diskriminering som paralleller til hverandre eller som synonyme, men disse variablene er likevel forskjellig fra hverandre i mer eller mindre grad. De kan sees på som relaterte begreper eller variabler, men omhandler ulike former for krenkelser (Glømme, 2017). Når jeg refererer til diskriminering i min oppgave henviser jeg til elementene for diskriminering som utøvende handling, og som en rasistisk motivert handling. Jeg vil også skille mellom individuell og strukturert diskriminering.

1.5. Oppgavens struktur

I kapittel 1 har jeg presentert formål, bakgrunn og aktualitet for hvorfor jeg ønsker å ta opp rasistisk språkbruk blant elever som en utfordring i skolen. Jeg har drøftet utfordringer i samfunnsfagdidaktikken og fremvist rapporten «*Vi vil ikke leke med deg fordi du er brun*» (2017), som belyser problematikken og mangelfull håndtering av slik rasisme blant lærere. Denne problematikken er fundamentet for problemstillingen og forskningsspørsmålene mine, hvor jeg tar utgangspunkt i intervju som metode for innsamling av data. Jeg har til slutt gjennomgått viktige begreper som er essensielle for å kunne forklare og forstå rasistiske ytringer og språkbruk.

Videre i kapittel 2 vil jeg gjennomgå tidligere forskning som er blitt gjort om rasistisk språkbruk. Der tar jeg for meg hvordan rasisme har blitt forsket på tidligere og presenterer undersøkelser som henviser til bruken av rasistisk språkbruk. Jeg tar utgangspunkt i nyere norsk og engelsk forskning som hovedsakelig er skrevet i tidsrammen 2015-2022, men jeg tar også for meg et par engelske teorier utviklet på 1970- og 1990-tallet. Jeg vil i tillegg vise til hvordan rasistisk språkbruk og ytringer har oppstått og utviklet seg over tid, spesielt i opptakten av sosiale medier knyttet til bruken av sosiale medier fra ung alder. Jeg tar også for meg engelsk språklig påvirkning og rasistiske ord og uttrykk, som det fortsatt finnes spor av i dagens engelske og norske språk.

I nyere tider har det pågått debatter i nyhetsbilde der norske språkforskere er bekymret for engelske ord og uttrykk som har erstattet det norske språk, ettersom det allerede har vist seg en endring i favør av det engelske språk de siste femti årene (Nordahl, 2018). Skiftningen av slike uttrykk kan også påvirke hvilke rasistiske uttrykk som blir brukt av barn og unge, samt hvordan man forsker på rasistisk språk og ytringer. Derfor vil jeg sette søkelys på hvordan sosiale medier har en påvirkning for rasistisk språkbruk, samt bruken av rasistiske ytringer på internett. I kapittelet vil jeg i tillegg vise til hendelser som har vært tennplugger for antirasistiske bevegelser.

I kapittel 3 refererer jeg til ulike teorier og begreper jeg drar veksler på i analysen for å drøfte problemstillingen, det vil si hvordan lærere og elever opplever rasisme og rasistisk språkbruk i skolen. «Uenighetsfellesskapet» og «safe space» er blant de teoretiske begrepene jeg skal presentere. Jeg viser også til kompleksiteten i språkbruken til elevene, og hvordan man som lærer kan manøvrere i møte med rasistisk språkbruk ved hjelp av pedagogiske grunnsyn og klasseledelse.

Valg av metode for innsamling av data utbretter jeg i kapittel 4. Metoden jeg har valgt for prosjektet er kvalitativt intervju med lærere fra tre ulike skoler. Jeg vil vise til hvordan jeg har rekruttert deltakere, hvilke spørsmål jeg har stilt dem, utfordringer som hører med metoden, etiske hensyn, og hvordan jeg har valgt å transkribere og analysere datamaterialet.

Fortolkning og drøfting av dataene vil jeg gjennomføre i kapittel 5, hvor jeg i tillegg belyser dataene gjennom teoriene jeg presenterte i kapittel 3. Jeg vil presentere dataene i ulike kategorier samtidig som jeg fortolker dem på mest mulig etisk vis. Jeg vil også forsøke å sammenligne svarene til deltakerne, ved å se på forskjeller og likheter i deres uttalelser i for eksempel hvordan de definerer rasistisk språkbruk. Til sist vil jeg avrunde og avslutte med en oppsummerende drøftingsdel og behov for videre forskning i kapittel 6.

2. Kapittel 2 – Bakgrunnskapittel – Det historiske bakteppe

2.1. Avgrensning

Rasisme er som sagt et vidt paraplybegrep som dekker ulike former for rasisme, og selve begrepet har endret seg gjennom historien. I forrige kapittel avgrenset jeg rasismebegrepet og skjærte det til formålet med denne oppgaven. Jeg tok også for meg andre begreper som jeg mener er supplerende for å forstå problematikken knyttet til rasistisk språkbruk. I dette kapitlet skal jeg legge frem tidligere forskning om rasisme og rasistisk språkbruk i både det norske og engelske språk, først og fremst etter tusenårsskiftet. Jeg har valgt å avgrense tematikken ved å se på rasistiske ytringer og språkbruk i skolen og hvordan lærere håndterer det. For å utforske denne tematikken har jeg sett på tidligere forskningsprosjekt om håndtering av rasisme og rasistisk språkbruk i skolen, samt forskning og kartlegging av barn og unges språkbruk.

Dette kapitlet kartlegger derfor ulike former for rasistiske ytringer som utspiller seg i handlinger, slik som hverdagsrasisme, systemrasisme og mikroagresjoner. Disse begrepene mener jeg er viktig å fremheve, ettersom det fortsatt er pågående og utøvende handlinger som finner sted i dagens samfunn. Jeg tar også utgangspunkt i «den hvite raserammen» som et perspektiv i det Vestlige samfunnet, utarbeidet av sosiologen Joe R. Feagin. Videre vil jeg ta opp språklige, rasistiske fenomener som kan spores tilbake til 1700-tallet, som det fortsatt finnes spor av i noen grad i språkbruken i dagens vokabular. Til sist vil jeg ta for meg de fire komponentene til hvorfor rasisme oppstår (identitet, frihet, den intellektuelles rolle, frykt). Disse årsaksfaktorene mener jeg er relevant å se i sammenheng med hvordan rasistisk språkbruk kan håndteres ulikt basert på bakgrunnskonteksten den oppstår i.

2.2. Politikk og forskning om rasistiske ytringer etter tusenårsskiftet

I Vesten befinner vi oss i et paradoks i forhold til rasisme. På den ene siden distanserer man seg tydelig fra rasismens språk og ideer, slik at det skal se ut til at Vesten er et post-rasistisk samfunn. Det fører til at det blir vanskeligere i vår samtid å kunne identifisere og snakke om rasisme, ettersom vi har flere statlige tiltak som antidiskrimineringslover, som skal i praksis motvirke rasistiske ytringer og handlinger. I tillegg har de mest kjente formene for eksplisitt og organisert rasisme, for eksempel apartheid, slutt på kolonialistisk slaveri og opphevelsen av segregeringslover i USA, ført til at den skjulte hverdagsrasismen ofte blir feid under et teppe (Lentin & Titley, 2015). På den andre siden fører denne avstanden til at det blir

mer utfordrende å snakke om rasisme, som kan opprettholde de rasistiske strukturene i samfunnet (Hagen, 2021:37). Skolen er i tillegg i et spenningsforhold mellom å formidle demokratiske verdier og holdninger, samtidig som de skal fremme kritisk tenkning hos elevene. Antirasistisk arbeid i skolen vil preges av en balansegang mellom verdiformidling og å la elevene dyrke sin egen selvstendige refleksjon rundt diskriminering og rasisme (Hagen, 2021:36).

For å bedre forstå den «skjulte» rasismen i dagens samfunn, har jeg i dette kapitlet valgt å vise til skiftet fra rasistiske lover til antirasistiske lover i dag. Jeg har også satt det i sammenheng med antirasistisk arbeid i skolen, som kan problematiseres når gjelder ytringsfrihet blant elevene. Derfor kan det være utfordrende for lærere å vite hvordan de skal gå frem for å håndtere eller forebygge rasistisk språkbruk og handlinger i skolen, slik som Von Der Lippe (2021) referer til. Mitt forskningsprosjekt kan dermed bidra til å belyse rasistisk språkbruk blant elever som en utfordring i skolen, som lærere må forholde seg til og hvordan de eventuelt kan håndtere det. Jeg har også valgt å vektlegge sosiale mediers rolle i sammenheng med økningen av hatefulle ytringer på internett, samt hvordan det engelske språk påvirker ord og uttrykk som barn og unge tar i bruk. Ulike hendelser som har ført til demonstrasjoner og økt oppmerksomhet i media rundt temaet rasisme, vil jeg også bruke som eksempler på hvordan rasisme blir forsket på etter tusenårsskiftet. Ved å gjennomføre intervjuer med lærere kan det gi innspill til hvilke type klasseromssituasjoner som oppstår, og hvordan de har håndtert det eller hvordan de ønsker å håndtere det på best mulig måte.

2.2.1. Klasseromsforskning

I norske skoler har det blitt gjort både klasseromsobservasjoner og intervjuer med elever og lærere knyttet til rasistisk språkbruk. Intervjuer av elever har avdekket at elever utsettes for skjellsord og negative ytringer knyttet til sin gruppetilhørighet uten at lærerne tar tak i eller håndterer problemet (Von der Lippe, 2021:23). Intervjuer med lærere i norske skoler viser mange lærere, på tross av deres gode intensjoner, usikkerhet på hvordan de skal håndtere negativ ytringer i klasserommet som er knyttet til blant annet rasisme, antisemittisme, høyreekstremisme og innvandring (Von der Lippe, 2021:23-24). Klasserommet er et turbulent sted med et relativt høyt aktivitetsnivå for en lærer alene. Derfor er det ikke alltid mulig for læreren å få med seg alt som skjer til enhver tid. I noen tilfeller kan læreren la være å ta tak i fordomsfulle ytringer bevisst, mens i andre tilfeller oppdager ikke læreren krenkelsene før timen er over. Læreren må derfor velge hvilke kamper som skal tas

opp der og da, og om det er nødvendig å alltid slå ned på den som kom med negative ytringer i øyeblikkets hete (Von der Lippe, 2021:24). Dette vil utdypes i neste kapittel.

2.2.2. Større politisk fokus på hverdagsrasisme

Ut fra de ulike historiske epokene vil rasismebegrepet ut fra rasismens utartelse, hvem som blir berørt og hvordan den begrunnes, være svært forskjellig (Bangstad & Døving, 2015:11). Det er ikke nødvendigvis like enkelt for enhver lærer å identifisere eller slå ned på rasistiske hendelser som kan komme til uttrykk i skolen. Året etter det kjente og urovekkende drapet på Benjamin Hermansen i 2001, kunngjorde forskningsminister Kristin Clemet et utrop mot kampen om rasisme. Clemet la frem tre steg for å bekjempe eller forebygge rasismen i Norge. For det første må flest mulig ha kunnskap om hva rasisme er. For det andre må man få en forståelse for hvorfor rasisme, hat og fremmedfrykt oppstår. Det tredje og siste steget er å generelt arbeide mot rasisme (Bangstad & Døving, 2015:9). Det naturlige stedet å gjennomføre disse stegene vil være i det norske skolesystemet.

2.2.3. Todeling av forskning om rasisme: hverdagsrasisme og strukturell rasisme

Den franske sosiologen Michel Wieviorka hadde allerede i 1995 kritiserte bruken av rasismebegrepet, og dens neglisjering av at begrepet består av ulike nivåer og alvorlighetsgrad. Wieviorka mente at det var essensielt å se på hvorvidt rasistiske holdninger var innlemmet i vesentlige samfunnsinstitusjoner eller ikke, som deretter avgjør hvor alvorlig rasismen er. Det kan synes som om Wieviorka sin kritiske røst var blant dem som førte til at rasisme ble forsket på i større grad etter tusenårsskiftet, sammen med drapet på Hermansen. Tematikken ble tatt opp i media og ulike TV-program, og rasisme ble inndelt i to ulike nivåer.

Slike hendelser som drapet på Hermansen i 2001 og George Floyd i 2020, har gitt, og gir trolig inspirasjon til samfunnsforskere og andre viktige stemmer i samfunnet til å forskere på rasisme og dens to inndelinger. «Det er altså en viktig forskjell mellom hverdagsrasisme [...] og rasisme som er forankret i samfunnets strukturer» slo Bangstad & Døving (2015:10) fast i 2015. Hverdagsrasisme kan beskrives som dagligdags diskriminering i form av handlinger og språkbruk, som kan være så normalisert i samfunnet at man ikke er bevisst over dens utøvelse (Sibeko & Eriksen, 2022:36). Den kan utøves av befolkningen på et mikronivå, og er ikke en del av noen politisk bevegelse (Bangstad & Døving, 2015:10).

2.2.4. Rasistiske ytringer – mikroaggresjoner

Handlingene som utgjør hverdagsrasisme omtales gjerne i dag som mikroaggresjoner. Mikroaggresjoner forekommer i form av ytringer som poengterer annerledeshet og underordning. Eksempler på mikroaggresjoner er å kommentere hudfarge, stille spørsmål om etnisk opprinnelse, og komplimenter eller gi fornærmelser basert på gruppetilhørighet (Sibeko & Eriksen, 2022:36-37). Enda et eksempel Sibeko & Eriksen trekker frem som en del av mikroaggresjoner, fra boken *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen* (2022), er å ta andre på håret. I forbindelse med denne tematikken utga NRK i 2022 en dokumentarserie *Krøll* som tar opp denne formen for hverdagsrasisme. Flere deltakere i programmet har opplevd at personer fra majoritetsbefolkningen spør eller tar seg frihet til å ta dem på håret, ettersom deres krøllede afro er noe som skiller seg fra det nordiske, rette håret. Serien fremhever også ønsket til minoriteter om å assimilere seg utseendemessig til majoritetsbefolkningen, ved at de tar i bruk sterke, skadelige kjemikalier til å rette ut sine naturlige krøller (NRK TV, 2022). Sibeko & Eriksen (2022) utdyper videre i kapittelet om rasismens skjulte tilstedeværelse i klasserommet. De poengterer at dem som opplever hverdagsrasisme, har større risiko for å bli utsatt for strukturell diskriminering i for eksempel skolen eller på arbeidsmarkedet (Sibeko & Eriksen, 2022:37).

I engelsk litteratur omtales mikroaggresjoner for *racial microaggressions*, og har samme definisjon som det norske begrepet. Det oppstår både intensjonelt eller ubevisst og fornærmer mottakeren av dette. I en artikkel fra *American Psychologist - Racial Microaggression in Everyday Life: Implications for Clinical Practice* (2007), har det blitt utformet en tabell som inneholder flere eksempler på utsagn som tolkes som mikroaggresjon. Nedenfor vil jeg henviser til noen av eksemplene tabellen fremviser.

Figur 1 – Microaggressions

Examples of Racial Microaggressions

Theme	Microaggression	Message
<i>Alien in own land</i> When Asian Americans and Latino Americans are assumed to be foreign-born	“Where are you from?” “Where were you born?” “You speak good English.” A person asking an Asian American to teach them words in their native language.	You are not American You are a foreigner
<i>Ascription of Intelligence</i> Assigning intelligence to a person of color on the basis of their race.	“You are a credit to your race.” “You are so articulate.” Asking an Asian person to help with a Math or Science problem.	People of color are generally not as intelligent as Whites. It is unusual for someone of your race to be intelligent. All Asians are intelligent and good in Math / Sciences.
<i>Color Blindness</i> Statements that indicate that a White person does not want to acknowledge race	“When I look at you, I don’t see color.” “America is a melting pot.” “There is only one race, the human race.”	Denying a person of color’s racial / ethnic experiences. Assimilate / acculturate to the dominant culture. Denying the individual as a racial / cultural being.
<i>Criminality – assumption of criminal status</i> A person of color is presumed to be dangerous, criminal, or deviant on the basis of their race.	A White man or woman clutching their purse or checking their wallet as a Black or Latino approaches or passes. A store owner following a customer of color around the store. A White person waits to ride the next elevator when a person of color is on it.	You are a criminal. You are going to steal / You are poor / You do not belong / You are dangerous.

For eksempel kan man spørre en minoritet om hvor de er født, hvor de egentlig er fra, eller kommentere at de mestrer hovedspråket til majoritetsbefolkningen på overraskende godt vis. I overført betydning kan slike spørsmål og utsagn tyde på at vedkommende påpeker at de er en innvandrere eller minoritet, som videre initierer at de åpenbart ikke tilhører majoritetsbefolkningen (Sue, Capodilupo, Torino, Bucceri, Holder, Nadal & Esquilin, 2007). For eksempel kan barn av innvandrere, som er født i Norge og føler tilhørighet til majoriteten, møte på slike spørsmål fra nordmenn. Deres ytre utseende medfører at de umiddelbart blir stemplet som minoritet fordi de ikke ser norsk ut, selv om de har vokst opp i Norge og adaptert den norske kulturen (Eriksen & Sajjad, 2019:63). Majoritetsbefolkningen kan også komme med utsagn som er ment som antirasistisk, et eksempel på dette er å si at «det bare finnes en rase og det er menneskerasen». Det kan imot sin vilje bli oppfattet som rasistisk mikroaggresjon, ved at man benekter individets opphav og kultur. Andre eksempler fra artikkelen er «we got gypped», altså å bli lurt eller ranet, «that’s so white of you», å påpeke at de gjør noe utenom sin minoritetskarakter, og å imitere minoriteters aksent eller dialekt (Sue

et al., 2007). Norske versjoner av slik språkbruk, tatt fra egne observasjoner i skolen, kan for eksempel være «han nigget boken min», der ordet «nigget» blir referert til å stjele en gjenstand, som da referer til ordet «neger». Ordet får en negativ betoning der man assosiere svarte mennesker med tyveri.

2.2.5. Systemrasisme

Det andre nivået for rasisme er mer omfattende og foregår på makro- og mesonivå, og kan identifiseres dersom man ser på rasismens historie. Da er rasisme knyttet til samfunnets struktur og er iverksatt av samfunnets institusjoner eller statlige overhoder. Historiske eksempler på dette er apartheid i Sør-Afrika, i tillegg til tidligere forhold i USA som utløste borgerrettighetsbevegelsen på 1950-tallet (Bangstad & Døving, 2015:10). I boken *Portraits of white racism* skrevet av David Wellman (1993), påpeker han at rasisme kan prege samfunnet uavhengig av holdningene til samfunnsindividene. Wellman mener at de kulturelle og historiske røttene i for eksempel det amerikanske samfunnet bidrar til å opprettholde strukturer som gir ulike fordeler til svarte og hvite mennesker (Bangstad & Døving, 2015:15). Systemrasisme setter dype spor i samfunnet og påvirker fortsatt de kulturelle gruppene som har blitt utsatt for rasistisk undertrykkelse.

2.3. Postkolonialismens ringvirkninger i samfunnsfaget

Historiske samfunns- og maktforhold i nyere tider kan knyttes til ettervirkninger av europeisk kolonialisme og industrialisme, som kan ses i sammenheng med postkoloniale perspektiver. Boken *Orientalism* (1978) av Edward W. Said er en essensiell inspirasjonskilde for slike perspektiver, og tar opp problematikken der «Orientens» utenfor Vesten blir fremmedgjort og sett på som en negativ motsats. Verden utenfor Vesten blir ifølge Said sett på som underutviklet og usivilisert, og slike perspektiver kan knyttes til rasismens ulike nivåer (Røthing, 2020:48). Dette henger i tråd med det jeg nevnte innledningsvis av Børhaug, Sæle & Sætre (2022), som trakk frem at skolen og samfunnet forsterker stereotypier av «de andre» i samfunnsfaget og at de trenger hjelp fra Vesten. Hendelsen som tok sted i USA i 2020 som førte til George Floyds død er nå et velomtalt eksempel på forskjellsbehandlingen svarte mennesker opplever i møte med amerikansk politibetjenter, som kan ha røtter knyttet til postkoloniale perspektiver. Det har oppstått mange demonstrasjoner og debatter, der politiet blir stilt i et dårlig lys med tanke på hvordan enkelte fysisk og verbalt forskjellsbehandler hvite og svarte mennesker. Det kan finnes mange argumenter og spekulasjoner knyttet til

politibetjentene som håndterte situasjonen med George Floyd. Det er likevel vanskelig å vite om hendelsen eskalerte på grunn av politiets egne rasistiske holdninger.

2.3.1. Den hvite raserammen

Den historiske bakgrunnen for systemrasisme i USA har opphav fra verdenssynet som refererer til den hvite raserammen (Nummi, Jennings & Feagin, 2019). I en slik hvit ramme settes hvite mennesker på toppen av rasehierarkiet og portretteres som gode, mens fargede mennesker blir negativt avbildet og fremmedgjort som «de andre». Denne rammen gjennomsyrrer alle politiske organer, sosiale institusjoner og den offentlige bevisstheten. Sosiologen Joe R. Feagin presenterer de ulike elementene i den hvite raserammen. Det første elementet er *trosaspektet*, hvor rasistiske stereotypier legitimeres og anerkjennes av de som inngår den hvite rammen (Nummi, Jennings & Feagin, 2019). Videre er det de *integreerte kognitive elementer* (rasenarrativ), som forsterker majoritetens fordommer mot og persepsjoner av minoritetene (Whole Story Group, 2020). Deretter peker Feagins på *visuelle elementer* som rasistiske bilder, rasistiske emosjoner, og til sist en tilbøyelighet til å diskriminere minoriteter. Alle disse elementene gir en rasebasert orientering om at den hvite rasen generelt er overlegen andre raser, som samles inn under begrepet Feagins omtaler som «pro-white subframe».

Den negative oppfatningen om at andre raser er underlegne og tilegnes negative fordommer kalles «anti-other subframes». Den hvite rammen frembringer, reproducerer og legitimerer mønstrene for rasistisk diskriminering og samfunnsinstitusjoner som politiet, som kan være bidragsytende for politivold mot minoriteter, for eksempel George Floyd. Politidrap mot svarte amerikanere er noe som blir adressert i Black Lives Matter-bevegelsen (BLM), som bevis på at minoriteter i det amerikanske kriminalsysteemet, skoler og andre institusjoner, fortsatt opplever undertrykkelse (Nummi, Jennings & Feagin, 2019). s

I Norge har hendelser som det rasistiske motiverte drapet på 15 år gamle Benjamin Hermansen i 2001 skapt ringvirkninger i samfunnet som påpekt innledningsvis (Rogstad & Midtbøen, 2010:33). Drapet førte til demonstrasjoner og antirasistisk engasjement. Hermansen-situasjonen har blitt fortolket av sosialantropologen Marianne Gullestad, og hun hevdet at dette sjokkerende drapet ga nordmenn en følelse av å være tolerante og humane, til forskjell fra de tiltalte. Likevel kan de som gikk i protesttoget mot drapet ha bidratt til både hverdagsrasisme og systematisk rasisme ved å ikke kalle inn kompetente minoriteter til jobbintervju. Dette blir videre fortolket på to ulike måter. For det første tillegger slike

hendelser rasismen et stempel som ondskap, og at den norske selvforståelsen blir tilslørt med en ikke-rasistisk glorie. For det andre øker det faren for at både hverdagsrasisme og systematiske former for diskriminering på andre arenaer i samfunnet blir bagatellisert eller maskert (Rogstad & Midtbøen, 2010:40). Slik kan frykten for å bli stemplet som rasist legge seg som en stor tabutåke over mikroagresjoner og systemrasisme.

2.3.2. Forskning fra Statistisk Sentralbyrå – Surveyundersøkelser

Når man ser på rasisme som et forskningsfelt, er det vanlig å analysere rasistiske holdninger og undersøke i hvor stor grad det henger sammen med fremmedhat og fremmedfrykt. Slike holdninger kartlegges gjennom store surveyundersøkelser, også i Norge (Bangstad & Døving, 2015:16). Statistisk sentralbyrå (SSB) er et eksempel på en instans som gjennomfører store surveyundersøkelser. De sender ut spørreundersøkelser og samler inn data som representerer den norske befolkning, og startet opp i 1980 med å samle inn data til det norske folkeregisteret (Statistisk Sentralbyrå, 2010). Tall fra SSB (2022) - *Holdninger til innvandrere og innvandring*, avdekker hvor stor prosentandel av deltakerne i undersøkelsen som svarer på om ulike påstander om innvandrere. Figuren nedenfor viser en nedgang i uttalelsen «innvandrere flest er en kilde til utrygghet i samfunnet», der elleve prosent svarte helt enig i 2013 kontra fire prosent som svarte helt enig i 2022 (Statistisk Sentralbyrå, 2022).

Figur 2: Statistisk Sentralbyrå – «Holdninger til innvandrere og innvandring»

Holdninger til innvandrere og til mottak av flyktninger. Prosent			
	2013	2021	2022
Innvandrere flest gjør en nyttig innsats i norsk arbeidsliv			
Helt enig	29	48	45
Nokså enig	43	32	36
Nokså uenig	10	4	4
Helt uenig	4	2	1
Innvandrere flest beriker det kulturelle livet i Norge			
Helt enig	32	47	43
Nokså enig	37	27	35
Nokså uenig	13	5	5
Helt uenig	4	4	3
Innvandrere flest er en kilde til utrygghet i samfunnet			
Helt enig	11	4	4
Nokså enig	24	13	11
Nokså uenig	30	26	26
Helt uenig	22	43	43

I en annen artikkel utgitt av SSB (2022), tar de utgangspunkt i diskrimineringsopplevelser blant ulike grupper i samfunnet. SSB beskriver det slik at i «det siste året har nesten én av fire innvandrere opplevd diskriminering på grunn av etnisk bakgrunn. Videre oppgir tolv prosent at de har blitt diskriminert på grunn av hudfarge og syv prosent på grunn av religion/livssyn». I rapporten viser det seg også at unge opplever mer diskriminering enn eldre, spesielt unge med innvandrerforeldre. Denne gruppen støter på diskriminering basert på deres hudfarge, etniske bakgrunn og religion/livssyn (Oppøyen, 2022). Diskriminering av minoriteter kan knyttes til majoritetens negative fordommer og holdninger mot dem.

Det er imidlertid ikke kun majoritetsbefolkningen som kan utøve diskriminering basert på rasisme. Rasistiske ytringer og handlinger kan også oppstå mellom minoritetsgrupper, i tillegg til rasistiske holdninger fra minoritetsgrupper mot majoritetsgruppen i samfunnet. Et eksempel på rasisme mellom minoriteter er antisemittistiske holdninger i enkelte muslimske miljøer i Norge (Bangstad & Døving, 2015:17). Surveyundersøkelser gir derfor et godt overblikk over hvilke holdningsproblemer man må adressere blant majoritetsbefolkningen, for å forebygge eller sette i gang tiltak mot rasistiske holdninger og fordommer.

2.3.3. Sosioøkonomisk bakgrunn og rasialisering

Når det gjelder forskning om rasisme i dag har også sosioøkonomisk bakgrunn kommet i søkelyset. De siste tiårene har veldokumentert forskning avdekket rasistiske ytringer og motiverte handlinger mot romfolk i europeiske land preget av avindustrialisering og økonomisk nedgangstider, slik som Ungarn og Romania (Bangstad & Døving, 2015:18-19). Slike rasistiske holdninger kan forklares ytterligere gjennom rasialisering. Begrepet kan forklares ved at rasisme er innlemmet i sosial praksis, som medfører at hovedfokuset skiftes fra enkeltindivid til samfunnsstrukturelle forhold. Rasialisering bidrar til et skille blant grupper i samfunnet og forsterker «oss» og «dem»-synet. Det fremmer synet ved at man kategoriserer mennesker ut fra sin egen status og tilhørighet, og setter verdi på andre ut fra det. Den adopteres i måten vi kommuniserer og forstår verden på, og den fungerer som en måte å bekrefte seg selv på som bedre enn «de andre» (Bangstad & Døving, 2015:19-20). Rasialisering som begrep er noe som er kommet i etterkant av rasismebegrepet. Til forskjell fra klassisk rasisme og nyrasisme, bryter rasialiseringsspektivet ned skillet mellom holdninger og ideologi på den ene siden og handlinger på den andre siden (Rogstad & Midtbøen, 2010:38). Rasialisering er vanskeligere å ta tak i, og ifølge Rogstad & Midtbøen

(2010:38) er det «*fordi den er uuttalt og fremstår som en naturlig kategorisering av samfunnets medlemmer*».

2.3.4. Fra klassisk rasisme til nyrasisme

Oppsummerende kan vi si at dagens rasismebegrep er vanskeligere å få øye på fordi den foregår mer i det skjulte, samt er kodet og formidlet på en annen måte enn den klassiske rasismen – slik som beskrevet i kapittel 1 under begrepsavklaring. De ulike formene for nyere rasisme medfører en større intensitet i den politiske og ideologiske striden rundt rasistiske uttrykksformer etter tusenårsskiftet, som derimot hevder å ikke være rasisme (Bangstad & Døving, 2015:25). Årsaken til at rasisme foregår mer i det skjulte i dag kan være at individer er redd for å bli identifisert som en rasist, ettersom det strider mot samfunnets verdier. Rasistiske ytringer er derimot ikke en rasistisk uttrykksform som er enkel å skjule, men slike ytringer kan også foregå anonymisert på ulike sosiale forum på internettet. Hatefulle ytringer på nett er mest utbredt blant unge, ifølge Medietilsynets undersøkelse fra 2021, og er alvorlige både på individ- og samfunnsnivå (Medietilsynet, 2022:1). En større, representativ andel unge i befolkningen mellom alderen 16-20 år, oppgir at de har vært utsatt for hatefulle ytringer på nett de siste året, ut fra undersøkelsen fra 2021. Det er også en høyere prosentandel fra den aldersgruppen, kontra resten av befolkningen mellom 16-90 år, som har fått rasistiske ytringer mot seg. Tabellen Medietilsynet har utformet viser for eksempel at 4,4 prosent av den unge gruppen har fått ytringer angående sin etniske bakgrunn, der kun 0,4 prosent av den resterende befolkningen har opplevd det samme (Medietilsynet, 2022:9). Rasismens opptakt i samsvar med sosiale medier er noe jeg vil adressere videre i neste avsnitt.

2.4. Rasistisk språkbruk: innpasset i det engelske språk

Det rasistiske språket er mer tydelig i det engelske språket, og er enklere å identifisere i amerikansk kultur og historie. Mange ord og uttrykk er har vært en del av det rasistiske hverdagsspråket i det engelske vokabularet opp igjennom tidene. Årsaken til at jeg vektlegger rasistisk språkbruk i det engelske språket er fordi at mange unge i dag bruker engelske ord og uttrykk som et resultat av globalisering. Gjennom sosiale medier, fjernsyn og teknologiske spill anvender stadig flere barn og unge engelsk språk i sin dagligtale. I Medietilsynets undersøkelse *Barn og medier* fra 2020 viser funnene at 32 prosent av deltakerne bruker mest engelsk på sosiale medier, 44 prosent brukes mest norsk, og resterende 19 prosent veksler mellom språkene. I andre plattformer som YouTube, dataspill, i filmer og tv-serier anvender

rett over 60 prosent av barn og unge hovedsakelig det engelske språk (Språkrådet, 2020). I en spørreundersøkelse gjennomført av Redd Barna kommer det fram at i nyere tider hvor det er normalisert at barn og unge raskt skaper seg en teknologisk identitet, har stygt språk økt i takt med opptrappingen av sosiale medier. Fra 5.trinn har det oppstått en økning i negativt ordforråd blant elevene, og årsaken til dette er blant annet sosiale medier ifølge elever som har deltatt i spørreundersøkelsen til Redd Barna. Andre kilder elevene nevnte til stygt språkbruk var også eldre elever og søsken, samt foreldre (Munthe, 2021). Sosiale medier som årsak til barn og unges økte rasistiske språkbruk er noe jeg vil utdype senere i analysekapittelet, ettersom noen av informantene mine vektla det i intervjuene.

2.4.1. Ordet «black» som negativt ladet i det engelske vokabular

Aktivisten mot apartheid, Desmond Tutu, beskriver språk som veldig mektig og at språket ikke beskriver virkeligheten, men former realiteten som den beskriver (Wong, 2020). Dette kan sees i tråd med et sosialkonstruktivistisk perspektiv innen forskning. Kontrastskillet mellom svart og hvit har også bemerket seg som en menneskelig kontrast i samfunnet basert på menneskeverd (Furia Rubel Communications, 2020). I det engelske språket er det flere eksempler som henviser til at negative ytringer mot svarte mennesker er å identifisere som en del av hverdagsrasisme.

Psykologen Dee Watts-Jones har bemerket seg den språklige rasismen som finner sted i det engelske språk, og sier at farge er følgende: «*related to extortion (blackmail), disrepute (black mark), rejection (blackball), banishment (blacklist), impurity ('not the driven snow') and illicitness (black market)*». Det er tydelig at svart som farge blir tilegnet egenskaper som forbindes med noe negativt, og ettersom dette er en del av dagligtalen vil det i underbevisstheten fremme synet om at svarte mennesker som gruppe er underlegne den hvite majoriteten i samfunnet. Slik språkbruk blir fremstilt, mener Black Power-bevegelsen som startet på 1960-tallet, at det svarte ble fremmet som en uttrykksmåte for nedsettende betydninger. Det svarte blir på denne måten assosiert med noe uønsket, dystert og umoralsk (Wong, 2020).

2.4.2. Engelsk språklig rasisme

Et overraskende eksempel på rasisme innlemmet i det engelske språket, er et barnerim som ble godt kjent på 1800-tallet. Det lyder slik: «*Eeny, meeny, miney, moe. Catch a tiger by the toe. If he hollers, let him go. Eeny, meeney, miney, moe*». Tigerreferansen var på den tiden ment som et dekkord for «neger», men utover 1900-tallet endret ordet tiger seg til «tinker» og «piggy» for å erstatte betydningen (Wong, 2020). Andre eksempler på språklig rasisme i det engelske språket, er adaptasjonen av hvordan asiatiske mennesker har uttalt seg på engelsk. Ordtakene «no can do» og «long time no see» er fraser som oppstod for å gjøre narr av kinesiske immigranternes språkmønster. Engelsk språk blandet med minoriteters egen språkbruk er også kjent som 'Pidgin english', og er en språkform som majoriteter enkelt kan gjøre narr av (Wong, 2020). En annen minoritet som også har opplevd diskriminering gjennom språk er romfolket. Ord som «gyp» og «gypped» blir brukt som en beskrivelse av å føle seg lurert eller svindlet. Dette er en form for språklig hverdagsrasisme mot romfolket, ettersom det referer til dem som «gypsy» som er et kallenavn minoriteten har blitt tilegnet. Tidligere i historien har land som England på 1500-tallet bannlyst romfolket, som er et eksempel på hva denne minoritetsgruppen har opplevd av direkte diskriminering (Wong, 2020). Slik som jeg nevnte i forrige avsnitt, blir romfolket fortsatt utsatt for rasisme og diskriminering i Europa i nyere tider (Bangstad & Døving, 2015:19). Ord og uttrykk som har en rasistisk betydning er ikke garantert noe ikke alle brukerne av dem er klar over, som kan føre til ubevisste mikroagresjoner.

2.5. Rasismens forkledning i samfunnet

Dersom vi tar ståstedet til dem som utfører rasistiske uttrykksformer, er det ulike årsaker til at de handler slik de gjør. Bangstad & Døving (2015) nevner fire årsaks komponenter til rasisme. Den første komponenten handler om *frihet*, ved at hatytringer mot minoriteter begrunnes som en del av kampen for frihet. Videre handler den neste komponenten om *identitet*, for eksempel i rasistiske forum begrunner de ekskludering av minoriteter ved at de utgjør en trussel mot majoriteten og deres identitet. Deretter handler den neste komponenten om de *intellektuelles rolle*. I utviklingen av rasisme har blant annet historikere og samfunnsdebattanter bidratt til nasjonalisering og legitimering, som har bidratt til å utvikle hatet mot minoriteter. Når slike figurer ytrer rasistisk budskap ser det ut til å møte mindre motstand blant befolkningen, som trolig er på grunn av deres tittel og influens (Bangstad & Døving, 2015:26).

Politikeren Eugene «Bull» Connor var under borgerrettighetsbevegelsen den offentlige sikkerhetsansvarlige i Alabama. Connor hadde tilknytninger til den radikale og høyreekstremer gruppen Klu Klux Klan (KKK), og arbeidet aktivt for å sabotere fredelige protester som hadde som formål å bedre rettighetene til svarte amerikanere. Disse protestene ble sabotert ved bruk av vold, i tillegg til at Connors kontakter i KKK ble informert og brukt for å ytterligere benytte seg av vold mot aktivistene (Equal Justice Initiative, 2018:78). Slike politikere som Connor besitter makt som kan brukes til deres fordel for å fremme rasistiske motiv og handlinger, men blir likevel ikke avsatt sin posisjon i samfunnet. Den siste komponenten er *frykt*, som er den vanligste opphavsformen bak rasistiske uttrykksformer. Frykten kan oppstå selv uten rasjonelle vurderinger, slik kan frykten i seg selv utgjøre en fare. Et eksempel på dette er frykten for jødene som oppstod under andre verdenskrig (Bangstad & Døving, 2015:26).

2.6. Oppsummering – om rasistiske ytringer i samfunnet og forskning på rasisme i dag

I dette kapittelet har jeg gjennomgått forskning om ulike former for rasisme og ytringer i det engelske språket, hvor det engelske språket også påvirker den norske språkbruken. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i enkelte hendelser som har markert seg som viktige i vår samtid i kampen mot rasisme, som har medført en endring i hvordan rasismen er blitt nyansert etter tusenårsskiftet. Jeg har også fokusert på hatefulle ytringer på sosiale forum og medier, som er et nyere problemområde der rasisme dukker opp. Selv om det er blitt gjort forskning på blant annet på nyere begrep som rasialisering og mikroagresjoner, oppstår det et paradoks når rasismen foregår anonymt på nett fordi brukerne er bevisst på tabuet rundt rasistiske fordomsuttrykk og holdninger. For at samfunnet skal få dypere innsikt i hvordan rasistiske holdninger er blant populasjonen, har myndighetene gjennom Statistisk Sentralbyrå (SSB) kartlagt holdninger til den generelle befolkningen. De har også tatt opp problematikken rundt hatefulle ytringer på internett. Disse statistikkene vil jeg henviser til i det neste kapittelet.

Innen forskningen synes rasisme stort sett å bli delt inn i to handlingsformer, hverdagsrasisme og systemrasisme. Hverdagsrasisme foregår på et individnivå, og utspiller seg i handlinger som kalles mikroagresjoner. Systemrasisme foregår i samfunnets strukturer, og kan være lover og regler eller andre samfunnsinstitusjoner som utøver diskriminering og rasialisering. Forskningen og utarbeidelsen av Feagin og den hvite raserammen er et ganske nytt begrep, og kan være et bidrag som søker å forklare hvorfor rasisme tar større plass i det

vestlige samfunnet. Ut fra dens to rammer, bidrar den til å trone den hvite rasen på toppen av hierarkiet og legitimiteter rasistiske handlinger mot «de andre». I den økende globaliseringen er det også enklere å utøve rasistiske ytringer på sosiale forum på internettet, ettersom man enklere kan slippe unna med det og unngå å bli stemplet som en rasist. Undersøkelser fra Medietilsynet (2022) avslører at det er flere barn og unge som har opplevd rasistisk hets mot seg på sosiale medier. I takt med dette, tilegner barn og unge seg det engelske språk og tar i bruk slangord som har en rasistisk undertone. Slik som historiens barnerim og slangord, fester det seg til språket og blir anvendt uten at brukeren nødvendigvis vet at det er rasistisk språkbruk. Til sist gjennomgikk jeg de fire komponentene frihet, identitet, intellektuelles rolle og frykt, som er mulige årsaksforklaringer til hvorfor rasisme oppstår.

Forskningen på rasistisk språkbruk og ytringer etter tusenårsskiftet, legger slik jeg ser det et godt grunnlag for å forstå og dykke dypere inn i rasistisk språkbruk i skolearenaen. I det neste kapittelet vil jeg se nærmere på klasseromsdynamikk og lærerens rolle i klassen sett som et «uenighetsfellesskap». Det sammensatte meningsmangfoldet blant elevene kan frembringe ulike utfordringer som lærere som leder av uenighetsfellesskapet må ta stilling til. Hvilke pedagogiske verktøy og roller læreren inntar kan påvirke klassemiljøet og trivsel blant elevgruppen. Å forstå hvilke språkbruk som er gjeldende for ulike elevgrupper og hvordan læreren tar tak i eller tillater det, vil også være kontekstuel. Jeg starter derfor med teori og forskning om klasseromsdynamikk, lærerrollen og elevers språkbruk, samt andre pedagogiske grunnsyn.

3. Kapittel 3 – Teoretisk rammeverk

3.1. «Uenighetsfellesskapet» i teori og praksis

I denne oppgaven synes teorien om «uenighetsfellesskap» å være relevant for å analysere mine funn i prosjektet. Et «uenighetsfellesskap» er ifølge Lars L. Iversen en tilfeldig gruppesammensetning av mennesker der alle har ulike meninger. Et eksempel på et slikt fellesskap er en skoleklasse (Iversen, 2016:4). Uenighetsfellesskap beskriver dermed klasserommet som et miljø med mange individuelle uenigheter samlet i ett rom. Lærers rolle er å lede det uenighetsfellesskapet som oppstår i klasserommet (Rangnes & Ravneberg, 2019:190). For å identifisere et uenighetsfellesskap er det tre komponenter som står sentralt. Den første er som sagt en gruppe tilfeldige mennesker som er plassert sammen i et skjebnefellesskap. Den andre komponenten tilsier at det er en ureducerbar, men ikke-voldelig, uenighet i fellesskapet. Den tredje og siste komponenten viser til en prosess som fellesskapet står overfor, som innebærer at en rekke valg må tas i felles handling (Rangnes og Ravneberg, 2019:190).

3.1.1. Å skape et «enighetsfellesskap»

Uenighetsfellesskapet kan på sin måte fremme demokrati fordi elevene må samhandle og diskutere med andre som ikke har samme meninger som dem. Det medfører uenighet og man må jobbe seg frem til løsninger sammen, selv om man nødvendigvis ikke blir enige (Rangnes & Ravneberg, 2019:190). Politisk myndiggjøring kan være et resultat av et produktivt uenighetsfellesskap dersom man som lærer legger til rette for gode meningsutvekslinger om ulike verdier og livsstiler. Det vil kunne fremme bevisstgjøring og respektfull uenighet blant elevene i klasserommet, og det er viktig at elevene føler seg likeverdig og inkludert (Rangnes & Ravneberg, 2019:201). Likevel er det ifølge Iversen mange lærere som ønsker å skape et «enighetsfellesskap» for å håndtere uenigheter blant elevene. Lærere som forsøker å skape enighet, heller enn å utfordre meningsmangfoldet i klasserommet, begrunner det som en tryggere måte å geleide elevene på. Da unngår man gjerne temaer og diskusjoner som kan vekke sterkt engasjement og følelser hos elevene, ettersom det er vanskeligere å kontrollere følelser som kan føre til at elever ytrer seg på uakseptable måter. På den ene siden kan det oppstå spenninger og splittelser i klasserommet når kontroversielle og upopulære meninger og ytringer kommer fram, og elevene som innehar disse meningene kan bli stilt i et dårlig lys. På den andre siden er det problematisk om slike ytringer og meninger ikke blir uttrykt, ettersom

elevene som sitter inne med slike tanker kan isolere seg og blir ikke møtt med motargumenter som kan bidra til refleksjon og holdningsendring hos dem (Røthing og Johannesen, 2022:5). Det finnes derfor ikke en rett og konkret måte å fremme uenighetsfellesskapet på. Det er gjerne avhengig av ulike faktorer som spiller inn i klasserommet, samt hvordan læreren opptrer som leder av fellesskapet.

3.1.2. Hverdagsrasisme – ubehagelig klasseromstematikk

Rangnes & Ravneberg (2019) skriver i sitt kapittel i boken *Demokratisk danning i skolen – tverrfaglige empiriske studier*, om refleksjonene til lærerstudenter om risikofylte tema. Lærerstudentene trekker frem, slik som andre lærere, faren ved politisk ukorrekte ytringer i klasserommet. Blant uttalelsene til studentene er det likevel utydelig om de mener at barn og unge skal oppdras til å kun ytre utsagn som er godtatt av storsamfunnet, eller om de skal oppdras til å diskutere på en respektfull måte og lære seg å ytre sine meninger uten å såre andre. Studentene gir også uttrykk for at temaet hverdagsrasisme er noe de helst ikke vil diskutere med elevene i en flerkulturell klasse. Dette er en form for maktutøvelse og dagsordenmakt som lærere og lærerstudenter muligens ikke er bevisst på, fordi man bidrar til å holde viktige demokratiske spørsmål utenfor klasserommet (Rangnes & Ravneberg, 2019:198). Dermed kan det tilsynelatende virke at et uenighetsfellesskap gir større utbytte enn et enighetsfellesskap, men i praksis er det nok ikke like enkelt å utføre.

Å være uenig på en respektfull måte og ta ansvar for det man ytrer, handler både om hvordan man tar opp ulike tema i samspill med andre i skolen, og betydningen det har for danning for å delta og fungere som individ i samfunnet. Slik som Iversen sikter til, er det i uenighetens ånd man opplever personlig vekst og demokratiforståelse (Ravneberg & Rangnes, 2021:107). I kapittelet til Ravneberg & Rangnes (2021) har de gjennomført fokusgruppeintervju med tredjeårsstudenter angående deres opplevelser med ubehagelige tema i det flerkulturelle klasserommet. Blant funnene deres var at hverdagsrasisme er vanskelig tema å ta opp i norske klasserom, som tilsier at rasisme er et tabubelagt tema i mange kontekster i Norge. I tillegg til dette er tema som omhandler religion, Gaza-konflikten, problemer knyttet til religiøse grupper som jøder og muslimer, også problematiske og sensitive å ta opp i skolen (Ravneberg & Rangnes, 2021:108-109). Å unngå sensitive tema i klasserommet for å holde elevenes ytringer i sjakk, er som sagt en makt som lærere ikke er opplyst om at de besitter. Dette vil også problematisere Iversens uenighetsfellesskap, på grunn av tema som gjerne skaper uenighet og kontroverser ikke blir tatt opp og diskutert. Forskere

påpeker at slik maktbruk ved å unngå tema kan gjøre mer skade eller overstyre sårbare elever, fordi de ikke har mulighet til å bruke stemmen sin og si ifra (Ravneberg & Rangnes, 2021:111).

3.1.3. Anti-rasistisk arbeid i skolen

Å lære om anti-rasisme er ikke et mål i seg selv, men det er heller en begynnelse på å fremme nye måter å tenke og føle på, og å handle på en annen måte. Ravneberg & Rangnes (2021:114) skriver også at det handler om å utvikle kunnskap, ferdigheter, trygghet, selvtillit og tålmodighet for å kunne utfordre, avbryte, modifisere eller fjerne manifestasjoner av skjult og synlig rasisme. Denne fremgangsmåten for å drive anti-rasistisk arbeid i skolen må forbedres i lærerutdanningen, ifølge Ravneberg & Rangnes. Man må både fokusere på det individualistiske og det institusjonaliserte systemet som innehar makt. Målet vil derfor være å utvikle elevers individuelle bevissthet og ferdigheter slik at man har verktøyene til å aktivt sette i gang endring, fremfor å bli passive ofre for undertrykkelse eller maktesløshet som for eksempel rasisme kan forårsake (Ravneberg & Rangnes, 2021:114).

3.2. Et trygt læringsmiljø med læreren som leder

Nåtidens skoler er preget av et stort mangfold med flere elever per lærer, som virkning av økt sentralisering og nedleggelse av småskoler i kommunene (Irgens, 2016:203). Når man står som lærer i klasserommet, er det flere faktorer som må taes hensyn til. For å kunne skape et godt læringsmiljø i et uenighetsfellesskap, blir lærerens lederrolle desto viktigere å utøve.

3.2.1. Ledelsesmetoder og lederroller

Ledelse har to ulike ideer som man kan jobber ut fra. Den første omtaler ledelse i snever forstand, og Irgens (2016) definerer det som at «ledelse er noe som følger et mandat som er knyttet til en stilling». Lærere har dermed fått tildelt sin autoritet på formelt vis, gjennom den norske opplæringsloven og læreplanen. Den andre ideen ser på ledelse i en vid forstand, og mener at ledelse er aktiviteter som utøves av alle involverte parter i organisasjonsprosessene. Slike aktiviteter innebærer å endre eller gripe inn på betingelser og forhold i klasserommet, planlegge aktiviteter for elevene, og aktivt påvirke og utforme arbeidsprosesser (Irgens, 2016:205). Ledelse vil slik Jacobsen & Thorsvik (2019) forklarer det i boken *Hvordan organisasjoner fungerer* (2019:416) være at ledelse «er en spesiell

atferd som mennesker utviser i den hensikt å påvirke andre menneskers tenkning, holdning og atferd». Skolen har et oppdragetmandat, der lærerens rolle er å gi eller fremme gode holdninger og kunnskaper som elevene trenger til livsmestring og for å fungere i samfunnet (Søldal, Hodne, Repstad & Tallaksen, 2018:44). Mandatet skolen har fått tildelt gjennom norsk lov stemmer overens med handlingene som innebærer å være en leder i klasserommet. Jacobsen & Thorsvik (2019:420) peker også på to elementer som lederrollen består av. Den første beskrives som atferden lederen utøver for å oppfylle sine lederforpliktelser. Den andre handler om forventningene som andre har til lederens atferd. Disse to elementene kan både stemme overens med hverandre eller skape en indre konflikt hos lederen. Årsaken til konflikten kan komme av at lederen ikke opptrer etter det som forventes av dem rundt. Det kan også oppstå «rolleklarhet» dersom det ikke er tydelig hva som forventes av lederen og hvordan de skal handle innenfor forventningene (Jacobsen & Thorsvik, 2019:420).

I forhold til begrepet ledelse kan man se på det Irgens (2016:212) omtaler som fire viktige områder for ledere å være bevisst over, som ledelsesteorier er særskilt opptatt av. Det første området er *kontekst*, altså hvilket miljø og forhold man skal påta seg lederrollen i, der man som lærer kan ta utgangspunkt i for eksempel ressurser og læringsmål. Det andre området er *lederstil*, som betyr at man må velge hvilken lederstil man skal utøve i klasserommet, om man eksempelvis skal velge ledelse i snever eller vid forstand. Deretter handler det om hvilken *rolle* man skal påta seg, om det er mye konflikt i et klasserom må man fokusere på å innta rollen som konfliktløser. Til sist handler det om hvilke *personlige forutsetninger* man selv har og hvilke ressurser og begrensninger man står til rådighet med (Irgens, 2016:212). Det finnes derfor en rekke med lederroller og variabler man burde være klar over før man trer inn i klasserommet som lærer.

3.2.2. Det kunstneriske øyet som ledelsestilnærming

Klasseledelse er en viktig ferdighet for en lærer å ha under huden, og bidrar til å kjennetegne godt lærerarbeid. Hvilken form for klasseledelse som tas i bruk er avhengig av uenighetsfellesskapet som klasse, samt hvilke mål og situasjoner man ønsker å jobbe mot (Irgens, 2016:247). Ledelse kan kategoriseres på to ulike vis, det vitenskapelige øye og det kunstneriske øye. I henhold til min problemstilling vil det kunstneriske øyet være mest relevant, og derfor vil jeg kun utbre denne tilnærmingen. Det kunstneriske øyet tar for seg en fortolkende tilnærming hvor organisasjonens ledelse oppfattes som mangfoldig, uklar og sosialt konstruert, slik som et uenighetsfellesskap er. Lederrollen blir dermed preget av å

skape endring som omfatter blant annet holdninger, verdier, normer, følelser og mentale bilder. Denne tilnærmingen krever mer fra lærerens kreative side, ved at man gjerne er mer adaptiv, fortolkende og eksplorativ (Irgens, 2016:243). Likevel kan man bruke flere elementer fra ulike lederstiler for å innta en lederrolle som er passende den tiltenkte situasjonen. Det er for eksempel ikke nyttig å forutse en situasjon dersom man ikke har verktøyene eller tiltakene for å håndtere det (Irgens, 2016:254). I klasserommet kan man legge opp til diskusjoner om sensitive tema for å fremme ubehagets pedagogikk, men læreren må forberede seg på situasjoner som kan utspille seg og ha en taktikk klar dersom det eskalerer til det verre. Lærerens lederrolle spiller en viktig rolle for læringsmiljøet i klasserommet, ettersom læreren må lede elevene gjennom uenighetsfellesskapet, og tilrettelegge for et godt klassemiljø slik at elevene føler seg trygge på skolen.

3.3. Ubegagets pedagogikk i klasserommet

Iversens «uenighetsfellesskap» har som mål å utfordre fellesskapet til å anerkjenne og møte sine utfordringer på en hensynsfull måte som skal fremme demokratiske ferdigheter. Innenfor de ulike pedagogiske synene, kan dette begrepet gå inn under «ubegagets pedagogikk». Formålet med denne form for pedagogikk er å engasjere elever og lærere til å tre ut av sine emosjonelle komfortsoner, gjennom å ta opp tema som rasisme og sosial rettferdighet. Når slike temaer blir adressert, oppstår det et ubegag som må anerkjennes slik at partene involvert kan utvikle sin demokratiske dannelse, empati og kritisk tenkning (Røthing & Johannessen, 2022:4).

3.3.1. Kontroversielle meninger og elevers sinnsreserve

Slik som lærere tilsa om ulike meninger og klasseromsdiskusjoner i uenighetsfellesskapet, viser forskning at lærere synes det er utfordrende å manøvrere seg i meningsmangfoldet. Opplæringen i skolen skal uansett legge til rette for at elevene skal respektere andres meninger og samtidig ha rett til å ytre sine egne (Røthing & Johannessen, 2022:4). Likevel kan elevers meninger være kontroversielle og stride imot demokratiforståelse og anti-rasistisk arbeid i skolen. Det er derimot viktig at disse meningene kommer frem, men hvordan man som lærer håndterer det kan være avgjørende for elevers trygghetsfølelse når de eksponerer sine meninger. Frykten for å bli straffet kan sitte inne hos elever som velger å holde sine meninger for seg selv, og vil derfor ikke delta i diskusjoner i klasserommet (Christoffersen, 2011:91). Dersom læreren i klasserommet skal lede

uenighetsfellesskapet i en klasseromsdiskusjon om et omstridt tema, kan det også være viktig å være inneforstått med elevene ulike sinnsreserve. Barn og unge har alle ulike sinnsreserve, som vil si deres ferdighet til å ha kontroll på sine følelser og holde tak i seg selv i ulike situasjoner, slik at det ikke eskalerer og svartner for dem (Christoffersen, 2011:97). For hver enkelt elev er det individuelt hvor mye kontroll de har over sin egen sinnsreserve. Dersom læreren har verktøyene som skal til for å forhindre eller stanse at elevene mister sin sinnsreserve, kan lærerens lederrolle lykkes i å veilede en klasseromsdiskusjon.

3.4. Pedagogiske grunnsyn og lærerrollen

Innenfor pedagogiske grunnsyn vil læreren i en slik problemstilling befinne seg innenfor et progressivistisk grunnsyn. I et slikt grunnsyn har skolen som mål å kultivere og utvikle den enkelte elev innenfra og ut, altså å ta utgangspunkt i elevenes egne erfaringer og egenskaper. Man vektlegger individene som skal lære, i motsetningen til innholdet som skal læres. Dersom man er opptatt av innhold og kunnskapstilegnelse, vil et tradisjonalistisk grunnsyn være mer aktuelt (Lyngsnes & Rismark, 2020:38-39). Vygotskys sosiokulturelle læringsteori vil være relevant innenfor et progressivistisk grunnsyn, og spesielt i temaet rasistiske ytringer i skolen. Denne læringsteorien vektlegger språk som en viktig faktor, og brukes som et redskap for å ytre sine ideer og meninger. Den sosiale samhandlingen som foregår i et uenighetsfellesskap gjennom språk er viktig for å utvikle elevenes verdier og holdninger (Lyngsnes & Rismark, 2020:63). I klasserommet kan man legge til rette for at fellesskapet får uttrykke sine varierte sett av meninger gjennom ulike elevaktiviteter. I praksis har jeg selv prøvd ut en aktivitet som heter «meningsstrek». I denne aktiviteten lager man en linje på tvers av klasserommet fra 0-100 prosent, der elevene stiller seg på den prosentandelen de føler seg mest enig med ut fra utsagn som blir lest opp. Dette er en fin måte på å vise frem ulike meninger, samt åpne opp for å diskutere og fremme sine synspunkt rundt sensitive temaer. En slik aktivitet kan gjennomføres dersom læreren har oversikt over elevens sinnsreserve, gode lederegenskaper, og ønsker å utfordre meningsmangfoldet i klasserommet. Aktiviteten kan potensielt fremme empati og medmenneskelig forståelse blant elevene, samt åpne opp for at sensitive tema som rasisme kan diskuteres under trygge rammer.

3.4.1. Aristoteles kunnskapsteorier

Kunnskapsløftet 2020 har en tydeligere vektlegging på elevers emosjonelle og sosiale kompetanser, som inngår i deres holdninger, ferdigheter og verdier. Det er viktig for lærere å legge til rette for at elevene kan øke sin etiske bevissthet, slik at de kan foreta etiske vurderinger på en hensynsfull måte. Det krever gode faglige ferdigheter og kunnskaper av læreren, spesielt i møte med rasisme som problemstilling i klasserommet (Torjussen & Hilt, 2021:171-172). Lærerens nødvendige kunnskaper kan ses i lys av Aristoteles kunnskapsteorier, som er inndelt i tre ulike kunnskapsområder. Den første er teoretisk kunnskap som omhandler kunnskap om det konkrete, som kunnskap i undervisningsfag. Deretter kommer fremstillingskunnskap og dreier seg om tilvirkning og prosedyrer. Det er en praktisk kunnskapsform lærere bruker når de skal utføre oppgaver og aktiviteter, for eksempel meningsstrek. Til sist er det situasjonskunnskap, som er den viktigste å vektlegge i denne problemstillingen. Situasjonskunnskap forteller noe om hvordan lærere bør eller kan reagere i enkeltsituasjoner som oppstår. Det gjelder både under forutsatte rammer i en klasseromstime, eller når det skjer noe uforventet i eller utenfor klasserommet. Kunnskapen utvikles og tilegnes i møte med situasjoner der man må handle umiddelbart (Torjussen & Hilt, 2021:327-328). Lærere som er vitne til eller fanger opp rasistiske ytringer er eksempel på dem som må benytte seg av situasjonskunnskap. I øyeblikket må læreren ta et valg for hvordan de skal gå frem i situasjonen. Enten lar man det passere, ta det opp der og da, eller ta det opp med klassen eller elevene det gjelder i etterkant av situasjonen. Alt er avhengig av lærerens tidligere erfaringer, kjennskap til elevene, og hvordan skolen går frem i møte med rasistiske handlinger og ytringer. I analysekapittelet vil jeg presentere og drøfte hva de ulike lærerne har som håndteringsmetode i møte med rasistisk språkbruk, og hvordan skolene og/eller lærerne tar tak i slike hendelser.

3.5. Språkbrukens tvetydige betydninger blant elevene

Nyere norsk klasseromsforskning avdekker at det er betydelige forskjeller på hvordan ulike lærere håndterer ubehagelige, rasistiske situasjoner i klasserommet. Dette kan ha sammenheng med skole- og klassekulturen i det miljøet læreren befinner seg i, som er varierende fra skole til skole (Von der Lippe, 2021:24). Samtidig viser funnene til Moldrheim (2021:37) gjennom intervju av ungdommer, at det er økt bruk av rasistiske ord og uttrykk i skolen blant elevene. Et eksempel på språkbruken som ungdommer tar i bruk er ulike versjoner av n-ordet. Det er også variasjon i hvilke ord som er i bruk, samt hvordan de forstår

ordene og på hvordan de bruker dem (Moldrheim, 2021:37). Moldrheim sine intervju tok utgangspunkt i 33 ungdommer. Deres erfaringer og fortellinger viste at meningsinnholdet bak ytringer som blir ansett som uortodokse, er forskjellig fra individene eller gruppene. For noen kan n-ordet brukes som et synonym for venn eller bror, men det kan også relateres til begrepet slave eller nullverdi (Moldrheim, 2021:38). Derfor kan man som lærer stille seg kritisk til den slags språkbruk blant elevene, for selv om det ikke nødvendigvis er negativt ment, men heller en måte å skape tilhørighet på, forsvinner ikke den rasistiske historien tilknyttet ulike ytringer (Moldrheim, 2021:40).

3.5.1. Rasistiske ytringer som kallenavn

I en artikkel skrevet av Tonje Myrebøe (2021), drøfter hun erfaringer fortalt av 20 lærere i møte med elevers fordomsuttrykk og bruk av stereotyper på ungdomsskolen og videregående skole. Ubehaget lærerne beskrev når de opplevde slike ytringer iblant elevene har utspring fra lærernes holdninger om at rasistisk og diskriminerende språk er tabubelagt. I samme artikkel nevner Myrebøe (2021) at elevenes fellesspråk er basert på humor, ut fra intervjuer som ble gjort med elever som gikk yrkesfaglig studieretning. Likevel blir denne språkbruken slått ned på som «rasistisk språkbruk» av rektor og skolens ledelse (Myrebøe, 2021). Flere lærere nevner også i Myrebøes studie at elever bruker rasistiske og diskriminerende ord og begreper som kallenavn. Utrykk som «pakkis» og «neger» blir nevnt som eksempler på ord elever tar i bruk for å markere vennskap eller tilhørighet (Myrebøe, 2021). I min analyse av intervjuene avdekkes det også ulike meningsmangfold blant lærere. De fleste av dem har nulltoleranse for rasistisk språkbruk, mens en av deltakerne forteller at han faktisk bruker rasistisk språkbruk for å relatere til elevene, ettersom han selv er en minoritet. Dette vil jeg komme tilbake til i analysedelen av forskningsprosjektet.

3.5.2. Elevkulturens språkbruk

I skolen vil det sannsynligvis oppstå situasjoner som skaper dilemmaer ved den økte bruken av rasistisk språkbruk (Moldrheim, 2021:58). I elevkulturen er det også et komplekst sett med regler og stor forskjell i oppfatning av meningen bak rasistiske uttrykk. Moldrheim (2021:59) påpeker viktigheten av at lærere og skoler tar tak i kompleksiteten bak den rasistiske språkbruken, altså ikke kun fremmer den undertrykkende funksjonen, men undersøker og lærer seg hvilke regler som gjelder i de ulike ungdomsmiljøene. Elevene kan også ta lærdom av sine egne forestillinger og grunnlag for sitt språkbruk. Det kan være viktig

for dem å utforske hvorfor og hvordan for eksempel hudfarge, religion og kultur har betydning for måten man uttrykker seg på. Det blir da lærerens ansvar å skape et læringsmiljø i uenighetsfellesskapet, slik at hver enkelt kan prate fritt om sine holdninger og skape forståelse rundt det ubehagelige temaet (Moldrheim, 2021:59). I lærerarbeidet må man også ta høyde for at de negative fordommene elever uttrykker ikke nødvendigvis stammer fra egne holdninger, men kan være en metode de tar i bruk for å oppnå popularitet eller som en bevisst intensjon om å såre andre (Moldrheim, 2014:18). De ulike lærerne jeg intervjuet hadde stort sett like meninger om at språkbruk henger sammen med elevers holdninger, som jeg også vil vise til i analysekapittelet.

3.6. Fra «uenighetsfellesskap» til «safe space»?

På papir kan et åpent, trygt og godt tilrettelagt uenighetsfellesskap virke perfekt og idealistisk, men i realiteten er det enda mer krevende for læreren å gjennomføre det i praksis. Myrebøe & Røthing (2021:62) har gjennomført intervju av 20 læreres praksis i møte med elevers nedsettende ytringer mot minoritetsgrupper. I grove trekk viste studien at det er nødvendig å regulere elevers atferd på denne fronten, men at det kan være utfordrende i praksis på grunn av komplekse forhold og rolleforventninger som stilles til lærerne knyttet til profesjonalitet i yrket. I Opplæringsloven §9 A-3 står det blant annet at «respektløse og hatefulle ytringer skal ikke aksepteres i skolen», samt skal skolen forebygge brudd på trygt skolemiljø for elevene (Myrebøe & Røthing, 2021:65-66). Likevel avdekker en rekke studier at lærere synes det ofte er vanskelig å vite hvordan de skal håndtere krenkende og negative ytringer mot minoritetsgrupper.

3.6.1. Regulering av atferd og lærerens profesjonalitet

Det vil være mange faktorer for en lærer å ta i betraktning i møte med en slik problemstilling, blant annet klasseromskontekst og elevsammensetning. I tillegg belyser lærerne at relasjonene de har til elevene påvirker deres valg og tilnærming, og derfor er relasjonskompetanse en viktig ferdighet i yrket. Det er også flere faktorer som kan medføre at lærere velger å ikke gripe inn i slike situasjoner. Tvil koblet til egen kompetanse og manglende kunnskap om hvilke pedagogiske verktøy man burde ta i bruk kan medføre usikkerhet hos læreren, slik at de heller velger å ta avstand fra situasjonen dersom de er redd for at ting eskalerer dersom de bryter inn på feil vis (Myrebøe & Røthing, 2021:68). I lærerutdanningen har jeg selv ikke kommet over litteratur som viser til hvordan man skal

konkret håndtere rasistisk språkbruk i klasserommet, som kan være en årsak til at lærere står hjelpeløse i klasserommet og er uinformert om mulighetene for å ta tak i det.

3.6.2. Kritikk mot «safe space»

En måte å åpne opp for at uenighetsfellesskapet skal kunne fremme medborgerskap og kritisk tenkning, er å gjøre om klasserommet til en «safe space». Det vil si at elevene kan snakke fritt uten å frykte sanksjoner fra sine medelever eller lærere. Safe space skal fremme åpenhet for at alle elever kan dele sine standpunkter og perspektiver, men det skal gjøres gjennom etablerte regler som alle i klasserommet er enige om (Myrebøe & Røthing, 2021:68-69). Til tross for den gode tanken, har praksisen safe space blitt kritisert og stilt spørsmål ved om den er hensiktsmessig i skolen. Et argument mot safe space er at den gir elevene en falsk opplevelse av trygghet og falske forhåpninger, og at det heller ikke er mulig å gi alle, særskilt marginaliserte eller minoritetsgrupper, trygghet. Det blir også stilt spørsmål om klasserommet i det hele tatt kan anses som et trygt sted og gi rom for ytringsfrihet, der elever skal få rom til å uttrykke rasistiske ytringer. Det blir derfor et dilemma om læreren skal fremme skolens verdier og demokrati, slik som ytringsfrihet, eller sikre at ingen elever blir krenket. Det blir dermed en risiko man må åpne seg opp for, dersom man ønsker at elevene skal kunne vokse i et læringsmiljø som verken er trygt eller komfortabelt, men realitetsnært (Myrebøe & Røthing, 2021:69). Et annet argument man kan bruke for å fremme uenighetsfellesskapet, er at skolen ikke kan forebygge eller håndtere elevens rasistiske holdninger dersom de aldri kommer til uttrykk i klasserommet (Myrebøe & Røthing, 2021:70).

3.6.3. Risiko og usikkerhet ved adressering av kontroversielle tema i klasserommet

I løpet av lærerstudiet kan man som lærerstudent oppleve utfordringer i å lede et uenighetsfellesskap. Ut fra empiri samlet fra lærerstudenter, viser det seg at det er flere temaer som er problematiske for dem å ta opp i klasserommet, der et av dem som nevnt er hverdagsrasisme (Rangnes & Ravneberg, 2019:195). I skolen kan det være enkelt å irettesette elever dersom de kommer med rasistiske ytringer, mens i samfunnet er det ikke alltid det medfører sanksjoner dersom man er sammen med likesinnede i et enighetsfellesskap. Lærerstudentene påpekte også at det er mange risikoer med sensitive diskusjoner som fremmer engasjement blant elevene, dersom elever ytrer politisk ukorrekte utsagn. Det er likevel uklart om lærerstudentene mener at elevene skal oppdras til å kun formulere seg politisk korrekt, eller om de må lære seg å ytre sine meninger på en respektfull måte samtidig

som de lærer å lytte til og ta andres synspunkt i betraktning (Rangnes & Ravneberg, 2019:198). Samfunnsfag er et fag som er egnet for sistnevnte betraktning, ved at det kan åpne opp for debatt og øvelse på å håndtere kontroverser og konflikter blant uenighetsfelleskap på en demokratisk måte (Trynsnes & Skjølberg, 2022:54). LK20 har fremmet fem kjerneelementer i samfunnsfaget, der identitetsutvikling og fellesskap gjør seg viktig for å skape rom for et tolerant læringsmiljø (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:14-15). Man må rett og slett eksponere elevene for hverandres kulturer og bakgrunner i uenighetsfelleskapet for å kunne fremme medborgerskap og toleranse.

3.7. Lærerens strategier og roller

Ifra starten som lærerstudent og i opptakten til å bli en selvstendig lærer, er det en rekke strategier og roller man kan prøve ut eller ta inspirasjon fra. Videre vil jeg presentere ulike lærerroller i møte med hatefulle ytringer i skolen.

3.7.1. Smal og videre strategi – radikaliserings i skolen

En studie utført av Martin M. Sjøen og Christer Mattsson undersøkte hvordan norske lærere jobber med forebygging av radikaliserings i skolen. Studien deres viser at lærere benytter seg av to overordnede strategier. Den første omtales som en smal strategi, der lærere ser på radikaliserings som et uttrykk for psykisk ubalanse. Løsningen på dette, vil i den smale strategien, dreie seg om terapeutiske virkemidler. Denne strategien får imidlertid kritikk for å blant annet stigmatisere elever. Den andre strategien kalles for videre strategi. Det fåtallet av lærerne som bruker denne strategien anser det ikke som sin hovedoppgave å forebygge radikaliserings blant elevene. De vil heller sette søkelys på å hjelpe barn og unge til å bli selvstendige og deltakende medborgere. De må derfor finne en balanse mellom å motvirke radikaliserings, samtidig som de ikke ønsker å krenke elevenes handlingsrom og autonomi (Trynsnes & Skjølberg, 2022:55). I tillegg til dette er læreren ansvarlig overfor flere grupper å handle når det blir brukt rasistisk ytringer. Disse gruppene omfatter ifølge Moldrheim (2014:9) den krenkende, den som krenket, tilskuerne til krenkelser, læringsfelleskapet i klassen og i samfunnet.

3.7.2. Ulike lærerroller i møte med rasistiske ytringer

For flere lærere kan det være utfordrende og krevende å håndtere ekstreme ytringer blant elevene. I denne sammenheng vil ekstreme ytringer brukes som et begrep for å omfatte både rasistiske og hatefulle ytringer (Trynsnes & Skjølberg, 2022:53). Samtidig må lærere nytte seg av mulige kontroverser i ulik grad og på ulike måter i klasserommet. For å håndtere slike ekstreme ytringer, kan læreren tre inn i ulike roller. Den første rollen som kan nevnes er *konfliktvegreren* som overser eller nedtoner ekstreme ytringer, i tillegg til å unngå å ta opp ubehagelige diskusjoner i plenum (Trynsnes & Skjølberg, 2022:60-61). Den neste er *provokatøren* som setter ting på spissen og utfordrer elevene med et mål om å fremme toleranse for kontroversielle synspunkt. Denne rollen ønsker også å bevisst skape uenighet i klasserommet for å fremme meningsutveksling. Deretter nevnes rollen kalt *debattlederen*, som ønsker å la elevene diskutere og lære seg å overkomme uenigheter seg imellom, slik at de utvikler toleranse og respekt for andres meninger. Videre har vi den *forståelsesfulle* rollen, som typisk bruker en smal strategi og ønsker å forstå elevens ytringer på grunnlag av deres individuelle bakgrunn. Til sist har vi *brobyggeren* som kombinerer en smal og videre strategi. Denne rollen fremhever viktigheten av gode relasjoner til eleven og trygt læringsmiljø i klasserommet (Trynsnes & Skjølberg, 2022:62-65). Dybdeintervju av lærere gjennomført av Trynsnes & Skjølberg (2022:66), viser at mange lærere velger å strekke seg langt for å forstå seg på enkeltelever som deler sine ekstreme ytringer. Lærerne uttrykker likevel bekymringer rettet mot å håndtere kontroversielle ytringer, på grunnlag av følelser knyttet til manglende kompetanse og frykt for eskalering av konflikter (Trynsnes & Skjølberg, 2022:66). Videre i analysen vil jeg anvende disse rollene, ettersom noen av informantene beskrev håndteringen deres av rasistisk språkbruk i tråd med rollene.

3.8. Oppsummering – teoretisk rammeverk

«Uenighetsfelleskapet» vil oppsummerende ikke være et enkelt landskap å manøvrere i som lærer, men er viktig å ta stilling, til for å fremme demokratiforståelse og gi rom for meningsmangfoldet. Selv om enkelte meninger kan være kontroversielle, er det viktig å eksponere elevene for dem for å fremme forståelse. Hvilke eller hvilken lederroller læreren inntar, vil være viktig å reflektere over. I det flerkulturelle klasserommet og den skiftende læreplanen, gis det også rom for å være eksplorativ og ta i bruk et kunstnerisk øye slik som Irgens (2016) beskriver det.

Som jeg har vist i dette kapitlet, kan man kan for eksempel fremme ubehagets pedagogikk for å utfordre fellesskapet og argumentere for at klasserommet ikke skal fremme en falsk følelse av trygghet, slik som «safe space» kan gjøre. Man kan også ifølge et progressivistisk grunnsyn forsøke å kultivere elevene innenfra og ut, ved å fremme en positiv holdningsendring. Det kan gjøres gjennom en sosiokulturell læringsteori, der språk spiller en viktig rolle for å forme demokratiske ideer og holdninger i samspill med andre. Eksponering for andres meninger og holdninger kan fremme elevens demokratiforståelse. Lærerens kunnskapsyn vil i denne forstand ha en viktig rolle, og kan legge føring på hvordan man håndterer uenigheter, debatter og diskusjoner i uengihetsfellesskapet.

Jeg har videre påpekt i tråd med Torjussen & Hilt (2021) at læreren må kunne ha et arsenal av ulike roller som må taes stilling til basert på situasjonen, og i utviklingen av sin situasjonskunnskap. Fordi at elevens språkbruk kan, som Moldrheim (2021) poengterte, ha kontekstavhengig mening bak seg, dermed må læreren selv kunne bedømme hva som bør irttesettes eller ikke. Det er dermed ikke noe tydelig rett eller galt svar på hvordan man skal håndtere ytringer som anses rasistiske, men læreren må uansett gjøre et valg på hvilke rolle man skal innta i møte med ekstreme ytringer i skolen. Håndtering av rasistisk språkbruk vil være varierende basert på lærerens rolleforutsetning og andre kontekster, men det er enighet om at det skal sanksjoneres.

For å kartlegge rasistisk språkbruk og læreres tidligere erfaringer, har jeg samlet inn data ved hjelp av kvalitativ metode. I det neste kapitlet vil jeg presentere valg av metode og prosessen for innsamling av data.

4. Kapittel 4 – Metodekapittel

4.1. Metode

Dette forskningsprosjektet tar utgangspunkt i dybdeintervju med fem lærere i Vest-Norge. Lærerne arbeider på grunnskolen og har fra ett til tjuufem års undervisningserfaring. Forskningsdeltakerne er rekruttert som et strategisk utvalg på grunn av deres yrke som lærer i den flerkulturelle skolen. De ble rekruttert på tre måter; det startet med henvendelse på e-post til rektor som portvakt, som tok i bruk direkte kontakt via e-post med lærerne på sin arbeidsplass, samt gjennom rekruttering basert på snøballmetoden. Intervjuene ble gjennomført på de ulike skolene som lærerne jobbet på og varte i ca. en time. Siden prosjektets tematikk er sensitivt, og fordi det ble gjort lydopptak av intervjuene, ble prosjektet meldt inn til Norsk senter for forskningsdata (nå Sikt), og alle identifiserbare data og informasjon av deltakerne er nå slettet. Deltakerne er også anonymisert gjennom oppdiktede pseudonym.

4.2. Valg av tilnærming og metode

I mitt forskningsprosjekt ønsket jeg å finne ut hvordan lærere håndterer rasistiske ytringer i klasserommet. Den overordnede problemstillingen min er som sagt: «Hvordan håndterer lærere rasistiske ytringer i klasserommet?». Forskningsspørsmålene er 1) hvordan forstår lærer hva rasistisk språkbruk og rasistiske ytringer er? 2) Hvilke grenser setter de for når de mener det er på tide å forebygge, eller å slå ned på det og, 3) hva tror de det kommer av?

4.2.1. Kvalitativ metode

Det ble naturlig for meg å velge en kvalitativ metode i innsamlingen av data fordi denne tilnærmingen ga meg muligheten til å gå mer i dybden i møte med mine forskningsdeltakere eller informanter. Samtidig innebærer denne metoden at jeg må ta for meg et mindre utvalg deltakere enn hva som ville vært naturlig i en kvantitativ studie nettopp fordi det er en dybdestudie som samler mye informasjon om få enheter (Gleiss & Sæther, 2021:196). En kvalitativ metode vil også kunne bidra til å utvide min forståelse for situasjoner og samhandlingen mellom elevene som oppstår i klasserommet, ved at jeg ser konkret på deltakerens rolle som lærer (Aase & Fossåskaret, 2014:27). I kvalitative metoder er det fordelaktig som forsker å være åpen og fleksibel idet man samler inn data. Å ha et åpent sinn i

møte med forskningsdeltakerne åpner det opp for at deres egne perspektiver og erfaringer kommer til syne, noe som kan styre utviklingen av dataene man samler inn (Gleiss & Sæther, 2021:30). En slik tilnærming kan føre til at man gjerne kommer over informasjon som kan være nyttig for prosjektet, og oppdager nye aspekter som kan påvirke videre analysearbeid og funn.

4.2.2. Individuelt intervju

Den kvalitative metoden jeg har valgt å ta i bruk for å få innsikt og informasjon fra lærerne er individuelt intervju. Denne intervjustilen fører til innsikt i lærernes holdninger og oppfatninger til hva rasistiske ytringer innebærer (Gleiss & Sæther, 2021:81). Det er likevel en rekke strukturer man kan velge når man skal foreta individuelt intervju. Jeg har valgt å foreta semistrukturert intervju. Det innebærer at jeg forbereder spørsmål jeg ønsker å stille i forkant av intervjuet, men er åpen for at rekkefølgen på spørsmålene som stilles kan tilpasses hvert enkelt intervju ut fra assosiasjonene hos deltakeren (Gleiss & Sæther, 2021:80). Den åpne holdningen jeg ønsker å ta med meg inn i intervjuet vil som sagt åpne opp for deltakernes innfallsvinkler og erfaringer rundt forskningsspørsmålet. Ved å først starte intervjuet med lærerens bakgrunn og overordnet hva de assosierer med rasistiske ytringer, kan jeg ut fra deres svar ta utgangspunkt i hvilke spørsmål som kan fremme relevant data til prosjektet (Gleiss & Sæther, 2021:30). Det er også viktig å være bevisst på at de samme spørsmålene som stilles til de ulike deltakerne vil kunne tolkes og oppfattes ulikt, og kan skape ulike assosiasjoner basert på deres sosiokulturelle bakgrunn. Deres individuelle, personlige oppfatninger rundt temaet bidrar til at spørsmålene de blir stilt vil kunne forstås og besvares på ulike måter (Aase & Fossåskaret, 2014:107). Analysearbeidet vil derfor bli interessant å foreta seg i etterkant av intervjuene, som vil kunne gi innsikt i om temaet tolkes unisont eller vidt forskjellig ut fra hver enkelt lærer.

4.3. Utvalg og rekruttering

Forskningsdeltakere jeg har valgt å inkludere i mitt prosjekt er grunnskolelærere i den flerkulturelle skole. De blir dermed en del av mitt ikke-sannsynlighetsutvalg fordi jeg rekrutterer dem bevisst ut fra deres yrke og arbeidsplass (Gleiss & Sæther, 2021:38). Årsaken er at deres erfaringer fra arbeidslivet vil bidra til å besvare forskningsspørsmålene mine, og de innehar en større sannsynlighet for å ha støtt på rasistiske ytringer i løpet av sin yrkeskarriere. Deres erfaringer og opplevelser i klasserommet vil være essensiell for å opparbeide kunnskap

om hvordan man kan håndtere rasistiske ytringer. De aller fleste skoler i dag er i tillegg flerkulturelle, og ifølge An-Magrit Hauge (2018:21) betyr det skoler som har minoritetsspråklige elever. Skolene jeg har intervjuet lærere fra har også minoritetsspråklige elever.

4.3.1. Rekruttering av forskningsdeltakere

I rekrutteringen av forskningsdeltakere har jeg i stor grad tatt i bruk strategien *direkte kontakt*. Det vil si at jeg har tatt direkte kontakt med flere lærere i forsøk på å erverve meg deltakere som er villig til å stille på intervju (Gleiss & Sæther, 2021:41). Forskningsdeltakere jeg har valgt å oppsøke er tidligere praksislærere og kollegier ved min arbeidsplass som vikar. Ifølge Gleiss & Sæther (2021:41) kan kontakten gjøres via e-post eller telefon til enten skolen eller lærerne som oppfyller utvalgsriteriene. Et par av lærerne jeg tok direkte kontakt med hadde jeg derimot en samtale med på praksisplassen og arbeidsplassen min, der de takket ja til å stille. Jeg fikk også tatt i bruk snøballmetoden for å ytterligere få tak i enda en informant, ved at den ene læreren anbefalte meg en forskningsdeltaker til prosjektet (Gleiss & Sæther, 2021:42). På den ene skolen jeg kontaktet tok jeg i bruk en portvakt, som var rektoren. Jeg tok i bruk direkte kontakt ved å sende e-post til rektoren, og fikk deretter kontaktinfo til lærere han synes var relevant for meg å intervju (Gleiss & Sæther, 2021:41). Denne rektoren har dermed hatt en større påvirkningskraft på rekrutteringen, ettersom han har «håndplukket» deltakere som han mente var best egnet for meg å intervju.

4.3.2. Grunnlag for utvalget

For å få et variert sett med innfallsvinkler rundt temaet jeg undersøker, ønsket jeg å intervju flere lærere fra tre ulike skoler. Det gir en større sannsynlighet for å avdekke om det er forskjeller eller likheter mellom lærernes opplevelser om rasistisk ytringer, samt for å gi et større datamangfold i og med ulike kontekster med tanke på ulik beliggenhet. Årsaken til det er at det kan foreligge ulike sosiokulturelle faktorer og klassemiljø som spiller inn på elevenes atferd og språkbruk i skolen. Jeg kontaktet derfor i tillegg to skoler i en kommune utenfor Bergen kommune. Ved å forske på ulike skoler i ulike kommuner kan det gi et større mangfold med tanke på kontekst og gi innsikt i om det blir brukt ulike rasistiske uttrykk og hvor ofte lærerne opplever det, uten at dette er en sammenlignende studie i og for seg.

4.4. Presentasjon av forskningsdeltakere

Tabell 1: Skole 1 – barneskole utenfor Bergen kommune

Navn/kjønn/alder/fagbakgrunn	Arbeidstittel	Antall år som lærer totalt/nåværende skole	Undervisningsfag
Kari, kvinne, slutten av 40-årene Utdannet adjunkt med opprykk, 5 års høyskole	Tidligere vært kontaktlærer, de to siste årene jobbet som timelærer	Over tyve år som lærer totalt, fem på nåværende skole	Matte, samfunnsfag, grunnleggende norsk, spesialundervisning
Anne, kvinne, 30-årene Grunnskolelærerutdanning, holder på med master i spesialpedagogikk	Tidligere vært kontaktlærer og timelærer, nå spesialpedagog	Jobbet på nåværende skole i nesten ti år	KRLE, musikk, gym, pedagogikk, spesialundervisning, matte

Tabell 2: Skole 2 – ungdomsskole utenfor Bergen kommune

Navn/kjønn/alder/fagbakgrunn	Arbeidstittel	Antall år som lærer totalt/nåværende skole	Undervisningsfag
Lene, kvinne, 40-årene Allmennlærer 4 år obligatorisk, psykologi og engelsk grunnfag	Tidligere kontaktlærer, nå faglærer	Over femten år som lærer totalt, de fleste av dem på nåværende skole	Norsk, samfunnsfag, engelsk, spesialundervisning i engelsk
Adam, mann, slutten av tyve-årene Lektor ved universitet, master i samfunnsfagsdidaktikk	Kontaktlærer og faglærer	Nylig utdannet	Samfunnsfag, engelsk, spesialundervisning, valgfag: medier og kommunikasjon

Tabell 3: Skole 3 – ungdomsskole i Bergen kommune

Navn/kjønn/alder/fagbakgrunn	Arbeidstittel	Antall år som lærer totalt/nåværende skole	Undervisningsfag
Eric, mann, 40-årene Master i pedagogikk, bachelor i idrett, årsstudium i engelsk og et annet språk	Tidligere vært kontaktlærer, nå faglærer	Vært lærer siden 2008. Jobbet på mange ulike skoler, jobbet over ett år på nåværende skole	Engelsk, annet fremmedspråk, mat og helse, gym

4.5. Forskningstradisjon og posisjonalitet

I mitt forskningsprosjekt er jeg som sagt ute etter lærerens forståelse og håndtering av rasistiske ytringer i skolen. Prosjektet mitt er inspirert av en fenomenologisk tradisjon. Det er fordi at fenomenologiske studier vektlegger fortolkning og forståelse av meninger som binder seg og ligger bak ulike handlinger. Forskningsprosjektet mitt tar for seg informantenes egne forståelser for sine handlinger, som står sentralt i fenomenologien (Grønmo, 2016:392).

Forskningstradisjonen som jeg vil ta utgangspunkt i dette prosjektet er den sosialkonstruktivistiske tradisjonen. Denne tradisjonen påpeker at det ikke er mulig å replisere forskningsprosjektet, ettersom forskerens posisjonalitet har en betydelig rolle i datainnsamling og analyse (Gleiss & Sæther, 2021:204). Det vil si at dette forskningsprosjektet gir et konkret svar rettet mot de spesifikke lærerne jeg intervjuer, som er et smalt og ikke-sannsynlighets utvalg. I tillegg er man mer opptatt av å se sammenhengene mellom problemstillingen, datamaterialet og konklusjonene som blir trukket i prosjektets omfang (Gleiss & Sæther, 2021:205). Det vil derfor ikke være mulig å generalisere mine funn slik at det den gjeldende empirien taler for er ikke det store flertallet av lærere i den norske skole. Den vil heller vise hvilke erfaringer og kunnskaper de utpekte lærerne jeg intervjuer formidler.

4.5.1. Insider- og outsider-myten

Det er i tillegg en pågående diskusjon om hvilke relasjoner mellom forsker og forskningsdeltakere som gir best empiri. De ulike formene for relasjoner man har til deltakerne kalles insider- og outsider-myten. Den som er mest relevant for mitt prosjekt er insider-myten, og kan påvirke min forskningsprosess og svarene jeg erverer meg i feltet. Jeg er selv en lærerstudent som undersøker andre lærere og deres lærerrolle, som vil si at jeg er en del av det miljøet jeg forsker på. Insider-myten tar utgangspunkt i at forskere med tilhørighet til miljøet eller gruppen som forskes på, kan forstå det godt nok (Gleiss & Sæther, 2021:51). Dermed vil min subjektive rolle som lærerstudent og relasjonene jeg har til mine deltakere påvirke hvilke svar jeg får og hvordan jeg fortolker det senere i analysen. utfordringen med dette er å ikke fortolke datamaterialet med et ladet subjektivt syn, men heller forsøke å være bevisst på min subjektive rolle og ta mest mulig avstand fra det.

4.5.2. Subjektiv posisjonaltet

Min personlige posisjonaltet i forskningsprosjektet kan også påvirke hvilke svar jeg får fra forskningsdeltakerne mine, samt hvordan jeg analyserer, tolker og formulerer datamaterialet. Mitt syn på temaet kan være fargelagt av egne erfaringer og at jeg selv har en flerkulturell bakgrunn. Noen av forskningsdeltakerne jeg har intervjuet kjenner til min opphavsbakgrunn, og det kan påvirke dem enten bevisst eller ubevisst hvordan de ordlegger seg og hvilke svar de avgir. Det kan dermed medføre at kan velge å holde tilbake informasjon, prate med «filter», eller at de er mer avslappet og deler mer ettersom jeg allerede har en relasjon til dem. I tillegg kan lærerens egen posisjonaltet gi andre type svar som et mindretall av lærere i Norge kan kjenne seg igjen i og relatere til. Årsaken til dette er at jeg har rekruttert noen deltakere med minoritetsbakgrunn. Ut fra det disse deltakerne fortalte, fikk jeg inntrykk av at de kunne de relatere og samhandle med minoritetselever på en annen måte enn majoritetslærere. Dette vil jeg komme tilbake til i analysekapittelet mitt.

4.6. Forberedelse av datainnsamling

Kunsten å stille gode spørsmål vil være viktig for å få relevant data til forskningsprosjektet. Dermed vil en forhåndsformulert intervjuguide være et nyttig verktøy i intervjusituasjonen. Spørsmål som er forberedt og tiltenkt på forhånd vil gjøre det enklere å fremme reflekterende og drøftende svar fra deltakerne som besvarer forskningsspørsmålene.

4.6.1. Intervjuguide

Intervjuguiden vil skape en trygghet for meg som forsker fordi det skaper en oversikt over det jeg ønsker å få svar på. Det vil også bli enklere for meg og deltakeren å forstå hva jeg spør om, slik at det blir minst mulig feilkommunikasjon og feiltolkninger (Gleiss & Sæther, 2021:82). Intervjuguiden vil jeg bruke som et universalt verktøy i hvert intervju, som betyr at jeg foretar standardiserte intervju (Aase & Fossåskaret, 2014:107). Rasisme som overordnet tema kan være utfordrende for deltakerne å uttale seg om, ettersom det er et sensitivt tema å ta opp. Spørsmålene i intervjuguiden min vil prøve å normalisere denne type klasseromstematikk på en ufarlig måte, slik at deltakerne føler seg komfortable med å snakke om det. I tillegg har jeg forsøkt å være bevisst på bruken av åpne og lukkede spørsmål, som ja og nei spørsmål, fordi de kan være lukkede og forhindre utdypende svar (Gleiss & Sæther, 2021:84-85). Slike spørsmål kan stilles dersom det medfølger oppfølgingsspørsmål basert på

svarene deltakerne gir. Jeg valgte bevisst å inkludere et eget spørsmål som kan gi ja/nei svar: «Har du erfart at elevene har bevisst brukt rasistiske uttrykk for å såre andre?». Basert på deres svar hadde jeg i forkant forberedt oppfølgingsspørsmål dersom svaret var ja.

I forberedelsen av intervjuene har jeg valgt å la forskningsdeltakerne velge hvor de ønsker å gjennomføre det. I en travel lærerhverdag har jeg og mine deltakere kommet fram til at det beste er å holde intervjuene på deres arbeidsplass. Det kan gi en følelse av trygghet når man avholder intervjusamtalen på et sted de tilbringer store deler av sin hverdag på. Det vil også være det enkleste og mest komfortable for lærerne.

4.7. utfordringer ved innsamling av datamateriale

I arbeidet med datainnsamling er det en rekke valg som må tas og utfordringer som kan dukke opp. Dataene jeg samler inn må bearbeides og det må siles ut hva som er relevant for å besvare problemstillingen min. Datas reliabilitet og validitet må også tas i betraktning. I reliabilitet ilegger man påliteligheten til både meg som forsker og mine forskningsdeltakere. Det handler altså om deltakernes framstilling av forskningsspørsmålet er pålitelig, og at jeg som forskeren fremlegger utsagnene på en mest mulig objektiv og oppriktig måte (Aase & Fossåskaret, 2014:112). Min forskerrolle kan også stilles kritisk opp mot reliabilitet. Årsaken er at det er praktisk talt omtrent umulig å være objektiv når man foretar et eget forskningsprosjekt. Forskerens individuelle teori kan føre til at man er subjektiv i forskningen og påvirker hvordan man jobber ut fra det, og forskningen vil heller ikke være totalt induktiv (Postholm & Jacobsen, 2018:102). Målet er å være observant over sin egen subjektivitet og forsøke å opptre så objektivt som mulig. Gjennom en forberedt intervjuguide forsikres det at forskeren og deltakeren snakker om samme fenomen med minimale misforståelser. Det vil bidra til økt validitet av datamaterialet som samles inn (Aase & Fossåskaret, 2014:125). Validitet innebærer hvor troverdig, eller hvilken gyldighet datamaterialet har. Dersom intervju med deltakerne gir en høy validitet, kan man trekke gyldige slutninger ut fra problemstillingen man jobber ut fra (Dahlum, 2021). Datamaterialet vil derfor kunne danne et korrekt bilde av empirien som utformes.

Denne oppgaven hadde styrket sin validitet og reliabilitet om jeg hadde tatt for meg et større utvalg lærere, og til og med inkludert flere stillingstitler i skolen. På grunn av tid og rådighet jeg hadde til forskningsprosjektet, måtte jeg som sagt avgrense meg til et lite utvalg.

4.7.1. Intersubjektivitet og tolkning av data

Å ta av seg sine egne «kulturelle briller», altså våre egne forståelser og kunnskaper om temaet som forskes på, vil være essensielt i sitt eget forskningsprosjekt. Målet er at deltakerne skal sette ord på hva rasistisk språkbruk innebærer og hva de assosierer med fenomenet (Aase & Fossåskaret, 2014:129). Denne formen for kvalitativ tolkning stammer fra forskerens interesse av de kognitive kategoriene som deltakeren innehar (Aase & Fossåskaret, 2014:130). Den innsamlede empirien jeg tilegner meg gjennom intervjuet må deretter transkriberes. Det vil derfor være en form for tolkning av datamaterialet som jeg må ta stilling til, og som forsker må man tolke deltakernes tolkning av den virkeligheten de beskriver. Da oppstår det en to-steps tolkning som blir kalt for dobbel hermeneutikk (Aase & Fossåskaret, 2014:163). I videre arbeid er det også viktig å være bevisst på å skille mellom beskrivelse og tolkning når man transkriberer resultater man har samlet inn (NESH, 2016:22). Samtidig må man være bevisst på at det er en felles eller ulik intersubjektivitet når man prater om temaet rasistisk språkbruk. Dersom intersubjektivitet er til stede mellom forsker og forskningsdeltaker, kan man prate om rasistisk språkbruk på samme plan ved at begge parter har samme definisjon på begrepet og diskuterer samme fenomen. Dersom partene har ulike tanker om hva rasistisk språkbruk innebærer, vil man snakke på tvers av hverandre og datamaterialet kan bli fortolket på en annen måte av forskeren enn det som var tiltenkt av forskningsdeltakeren (Lyngsnes & Rismark, 2020:65). Det vil være essensielt å forsøke å legge frem deltakernes svar på en måte som fremmer deres meninger og syn på temaet, slik at de etiske prinsippene ved intervjuet blir overholdt.

4.7.2. Huskedata

Gjennom intervjuguiden vil jeg også be deltakerne om å huske tilbake på enkelte hendelser i klasserommet som omhandler temaet. Deltakeren må forsøke å presentere sine huskedata, som er informasjon de tar fra sitt eget minne. Et eksempel på et spørsmål jeg stilte som refererte til huskedata er: «Har du vært vitne til eller opplevd rasistisk språkbruk selv, både i og/eller utenfor klasserommet?». Slik data kan ha lav reliabilitet dersom deltakeren husker feil eller ikke klarer å gjengi et eksakt hendelsesforløp fra minnet. Jeg opplevde også i de ulike intervjuene at det var varierende hvor mye hver deltaker kunne fortelle om sine opplevelser med rasistisk språkbruk i skolen. Noen kunne fortelle om nylige hendelser i detaljert grad, mens andre hadde ikke direkte opplevd det eller kunne ikke gjengi konkrete hendelser de kunne huske tilbake på. Det vil jeg komme tilbake til i analysedelen. I tillegg kan

individuelle og kulturelle forskjeller mellom deltakerne påvirke måten de rekonstruerer fortiden på (Aase & Fossåskaret, 2014:163). Derfor kan det være relevant å presentere hvilken sosial posisjon deltakeren har i situasjonen de beretter samt bakgrunnsinformasjon om dem selv, som hvilket kjønn de er og hvor lenge de har jobbet som lærer (Aase & Fossåskaret, 2014:188). utfordringer ved dette er at deltakeren ikke blir helt anonymisert, men med tillatelse fra deltakeren kan det være ønskelig å inkludere det når empirien presenteres i oppgaven ettersom det kan vise en sammenheng i dataanalysen.

4.8. Forskningsetikk

Under planlegging og før igangsetting av datainnsamling, er det en rekke etiske hensyn som må tas overfor forskningsdeltakerne og forskningsprosjektet. Tema slik som rasisme i klasserommet kan medbringe flere etiske problemstillinger jeg må forholde meg til som forsker (Postholm & Jacobsen, 2018:246). Eksempelvis kan det være utfordrende for forskningsdeltakerne å føle seg komfortabel under intervjuet når de blir utspurt om et tema som kan oppleves som tabubelagt. I tillegg kan de ulike metodene jeg har tatt i bruk for å erverve meg deltakere medføre etiske dilemmaer. Gjennom snøballmetoden vil lærerkollegaene ha kjennskap til at jeg har intervjuet dem begge, som kan medføre svekket anonymisering (Gleiss & Sæther, 2021:42). Selv om det svekker løftet for anonymitet, var det en nødvendig metode jeg måtte benytte meg av for å få tak i forskningsdeltakere. Flere mulige deltakere jeg kontaktet responderte ikke på henvendelsen min, og det er kjent at i kvalitative forskningsprosjekt kan det være utfordrende å få tak i nok deltakere.

4.8.1. Tre grunnleggende forskningsetiske krav

I Norge opererer vi med tre grunnleggende krav som skal sikre forskningsetikk og betrygge forholdet mellom forskeren og deltakerne. Disse kravene kalles informert samtykke, krav på privatliv og krav på å bli korrekt gjengitt. I korte trekk går de ut på at forskeren må ha samtykke fra deltakeren om å intervju dem, forskeren skal anonymisere dem slik at de ikke kan bli gjenkjent ut fra sine uttalelser, og forskeren skal heller ikke endre eller gjengi deres utsagn på en tolkende eller ukorrekt måte (Postholm & Jacobsen, 2018:247). For å kunne foreta intervju som metode har jeg søkt om tillatelse og fått godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (nå Sikt). Dette er for å forsikre at mine forskningsdeltakeres personopplysninger blir behandlet og anonymisert på korrekt måte, ettersom jeg er meldepliktig når jeg ønsker å inkludere informantens kjønn, yrke og alder i

min datainnsamling (Postholm & Jacobsen, 2018:252). Å melde fra om forskningsprosjektet til Sikt er også viktig i henhold til å forsikre deltakerne om at deres personlige opplysninger oppbevares og behandles under sikre forhold, slik at deres deltakelse i prosjektet ikke kan spores tilbake til dem.

4.8.2. Forholdet mellom forsker og forskningsdeltaker

Det er flere faktorer som man bør være forberedt på når man skal gjennomføre intervju. Det kan nemlig oppstå et ubevisst asymmetrisk maktforhold mellom forsker og deltaker. Maktforholdet kan oppstå på vegne av den ene parten overfor den andre. Deltakeren innehar en makt hvor de kan velge å holde tilbake eller ikke dele informasjon, dersom de ikke føler seg komfortabel nok til å svare på det. De har mulighet til å påvirke dataene som samles inn, som igjen kan påvirke reliabiliteten til forskningsprosjektet. Forskeren har på sin side makt til å styre intervjusamtalen ved hjelp av sin intervjuguide (Gleiss & Sæther, 2021:92). Dersom forskeren distanserer seg fra intervjuet i forsøk på å være nøytral og objektiv i intervjusamtalen, kan deltakeren oppleves å bli behandlet som et studieobjekt og asymmetrien forsterkes (Aase & Fossåskaret, 2014:114). Det kan skape ubehag for den som blir intervjuet, og svarene de gir kan ende opp med å være halvhjertet og uoppriktige. Målet vil være at partene skal kunne samarbeide om å bearbeide en fortelling om begge erfaringer, handlinger, tanker og følelser, og oppleves som likeverdige i intervjuet (Aase & Fossåskaret, 2014:110).

4.8.3. Å skape symmetri

Fordi jeg ønsket å forske på hvordan hver enkelt lærer håndterer rasistiske ytringer i sitt klasserom, kan det oppleves for dem at jeg evaluerer deres dømmekraft og handlingskraft. Det ble desto viktigere for meg å avklare intervjuets hensikt på forhånd, og at det ikke er noen form for evaluering som blir gjort av dem som lærer (Gleiss & Sæther, 2021:93). Å ta hensyn til og ha åpenhet rundt deres verdier, holdninger og handlingsmotive blir særskilt viktig i intervjuet. Man skal heller ikke tillegge informantene uanstendige motiver uten overbevisende begrunnelse og dokumentasjon (NESH, 2016:21). Å fremme et likeverdig forhold mellom forsker og deltaker vil kunne skape et mer symmetrisk forhold, og kan senke garden til deltakeren. Forskeren kan bidra positivt til dette ved å ha en gjensidig dialog og dele egne tanker, ideer og erfaringer, som kan virke engasjerende for deltakeren til å dele mer (Aase & Fossåskaret, 2014:114). Derfor er det viktig å understreke at man er der som en forsker for å bidra til å fremme tematikken, men ikke for å evaluere hvordan de jobber som lærere.

4.8.4. Frontstage og backstage

Det asymmetriske forholdet kan også vendes om ved at det er forskningsdeltakeren som besitter makten i intervjusituasjonen. Det er tross alt de erfarne lærerne som besitter den kunnskapen jeg ønsker å tilegne meg, og de kan velge hva de ønsker å dele av deres erfaringer og tanker. Lærerens rolle i forskningsprosjektet kan knyttes opp mot sosiologen Erving Goffmanns begreper «frontstage» og «backstage», som skiller mellom ulike former for sosial samhandling (Gleiss & Sæther, 2021:93). Ved frontstage mener vi de delene av det sosiale liv som utspiller seg synlig for andre og man oppfører seg etter de rolleforventninger som stilles til en selv. For en lærer vil det være hvordan de opptrer i klasserommet i form av klasseledelse og profesjonalitet. Backstage er det som skjer bak kulissene som ikke er synlig for omverdenen, og kan i denne settingen innebære hvilke tanker og erfaringer som læreren har angående forskningsspørsmålet. Det er vanskeligere å få tilgang til deltakernes backstage-informasjon dersom man ikke har skapt en trygghet eller bygget en relasjon med den aktuelle deltakeren. Dersom man danner den gode relasjonen og er åpen i møte med deltakeren kan det gi en større sjanse for å få tilgang til det som foregår backstage i deres rolle som lærer. Å få tilgang backstage kan også gjøres gjennom observasjon (Gleiss & Sæther, 2021:93). Det er derimot en metode jeg ikke har valgt å inkludere i mitt forskningsprosjekt.

4.8.5. Anonymisering

Min forskerrolle i møte med intervjudeltakere og andre pårørende innebar at jeg måtte ta for meg flere etiske hensyn. Et av disse hensynene var å forsikre at personer utenom intervjuet ikke ble navngitt eller omtalt i datamaterialet. Jeg måtte derfor være klar over og vurdere virkninger på tredjeparter, som verken har gitt samtykke eller tillatelse, til å bli inkludert i forskningen. Dette gjelder spesielt når man foretar forskning som berører elever. Det er forskerens ansvar å sikre personvernet til dem som blir direkte og indirekte berørt av forskningsprosjektet (NESH, 2016:19). Det var derfor viktig å avklare på forhånd at dersom deltakeren skal dele hendelser fra klasserommet måtte det være helt anonymisert i intervjuet. Dersom det skulle hende at en elev blir navngitt i intervjuet av deltakeren, er det forskeren sitt ansvar å anonymisere datamaterialet så fort som mulig (Gleiss & Sæther, 2021:94). I etterkant av intervjusituasjonen er det også etiske hensyn som må legges til rette for. Å skrive om datamaterialet til egen empiri må gjøres på en forsvarlig måte, med tanke på deltakernes partisipasjon i prosjektet. Forskningsdeltakernes svar på intervjuene kan bli sett på som fortolkning av første grad. I etterkant av intervjuet vil jeg som forsker transkribere og plassere

empirien i nye kontekster i tråd med teorier og faglige begrep, som blir en annengrads tolkning (Gleiss & Sæther, 2021:186). Det er derfor viktig for meg å ikke manipulere frem de svarene jeg ønsker for å vinkle oppgaven min i en spesifikk retning, men heller fortolke deltakernes allerede fortolkning på en åpen og respektabel måte.

4.9. Transkribering

Intervjuene i dette forskningsprosjektet har jeg valgt å ta taleopptak av, og deretter har jeg transkribert dem i etterkant for å kunne analysere dem. Jeg forsøkte å ta i bruk et program på Microsoft Word som skulle transkribere det for meg, men ettersom dette ikke fungerte valgte jeg å transkribere det manuelt. Dette var selvsagt tidskrevende arbeid, men det ga mulighet til å dykke dypere i datamaterialet og få en klarhet for hvilke sammenhenger jeg kunne trekke på tvers av intervjuene (Gleiss & Sæther, 2021:97). Jeg har valgt å transkribere intervjuene ordrett ut fra deltakernes språk. Jeg har også inkludert når deltakeren begynner på en setning, men ender opp med å ordlegge seg på en annen måte og starte setningen på nytt. Årsaken til det er at jeg synes det kan skape et helhetsbilde i analysedelen, selv om jeg ikke konkret vil ta det i bruk og vise det fram. Pauser imellom setningene eller tenkeord har jeg valgt å markere med klammekolonner.

4.9.1. Gestikulering, universering og personlig språkbruk

Jeg opplevde at en deltaker gestikulerte og måpte når hen skulle fortelle om en hendelse, og det valgte jeg å transkribere ved at deltakerens måp ble markert i parentes. Selv om mine deltakers talemåter var forskjellig fra hverandre med tanke på dialekt, har jeg valgt å transkribere alt i samme skriftspråk for å universalisere det. Det bidrar til ytterligere anonymisering av intervju. Jeg opplevde også at noen deltakere brukte engelske ord og uttrykk fremfor det norske, slik som dette sitatet fra en av lærerne: *«nå har jeg bare jobbet her i ett år, men jeg kan ikke huske at vi har hatt noe ordentlig bra session på det her. For det jeg skulle ha likt å jobbe med er konkrete caser som er tilpasset denne skolen»*. I dette utdraget bruker læreren ordene «*session*» og «*caser*» for å fortelle om at rasistisk språkbruk hadde blitt diskutert i fellestiden på personalmøter. Det valgte jeg å transkribere ordrett, ettersom det ikke endrer betydningen av innholdet i intervjuet. En annen deltaker beskrev en konkret hendelse med en elev og elevens bakgrunn, som kan føre til at eleven blir gjenkjent og identifisert på bakgrunn av informasjonen som ble formidlet. Jeg valgte å endre på

opplysningene ved å ytterligere anonymisere det. Dette har jeg valgt å gjøre for å forebygge avdekking av tredjeparten som ble nevnt i intervjusituasjonen.

4.9.2. Transkripsjonens validitet og reliabilitet

Med tanke på transkriberingens validitet og reliabilitet, har jeg forsøkt å opprettholde det mest mulig ved å transkribere ordrett og inkludere tenkepauser og gestikulering. Det er for å gi et helhetsbilde av intervjusituasjonen og for at det skal være enklere for meg å tolke mest mulig riktig i forhold til det informantene formidlet. I etterkant av hvert intervju transkriberte jeg så raskt som mulig, mens intervjuet var ferskt i minnet slik at det skulle være så transparent som mulig.

4.10. Kvalitativ analysemetode og utvalg

For å bryte ned mitt innsamlede datamateriale og anvende det i forskningsprosjektet mitt, har jeg valgt å ta utgangspunkt i en konstant komparativ analysemetode, også referert til som Grounded Theory. Den baserer seg på å utvikle en teori på grunnlag av innsamlet datamaterialet, og i et slikt forskningsprosjekt egner det seg godt ettersom nye funn stadig kan påvirke retningen av prosjektet og medfører at forskningsspørsmålet vil kunne være flytende. Grounded Theory hevder også at hvis forskningsspørsmålets relevans viser seg å være i pakt med eller overens med datamaterialets funn, kan den muligens representere virkeligheten som er blitt forsket på og være forståelig for andre personer i samme situasjon (Postholm & Jacobsen, 2018:141). I mitt forskningsprosjekt er det derimot uoppnåelig, ettersom jeg har et smalt utvalg av forskningsdeltakere, der alle besitter et variert og stort spenn av ulike erfaringer og tanker rundt mitt forskningsspørsmål. Jeg har derfor, i tråd med Grounded Theory, forsøkt å være kreativ i analyseprosessen for å kunne se sammenheng og trekke linjer mellom de ulike intervjuene som har blitt gjennomført (Postholm & Jacobsen, 2018:141). Jeg har valgt å gå frem med åpen koding med transkribering av intervju for å få oversikt og å kategorisere den innsamlede dataen (Postholm & Jacobsen, 2018:146). I arbeidet med å analysere datamaterialet har jeg foretatt en kombinasjon av induktiv og deduktiv analysemetode, kalt abduktiv analysemetode. Det kan forklares ved at jeg både finner kategorier jeg kan danne for hvert intervju ut fra intervjuguiden jeg har tatt i bruk, samtidig som jeg danner kategorier basert på teori og forskningslitteratur jeg allerede har i bakhodet for prosjektet. Det vil dermed si at jeg foretar en tematisk analyse, ved at jeg har kartlagt hovedtemaer på tvers av intervjuene, og annen faglitteratur og tidligere forskning (Gleiss & Sæther, 2021:171).

Mitt datamateriale består av intervju med fem ulike lærere på tre ulike skoler som varte opp mot en time hver. Alle tre skolene er relativt store skoler med et omfang mellom 450-600 elever, hvor av to av skolene er ungdomsskoler og den ene er en barneskole. To av skolene er lokalisert utenfor Bergen kommune, men i samme kommune. Den andre ungdomsskolen er en sentrumsnær Bergenskole. Forskningsdeltakerenes bakgrunn er også variert i form av utdanningsbakgrunn, arbeidserfaring, etnisitet, alder og kjønn. Jeg fulgte samme intervjuguide i alle intervjuene, men ettersom jeg benyttet meg av semistrukturert intervju som metode, tilpasset jeg oppfølgingsspørsmål etter hva den enkelte deltakeren besatt av erfaring og informasjon.

5. Kapittel 5 – Analyse, funn og diskusjon

Før jeg presenterer funnene mine basert på deltakernes svar, vil jeg først presentere forskningsspørsmålene: 1) hvordan forstår lærere hva rasistisk språkbruk og rasistiske ytringer er? 2) Hvilke grenser setter de når de mener det er på tide å forebygge, eller å slå ned på det, og 3) hva tror de det kommer av? Til sammen skal disse spørsmålene svare på hovedproblemstillingen: Hvordan håndterer lærere rasistiske ytringer i klasserommet?

5.1. Kvalitativ analyse og funn

I første del av analysekapitlet vil jeg derfor starte med det første forskningsspørsmålet om hvordan lærerne formulerte sin definisjon av rasistisk språkbruk. I tillegg trekker jeg frem hvordan de skiller og ser sammenheng mellom rasistisk språkbruk, banning og skjellsord. I neste avsnitt drøfter jeg hovedproblemstillingen min, der lærerne forteller om opplevelser i møte med rasistisk språkbruk og hvordan de håndterer det. Knyttet til dette drøfter jeg også forskningsspørsmål to, altså hvilke grenser de setter, og tiltak som har blitt gjort for å slå ned på, eller forebygge språkbruken. Til sist, under forskningsspørsmål tre, trekker jeg frem sosiale medier som en av årsakene til rasistisk språkbruk, som informantene trekker fram og reflekterer rundt. I den avsluttende delen av oppgaven presenterer jeg en del interessante tanker og refleksjoner rundt rasistisk språkbruk, hvordan det er å være minoritet i skolen, samt påvirkning fra sosiale medier, som informantene mine satte ord på. Dette var kommentarer de hadde i tillegg til det jeg hadde spurt dem om.

5.2. Hvordan forstår/definerer lærerne rasistisk språkbruk?

Rasisme er som sagt et formativt begrep som har utviklet seg siden det ble fastsatt som en definisjon. Rasisme kan komme til uttrykk gjennom hatefulle ytringer, som jeg også har valgt å referere til som rasistisk språkbruk eller ytringer, slik som vist i kapittel to. Jeg har vært interessert i å finne ut hva rasistisk språkbruk innebærer for lærerne jeg intervjuet, og om det var fellestrekk eller utstikkende forskjeller når jeg ba deltakerne om å definere eller forklare begrepet rasisme slik de forstod det.

5.2.1. «De hvite mot de andre»

I intervjuene ba jeg derfor deltakerne innledningsvis om å definere det, og Anne forklarte det slik; «*Det kommer veldig an på aldersgruppen, men hvis du vil ta utgangspunkt i mellomtrinnet [...] så ville jeg nok forklart at det er ord, men [...] rasistisk språkbruk er på en måte skjellsord som handler om hvordan folk ser ut eller hvor de er ifra, eller en viss rase de hører til*». Kari beskrev det på samme måte, men i tillegg fortalte hun om en «oss mot de andre»-hendelse som oppstod på skolen.

Det er jo ord og holdninger som er nedsettende mot en annen gruppe mennesker, som ser annerledes ut enn deg selv, eller kommer fra land som ikke vi kommer fra. Jeg føler at det går på det som er med at de er mindre verdt, at det er litt sånn den hvite mann som er overlegen de andre. Det er sånn jeg har opplevd ute, at norsk-gruppen, det kan også være de fra Latvia og Polen, for de blir ikke de samme greiene selv om de snakker gebrokkent [...] da tenker jeg at det handler om hudfarge, og da blir det sånn arabisk der og norsk der. Vi hadde en episode her i høst [...] og du så at den gruppedynamikken med de hvite mot de andre, så det er de tingene jeg har sett. For meg handler det om å ha nedsettende holdninger og snakke nedsettende om folk som er annerledes enn deg, og bruker kanskje plagg og, for det tror jeg er provoserende for noen.

Både Kari og Anne beskriver rasistisk språkbruk ved at det handler om det ytre og hvorvidt man ser utenlandsk ut, og at det er negativt ladet som går ut på å fornærme mottakerens utseende dersom det avviker fra majoritetsbefolkningen. Kari utdypte derimot at elever fra andre land, men som hadde lyse trekk, ikke ble dratt under samme kam som elever med mørkere trekk. Det kan tilsynelatende virke som at uenighetsfellesskapet skiller elevene basert på hudfarge, og at gruppedannelsen er utviklet på grunnlag av ytre faktorer. Lene beskrev rasistisk språkbruk kort og konsist slik som Anne: «*Det er jo ytringer som går gjerne på hudfarge, nasjonalitet, det kan og være religion og kultur. Negativt ladet selvfølgelig. Kanskje først og fremst hudfarge*». Her vektlegger hun også at rasistisk språkbruk er negativt ladet og at det både går på ytre faktorer som hudfarge, men også indre faktorer som nasjonalitet og religion. Disse tre deltakerne beskrev rasistisk språkbruk på samme måte som straffeloven (2008, §185) definerer hatefulle ytringer. Ut fra dette kan det tyde på at det er større sjans for elever som er mørkhudet, har utpregede etniske trekk, eller religiøse plagg, å bli utsatt for rasistisk språkbruk. Dette kan knyttes opp mot begrepet mikroagresjoner, som jeg gjorde rede for i kapittel to. Da kommenterer man ytre faktorer, som hudfarge, og underordner den majoriteten (Sibeko & Eriksen, 2022:36-37).

Sibeko & Eriksen (2022) mener at individ som opplever hverdagsrasisme i form av mikroagresjoner har større sjans for å senere bli utsatt for strukturell rasisme, som jeg nevnte

i bakgrunnskapittel. Derfor er det viktig å ta et blikk på dem som diskriminerer, og informere de ulike gruppene rundt krenkelsen, slik som Moldrheim (2021) trekker frem, at det ikke er i tråd med hvordan man skal behandle hverandre. Det gir det tverrfaglige tema i samfunnsfaget, livsmestring og helse, også uttrykk for når det trekkes frem at man skal ha toleranse for mangfoldet (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:16).

5.2.2. Ord og ytringers kontekstualitet

Adam pekte på at den rasistiske språkbruken omfavner hudfarge eller utseende, men la til at det også kan berøre måten man snakker på: «*Det kan også være at man ikke nødvendigvis sier de ordene, men for eksempel snakker på en rasistisk måte da, for eksempel kan det være en mørkhudet elev som opplever at noen kaller han for sin slave. Det vil jeg også kategorisere det som rasistisk språkbruk*». Ordet slave i seg selv er slik som Adam mener ikke et rasistisk ord, men når ordet blir brukt i en slik kontekst, selv om det kan være humoristisk eller ironisk ment, kan det bli oppfattet som rasisme. N-ordet oppstod tross alt under slaveritiden av afroamerikanere, og var ment som et såpass nedverdiggende skjellsord at det skulle avhumanisere slavene. Det ble også brukt som synonym for å feste falske og negative stereotyper og fordommer mot afroamerikanere, for å beskrive dem som late, stygge og uærlige (Lest We Forget Slavery Museum, 2013¹).

Slik som Moldrheim (2021) utbredte, blir n-ordet brukt i dagens språk blant ulike grupper for å skape tilhørighet og fremme avmakt i ordet. Mange grupper og miljøer bruker det som et kjærlig ord og bygger respekt rundt det for å ta tilbake den språklige makten, fremfor at andre skal bruke det mot dem som et skjellsord (Lest We Forget Slavery Museum, 2013). Dersom man som hvit, utenforstående person bruker det mot en mørkhudet person kan det bli oppfattet som rasisme. Selv om man kan bruke det som et slang-ord uten å mene noe farlig ved det, er det ikke sosialt akseptert blant noen minoritetsgrupper at hvite personer bruker det som et kjærlig ord rettet mot dem. Det vil nok ha sammenheng med den maktskjevheten som fortsatt finnes i samfunnet blant hvite- og mørkhudete mennesker. Bruken av n-ordet er til tross for dette ikke akseptert i for eksempel alle afroamerikanske miljø, og de velger å ikke ta i bruk det historiske, rasistiske ladete ordet (Cable News Network, u.d.).

¹ Historisk museum som presenterer et unikt perspektiv på afrikanske slavers realitet i møte med Amerika. Det eneste museet av sitt slag i Philadelphia med utstillinger av autentiske slaverigjenstander. De skinner også lys over utrolige afrikanske kunstverk i museet.

5.2.3. Rasisme - positivt eller negativt ladet begrep?

Rasistisk språkbruk mener jeg, slik som beskrevet i kapittel en, er et negativt ladet begrep som man forbinder med strukturell eller individuell rasisme. Eric innledet med samme tanker om rasistisk språkbruk, men hadde en positivt vri på det:

Det er vel egentlig språkbruk som referer til rase. Jeg vil ikke nødvendigvis si at det må være negativt, jeg synes at det er litt misforstått at rasistisk skal være negativt hele tiden. Jeg kan være rasistisk og poengtere ut rase, uavhengig om det er positivt eller negativt, noe jeg faktisk gjør. Så ja, det er sann jeg ser på det, vi er bare vant til å bruke rasistisk språkbruk som noe negativt. Så noen ganger kan vi, [...] når vi er i en seriøs diskusjon og noen kommer med en kommentar som baserer seg på rase, så trenger det ikke å være negativt rasistisk, men det du sier bygger på rase, og det er rasistisk og ikke negativt.

Jeg oppfattet Eric som en lærer sterkt preget av det kunstneriske øyet når det kommer til å lede uenighetsfellesskapet i klasserommet. Utsagn jeg senere vil presentere fra Eric vil også få fram hans eksplorative og kreative lærerstil. Slik som Eric forklarer rasistisk språkbruk som noe positivt, kan man også knytte det opp mot stereotypier og fordommer som også kan være positive, slik jeg pekte på i kapittel en. Eksempelvis kan man ha positive fordommer og stereotypier mot en gruppe mennesker, som for eksempel innvandrere. I en rapport fra SSB (2022) vises det for eksempel til at holdninger nordmenn har til innvandrere har endret seg siden 2013. Prosentandelen har sunket på hvor mange som sa seg enig i at innvandrere utgjør en utrygghet i samfunnet, og viser en nedgang når man sammenligner tallene fra 2013 og 2022. Andelen som sier seg helt enig i påstanden «innvandrere flest beriker det kulturelle livet i Norge» har steget fra 32 prosent i 2013 til 43 prosent i 2022. Dette tyder på en tilsynelatende økning i en positiv trend blant nordmenns holdninger til innvandrere.

Man kan spekulere så mangt om det er grunnet økt samhandling mellom nordmenn og innvandrere, eller om det er en større andel yngre mennesker, som gjerne har vokst opp i et flerkulturelt klasserom, som har avgitt svar i undersøkelsen. Eksempler på positive stereotypier vil være at asiater er gode i matte og at afrikanere er svært atletiske. Likevel vil slike stereotypier skape stigmatisering og sette de ulike gruppene i bås, som kan virke mot sin hensikt og skape press på individene som ikke føler seg inkludert i slike «positive» stereotypier (Drew, 2023). Derav kan det være vanskelig å argumentere for Erics syn på at rasistisk språkbruk ikke burde være et negativt ladet begrep, når det likevel vil kunne skape stigmatisering eller virke sårende for enkelte mottakere av slik språkbruk.

5.3. Skilnad mellom rasistiske ytringer, skjellsord og banning?

Ut fra mine egne refleksjoner mener jeg at det har oppstått en gråsoner mellom rasistiske eller hatefulle ytringer på den ene siden og banning og skjellsord på den andre. Slik som jeg har vist i begrepsavklaringen min, har Dembra (2019) utarbeidet en liste med de mest brukte skjellsordene blant ungdom. Eksempler på disse er blant annet jøde, homo, neger og pakkis. Ordene som nevnes på listen er noe som går igjen som kallenavn elever bruker på hverandre for å markere gruppetilhørighet eller vennskap, men regnes også som rasistiske ytringer eller mikroagresjoner. Adam fortalte som sagt at i den flerkulturelle skolen han praktiserte i, brukte elevene slike merkelapper på hverandre uten at det ble oppfattet som diskriminerende. Teoretisk sett er det enkelt å kunne skille begrepene fra hverandre, slik jeg tydeliggjorde i kapittel en. Jeg var imidlertid nysgjerrig på om lærerne jeg intervjuet hadde samme refleksjoner som meg om at begrepene har sklidd mer og mer inn i hverandre i praksis.

5.3.1. Rasistisk språkbruk i konfliktsituasjoner

Spørsmålet jeg stilte alle deltakerne om dette temaet formulerte jeg slik: «Er det forskjell på rasistisk språkbruk og skjellsord/banneord?». Kari resonerte seg fram til at elever ikke bruker rasistiske ytringer når de er sinte og skal uttrykke følelsene sine, men tar heller i bruk banning. Hun har selv kun opplevd at rasistisk språkbruk er blitt uttrykt i situasjoner der det er konflikt mellom elevene. Anne brukte et eksempel på hvordan hun skiller mellom bruken av rasistiske ytringer og banning: «*Mellom banning og rasistisk språkbruk, der vil jeg si at det er en ganske stor forskjell [...] Jeg tenker jo at slenger en unge ut 'fy faen' så det er kanskje ikke det jeg ønsker, men slenger en unge ut 'fy faen din jævla neger', da tenker jeg at det er to forskjellige ting*». Hun vektlegger her at språkbruk som går på etnisitet eller ytre faktorer som hudfarge betegnes som rasisme, mens utrop av stygt språkbruk er selvfølgelig ikke det samme.

5.3.2. Skjellsord som rasistisk ladet – kontekstualitet

Adam ordla seg slik da spørsmålet ble stilt til han: «*Jeg tenker at rasistiske ord kan brukes som skjellsord, men jeg vil ikke si at det er det samme*». Måten han beskrev det på stemmer overens med min tilnærming slik jeg drøftet det i kapittel en i begrepsavklaringen. Man kan på papir skille tydelig mellom definisjonene på de ulike utropene, men det kan være

kontekstbasert om skjellsord blir anvendt som rasistisk språkbruk. Elever kan for eksempel kalle hverandre jøder og bruke det som en form for rasistisk skjellsord, som jeg selv har opplevd i praksis. Det tar meg videre til Erics svar på spørsmålet jeg stilte, men han hadde andre innvendinger og tolket det på sin måte.

Ja, helt klart. Hvis du diskuterer verdenskrigen, Hitler og jødespørsmålet så er det en rasistisk diskusjon. Det betyr ikke at du hater jødene, men det er diskusjon basert på rase, og det er noe helt annet enn å si eller bruke et skjellsord. Hvis du kaller noen for en jøde så er det et skjellsord hvis personen ikke er en jøde eller du mener det negativt. Det samme ordet kan ha forskjellig betydning ut fra konteksten det blir brukt i.

Eric trekker frem at ordbrukens betydning har ulik kraft i ulike kontekster, basert på intensjonen bak bruken. I klasserommet, spesielt i faget samfunnsfag, tar man blant annet opp historiske tema som omhandler rasisme. Å fremme ubehagets pedagogikk ved å diskutere tema som er ubehagelige, men viktige, er nødvendig for å forebygge misbruk av ord og ytringer som er sårende. Å lære om historiens feilgrep slik som Holocaust, kan være et nyttig anti-rasistisk verktøy i klasserommet. Det kan medvirke til å fremme elevers individuelle ferdigheter og bevissthet, der språk blir viktig for å utvikle disse egenskapene. Man kan derfor jobbe ut fra den sosiokulturelle læringsteorien når man skal anerkjenne ubehagets pedagogikk.

5.3.3. Ytringers ulikhet i antall og intensitet – identitetsmarkør

I utviklingsfasen til elever på barne- og ungdomsskolen forsøker de å søke tilhørighet og skape sin egen identitet. Å sette merkelapper eller å bli satt merkelapp på virker der og da harmløst, og brukes som en måte å skape gruppetilhørighet. Lene fortalte i sine refleksjoner om rasistisk språkbruk, banneord og skjellsord, at det er forskjell på dem i antall og intensitet. Banneord og skjellsord blir gjerne hyppigere tatt i bruk, mens rasistisk språkbruk hadde ikke hun personlig vært vitne til på den nåværende skolen. Hun reflekterte rundt at ungdommene gjerne slenger ut dårlig språkbruk for å teste grenser som utløp for sin utbrytningstid, og at grovt språkbruk feies bort som tøys. Dårlig språkbruk generelt er noe Lene slår ned på i klasserommet, men utenfor de fire veggene tar elever gjerne i bruk slik språkbruk likevel, forteller hun. Man bruker gjerne banning og skjellsord som en måte å tøffe seg på og for å markere gruppeidentitet (Hasund & Jenstad, 2022). Hvor grensene går for om det anses som krenkende eller ikke vil mest sannsynlig ta utgangspunkt i elevkulturen.

5.4. Lærernes erfaringer med rasistisk språkbruk i skolen og hva de gjør med det

På barneskolen gjennomførte jeg individuelle intervju med Kari og Anne. Begge to har jobbet i flere år på denne skolen, men har likevel ulike erfaringer med rasistisk språkbruk blant elevene. Kari kunne se tilbake på og fortelle om konkrete hendelser angående rasistisk språkbruk som i klassene hun underviste i nå, mens Anne har hørt rasistisk språkbruk, men kunne ikke utbrede om noen konkrete situasjoner som hun kunne huske.

5.4.1. Stygt språkbruk – ekstra ressurser, foreldreinvolvering og skoleledelse

I en av klassene som Kari underviser i, har det tidligere vært svært dårlig språkbruk og oppførsel, samt mange utfordringer. Måten skolen håndterte det på var å sette inn ekstra ressurser, slik som flere lærere i klasserommet. Da spurte jeg videre om eksempler på språkbruk som ble brukt i klassen, og Kari fortalte at hun og hennes kollegaer lagde en ordliste over ufine ord som elevene tok i bruk og presenterte det på et foreldremøte for å adressere problemet.

Vi er tydelige på språkbruk, og veldig tydelige med foreldrene. Første gang vi har klistret noe opp på foreldremøte, en lang liste med de styggeste uttrykkene du kan tenkte deg; 'dette er ting som blir sagt i denne klassen'. Da var vi tydelige med foreldrene at når vi sender hjem at stygt språkbruk har foregått, ikke ta oss, men snakk med barnet ditt at dette ikke er greit [...]. Hvis vi samarbeider, kan vi få dette til. Hvis hjemmet skal angripe oss for at 'du tok mitt barn i å banne', sant, da kommer vi ingen vei.

Jeg spurte deretter videre om hun kunne gi noen eksempler fra ordlisten:

Det er sånn gay, homo, jævla fitte, fuck you, helvete, du er stygg, og vi har og hatt jævla araber. Så vi klistret det bare opp på tavlen og leste høyt, og foreldrene satt jo og (måpte) sant, og dette foregår. Disse ordene sier deres barn, dette har vi hørt selv. Jeg tror de ble veldig glad for det også, for da kunne vi adressere litt problemet sant, at vi må gjøre noe med den språkbruken.

Måten skolen håndterte språkbruken ved å presentere det på foreldremøte kan knyttes opp mot Aristoteles fremstillingskunnskap, ved at involvering av foreldrene kan anses som en prosedyre skolen iverksetter (Torjussen & Hilt, 2021:327). Ledelsen ved skolen vil også kunne kategoriseres som ledelse i en vid forstand, ved å søke hjelp til holdningsendring gjennom samarbeid med foreldre (Irgens, 2016:205). Om foreldreinvolveringen var til hjelp for å håndtere språkbruken kom vi derimot ikke innpå.

Skolen Lene jobber på hadde også nylig en hendelse der en elev ytret en rasistisk kommentar rettet mot en medelev, som skolen tok tak i og håndterte med en gang. Hun fortalte om håndteringen slik:

Den hendelsen ble jo tatt [...] jeg tror det er noe av grunnen til at vi ikke hører så masse, for jeg har spurt litt rundt og det er veldig lite. Det er sikkert mye skjult, og at det blir tatt så hardt ned på pga. det er nulltoleranse. Dette ble det jo selvfølgelig sak av, det gikk gjennom avdelingsleder, rektor og foreldrene, man tar det alvorlig når man først hører det. Dette var også en ganske grov sak vil jeg påstå.

I tråd med skolens oppdragermandat, Opplæringsloven §9 A-3 og lederforpliktelsene denne skolen har etablert når det oppstår rasisme, er altså å slå ned på det med en gang og ta det videre med foreldrene. Selv om ytringen kan være ment som en spøk, vil både skoleledelsen og rektor anse det som en alvorlig sak, noe som denne skolen er et eksempel på slik som Myrebøe (2021) beskrev det i sin avhandling, jfr. kapittel fire.

5.4.2. Nulltoleranse

Jeg spurte Anne om hun kunne gi eksempler på rasistisk språkbruk som hun har hørt fra elever: «*Det er sånn jævla neger, bruning, jævla pakkis, ja sånn type ord. Jeg har også hørt jævla same*». Undersøkelsen til Dembra (2019) samsvarer med skjellsordene Kari og Anne nevner som de mest bruke skjellsordene blant norske ungdommer, samt Moldrheims (2021) funn. Skjellsordene baserer seg både på seksuell legning, etniske trekk og religiøs tilhørighet, og på denne måten kan skjellsord og rasistisk språkbruk brukes om en annen. Skjellsord blir også brukt som banneord blant mange og gir uttrykk for følelser og holdninger. Slik som det ble nevnt både i teorikapitlet og bakgrunnskapitlet, er banning sosialt eller psykologisk motivert. Igjen kan man sikte til sosiale markører som gruppeidentitet, eller for å få et utløp for følelser som aggresjon (Hasund & Jenstad, 2022).

Selv om Anne kunne gi eksempler på rasistisk språkbruk hun har hørt fra elever, kunne hun ikke referere til en konkret hendelse der hun har vært vitnet til det. Hun fortalte derimot at det er typisk at det oppstår situasjoner i friminutt og krangler på fotballbanen der elever slenger ut til minoritets elever «*dra deg tilbake der du kommer fra*». Jeg spurte videre om hvordan hun håndterer situasjoner der slik rasistisk språkbruk oppstår: «*Jeg har håndtert det, kanskje ikke den beste måten å håndtere det på, men jeg har blitt veldig, veldig irritert og frustrert når slikt skjer, fordi det er nulltoleranse. Jeg hisser meg kanskje veldig fort opp når sånne ting skjer*». Anne virker svært preget av det Opplæringsloven nevner om at «*respektløse og hatefulle ytringer skal ikke aksepteres i skolen*», og setter en stopper for det

med en gang hun hører det. Hennes situasjonskunnskap i møte med rasistisk språkbruk er å gi negative sanksjoner umiddelbart i form av tilsnakk, for å forsøke å forhindre at det oppstår igjen. Å sette en stopper for, eller å regulere elevers atferd og mikroaggresjoner er nødvendig for at de skal lære og forstå hvorfor rasisme ikke er greit, og at det ikke hører til i vårt samfunn. Slik Anne fremstiller sin nulltoleranse har hun ikke fortalt om noe usikkerhet knyttet til å slå ned på rasistisk språkbruk, slik som andre lærere har gitt uttrykk for i andre empirier (Myrebøe & Røthing, 2021:62).

5.4.3. Situasjonskunnskap og elevers sinnsreserve

Slik jeg oppfattet elevkulturen på barneskolen basert på tidligere praksis- og arbeidserfaringer, samt uttalelsene til lærerne, var det normalisert å banne og bruke rasistiske skjellsord som en del av deres vanlige talemåte. Det er ikke mulig for meg å resonnerer fram et legitimt svar til opphavsårsaken knyttet til språkbruken blant disse elevene. Likevel vil det være læreres ansvar å fremme et trygt og godt læringsmiljø, samt forsøke å bedre elevkulturen dersom det er negativt betont på grunnlag av dårlig språkbruk. Å informere foreldrene slik som Kari gjorde med sin klasse, er tegn på god klasseledelse og et ønske om et åpent skole-hjem-samarbeid slik jeg ser det. Myrebøe & Røthing (2021) argumenterer for at det er nødvendig for lærere å regulere elevers atferd når det kommer til slik språkbruk, men at dette er utfordrende for lærere å gjennomføre i praksis. Det er særskilt vanskelig for lærere å vite hvordan man skal håndtere situasjoner som går ut på krenkelse og rasisme mot minoritetsgrupper (Myrebøe & Røthing, 2021:65-66). Dersom nye og erfarne lærere heller ikke har erfart slike situasjoner tidligere i praksis eller på arbeidsplassen vil deres situasjonskunnskap være minimal, som kan være et resultat av lite fremstillingskunnskap fra utdanningsløpet. Det vil kunne medføre en avgrensning i hvordan de handler når slike situasjoner oppstår på skolen, ettersom de kanskje ikke har måttet reflektert rundt det eller håndtert det tidligere.

Årsaken til at noen lærere føler seg lite rustet til å gripe inn i rasistiske situasjoner kan være at slike problemstillinger ikke blir belyst nok i lærerutdanningen. I tillegg har det med årene har oppstått en økning av flerkulturelle elever i klasserommene, som medbringer nye utfordringer man må ta stilling til. Skolen Kari og Anne jobber på vil jeg si går under definisjonen flerkulturell skole. Selv om man møtes og samhandles på tvers av kulturer, vil ikke alle elevers sinnsreserve være stor nok til å holde igjen eller kontrollere banning og

rasistisk språkbruk. Da kan det oppstå rasismebaserte situasjoner, som Kari forteller om i neste avsnitt.

5.4.4. «Jævla araber»

I mine intervju spurte jeg deltakerne om de kunne huske tilbake på situasjoner de har erfart. Da jeg spurte Kari om hun kunne tenke tilbake på en konkret hendelse der rasistisk språkbruk ble brukt bevisst, fortalte hun om en enkeltelev som brukte ytringene bevisst.

Jævla araber er blitt brukt en del. Det er veldig spesielt for denne situasjonen, for denne eleven har en stefar fra Irak og to halvsøsken som er halvt iranske, men vil ikke innse at hans stefar kanskje er muslim og er nabolandet til Syria [...] men da var det veldig sånn, 'jævla araber' og de var muslimer, og det er konflikter som har skjedd ute i friminuttene, og de klarer ikke å legge fra seg dette her. Jeg har også opplevd at de har prøvd å dra hijaben av jenter som har det på seg.

Til tross for at skolen skal være en plass der alle kan ytre sine meninger, kan noen meninger være svært kontroversielle og stride imot demokratiske og anti-rasistiske holdninger man forventer i samfunnet (Christoffersen, 2011:91). Samtidig er det positivt at slike meninger kommer fram, slik at skolen kan drive anti-rasistisk arbeid. Det medfører en mulighet for elever å bli eksponert for nye måter å tenke og handle på, og de blir møtt med motargumenter som de gjerne ikke ville hørt dersom de ikke hadde turt å ytre slike meninger. Det handler om å blant annet utvikle elevenes kunnskap og tålmodighet for å utfordre eller fjerne manifestasjoner av rasistiske holdninger og språkbruk (Ravneberg & Rangnes, 2021:114). Det høres gjerne idealistisk og enkelt å fjerne rasistiske holdninger hos andre, men slike tanker kan være vanskelig å undergrave. Jeg vil tro at eksponering for andre kulturer og mennesker fra ulike bakgrunner kan bidra til å fjerne fordommer og stigmatiserende holdninger man har rettet mot «de andre». Det kan minske den irrasjonelle fremmedfrykten og ideen om at den utgjør en trussel mot majoritetsidentiteten, som er noen av komponentene for rasismens opphav. Videre i analysen vil jeg presentere en positiv skiftning i denne elevens holdning som Kari fortalte om, der eleven dannet et vennskap med personen han omtalte som «jævla araber».

I sammenheng med denne hendelsen spurte jeg Kari om hvordan hun håndterte situasjonen der eleven kalte den andre for «jævla araber»:

Vi tar han selvfølgelig ut av situasjonen, så måtte jeg bruke lang tid, [...] vi gi gikk inn i et klasserom og han la seg på en pult, og jeg måtte bare la han få rase fra seg fordi han var så i affekt at jeg ikke hadde kommet inn til han [...] du ser egentlig bare på hele kroppen når de er rolige, også kunne vi begynne å snakke om dette. Og da argumenterte han jo veldig for at [...] vi dro inn dette med at din stefar er fra Irak,

som er nabolandet til Syria og han er muslim, 'men han er grei' sa han (eleven). 'Ja, men de andre her ute er også grei', men da argumenterte han for at de ikke var det. [...] Så pratet vi mye om at det ikke er grei språkbruk, og det som går på hudfarge eller etnisitet er ikke greit å bruke på noen områder. Så ble det jo en telefon hjem til foreldrene for å forklare situasjonen.

Slik Kari beskrev elevens reaksjon i affekt kan det tyde på at eleven har en liten sinnreserve, som vil si at eleven har et smalt vindu før følelsene tar overhånd og han handler uten å tenke seg om (Christoffersen, 2011:97). Dermed er det større sjans for at eleven utføre handlinger eller kaster ut ytringer i affekt, og må bli tatt ut av situasjonen for ikke utgjøre en fare for å krenke de rundt. Rollen Kari inntok i denne situasjonen på tomannshånd med eleven, kan relateres til Trynsnes & Skjølbergs (2022) rolle kalt debattlederen. Kari forsøkte å diskutere med eleven om hvorfor utsagenene hans ikke er riktig å bruke på grunn av hans egne familiære relasjoner og at slike utsagn er fiendtlige og sårende for mottakeren. Målet med denne rollen er at eleven skal kunne utvikle toleranse og ha respekt for andre. Kari spiller også på den forståelsesfulle-rollen, der hun trekker linjer til elevens individuelle bakgrunn som et eksempel på at hans rasistiske ytringer ikke henger på greip.

5.4.5. Majoritetsskole med minimalt eller ingen rasistisk språkbruk

Den andre skolen jeg gjennomførte intervjuer på var en ungdomsskole som ligger i samme kommune som barneskolen. Blant forskningsdeltakerne Adam og Lene var det et språk mellom hva de har opplevd av rasistisk språkbruk. Lene har ikke personlig vært vitne til eller opplevd rasistisk språkbruk blant elevene, men har hørt om episoder som har oppstått fra andre kollegaer på skolen. Adam har i likhet med Lene ikke opplevd rasistisk språkbruk på sin nåværende arbeidsplass, men han har som vikar og i praksis på andre skoler opplevd og hørt mange rasistisk glosor bli kastet rundt. Jeg spurte derfor Adam om hans møte med rasistisk språkbruk i sin hverdag som lærer:

Ja, altså det her er min første ordentlige arbeidsplass, men jeg har jobbet som vikarlærer på litt forskjellige skoler tidligere hvor elevgruppen ikke har vært like homogen som den er her. Der er det jo mye mer vanlig å høre elevene bruke rasistiske glosor til hverandre, at det blir slengt i klasserommet uten at [...] det er nesten som at de ikke er redde for å bruke det. Der merket jeg at hvis det er en mer flerkulturell elevgruppe, at det er på en måte mer akseptert å bruke det også, at det ikke nødvendigvis brukes som noe skjellsord alltid. [...]. På denne skolen har jeg hørt at lærere har sagt på møter at det er en elev i deres klasse som har opplevd noe rasisme på skolen, men jeg personlig har ikke hørt det på denne skolen faktisk. Jeg opplever det sånn at elevene vet at det er noe lærerne kommer til å reagere på hvis de hører at du sier det.

Skolene som Adam pratet om i intervjuet befinner seg i en annen landsdel, samt at klassene var stort sett sammensatt av minoritets elever og fåtallet av elevene i klassene var av norsk bakgrunn. Kompleksiteten bak de rasistiske uttrykkene kan ha ulik betydning enn slik det blir oppfattet av lærerne som observerer situasjonene på utsiden. Slik Moldrheim (2021:59) beskriver det er det ulike regler og normer som gjelder i ulike elevkulturer, og elevenes bakgrunn kan gi grunnlag for at rasistiske ytringer er en del av deres daglige språkbruk, spesielt om det blir akseptert av partene som bruker det om hverandre. Moldrheims (2021:38) intervju med VGS-ungdommer avdekket også at n-ordet kan bli brukt som en betegnelse for venn blant noen grupper, som kan gjelde elevkulturen Adam henviste til. Likevel kan det oppleves som ubehagelig for utenforstående elever og lærere som vitner slik språkbruk, ettersom det kan knyttes til ordets historiske opprinnelse. Jeg stilte Adam oppfølgingsspørsmål om hva han tror årsaken kan være til at det var ulik type miljø og språkbruk mellom hans nåværende klasse og de han tidligere har vikariert i:

Jeg har jobbet på en skole som vikarlærer og hatt praksis der hvor 99 prosent av elevene var minoritetsspråklige, så der var det elever fra overalt i verden. Der var det veldig sånn at [...] på en måte at nasjonaliteten til elevene virket som en veldig viktig del av deres identitet. Det var nesten som at alle disse ulike etnisitetene og nasjonalitetene hadde sitt eget ord som ble brukt, og elevene visste det, de visste hvor alle var fra, og det var nesten som om det ble brukt som kallenavn på noen. Men så var det også situasjoner hvor det var kranter mellom elever, og da kunne det bli brukt som noe virkelig negativt, at en elev slengte ut n-ordet i sinne for eksempel og da var det åpenbart noe helt annet for alle. Så jeg opplevde det at det at det var så flerkulturelt gjorde det mer akseptert å bruke de ordene, så tror jeg at de ordene også er en større del av deres vokabular.

Slik som det ble nevnt tidligere kan n-ordet skape gruppetilhørighet, men i fiendtlige situasjoner kan det bli slengt ut med en negativ betoning og n-ordet blir brukt med en nedverdiggende betydning (Moldrheim, 2021:38). Likevel må man som lærer være kritisk til slik språkbruk, skriver Moldrheim, for selv om det kan skape gruppetilhørighet og en felles identitet for elever, er det en sårende og komplisert historie knyttet til slike rasistiske ytringer (Moldrheim, 2021:40). Å skape et trygt uenighetsfellesskap blant elevene blir desto viktigere når kultur og etnisitet kommer inn i bildet. Lærerens lederrolle i uenighetsfellesskapet kan bli kompleks og vanskelig å handle ut fra om man ikke er godt kjent med klassens elevkultur. Slik Jacobsen & Thorsvik (2019:420) problematiserte lederrollens elementer, kan det i tilfeller oppstå usikkerhet på hvordan man skal handle basert på det som forventes av deg som klasseleder, som kan føre til «rolleklarhet». I elevkulturen Adam beskrev var det normalisert å slenge rundt rasistiske ytringer. Spørsmålet man kan reflektere rundt er om man skal la være å handle eller sanksjonere elevene dersom det ikke krenker eller sårer noen? Å heller fokusere

på undervisning, teoretisk kunnskap, og å utvikle eller skape et trygt læringsmiljø der man gjerne utøver ledelse i snever forstand, vil være det mest realistiske å gjøre for en lærer i en slik situasjon (Irgens, 2016:205).

5.4.6. Språkets makt og bruksnormer

I klassene Adam beskrev med høyt bruk av rasistisk språk, kan det være en mulighet for læreren å undersøke hvilke regler og normer som styrer det ungdomsmiljøet. Det kan også være nyttig for læreren å ta opp og diskutere årsaksforholdene til hvorfor slikt språkbruk florerer blant dem. Dersom læreren lykkes og har et godt ledende og kunstnerisk øye, kan elevene bli opplyst eller bevisste på hvordan deres språkbruk blir brukt basert på kultur, etnisitet og tilhørighet (Moldrheim, 2021:59). Selv om det ikke er ondsinnet ment blant elevene når de bruker ord som kategoriseres som rasistiske, er det viktig at de blir klar over hvilken makt språket faktisk har. Ifølge den sosiokulturelle læringsteorien til Vygotsky, er språk en viktig komponent når elevene utvikler sine ideer og holdninger (Lyngsnes & Rismark, 2020:63). Dersom rasistisk språkbruk blir brukt i uenighetsfellesskapet, kan medelevers eller læreres reaksjon og respons «korrigere» eller irettesette slike ytringer. Det kan skape refleksjoner hos den som ytrer det, og eventuelt bidra til å fremme anti-rasistiske holdninger.

Adams daværende stilling på den flerkulturelle skolen var vikarlærer, i tillegg til at det var hans tidligere praksisskole i løpet av utdanningen. I intervjuet fikk Adam spørsmål om hvordan han tidligere har håndtert rasistisk språkbruk blant elevene:

Jeg husker at jeg hadde en situasjon hvor jeg var vikar, og jeg kjente den klassen fra praksis. Der var det flere jenter som hadde et språk som jeg synes var helt sånn [...] de var så frekke mot hverandre på en måte, også hadde de i tillegg noen rasistiske ord da. Da utfordret jeg dem litt på det 'hvorfor bruker dere disse ordene? Hvordan sprer det ikke dårlig stemning? ', og da fikk jeg svar sånn at 'nei det er bare sånn vi snakker'. Men grunnen til at jeg utfordret dem var fordi jeg hadde opplevd tidligere at det startet som en vanlig samtale der de snakket med hverandre, også eskalerte det på en måte. Jeg føler at det er veldig kontekstavhengig, så hvis jeg hadde opplevd det i en klasse her hvor alle elevene er hvite og det er én elev som er innvandrer med mørk hud, også hadde den eleven opplevd at noen sa noe rasistisk til den eleven i klasserommet, så hadde jeg tatt det tydelig der og da. Så jeg føler at det er veldig avhengig av kontekst hvordan jeg håndterer situasjonen.

Å gripe inn i situasjoner som en vikarlærer kan være mer utfordrende, ettersom man ikke har det relasjonelle fundamentet blant elevgruppen. Det kan være at arbeidstakere må innta ulike lederroller ut fra om man er fast lærer eller lærervikar. Basert på arbeidstittelen kan det være

to ulike kontekster man må lære å forholde seg til. Elever kan gjerne også tro at det er andre krav og forventinger som stilles, grunnet hvem som er klasselederen. I tillegg har en lærervikar gjerne andre personlige forutsetninger de bærer med seg inn i klasserommet, spesielt når man ikke like god kjennskap til elevkulturen og at elevene har andre forventinger til en vikar i motsetning til forventningene til sine faste lærere.

Selv har jeg erfart en del usikkerhet rundt min rolle som lærervikar dersom jeg ikke er kjent med klassen eller innforstått med deres elevkultur, som har ført til rolleklarhet (Jacobsen & Thorsvik, 2019:420). Likevel har man et arsenal av roller man kan innta basert på konteksten i klasserommet. Slik jeg tolker Adams framgangsmåte for å forsøke å håndtere språkbruken, inntok han det Trynsnes & Skjølberg (2022) omtaler som den forståelsesfulle rollen. Adam stilte elevene spørsmål basert på deres bakgrunn for å få forståelse til hvorfor de tar i bruk slik språkbruk. Jeg spurte han også om hvordan praksislæreren og generelt lærerne på den skolen håndterte rasistisk språkbruk, og da svarte han at: *«på den skolen var det så mye, at jeg tror egentlig ikke at læreren hadde overskudd til å gjøre det hver gang det ble sagt. Læreren tok det der og da, og da var vi ferdig med det»*. Fra et utenforstående perspektiv kan det virke som at lærerne har inntatt ledelse i en snever forstand, og at de handler ut fra konteksten de befinner seg i og opptre som klasseleder slik det passer seg basert på elevkulturen (Irgens, 2016). Slik jeg la fram i teorikapitlet, viser norsk klasseromsforskning at det er svært ulikt blant lærere når det kommer til deres håndtering av rasistiske situasjoner. Årsaken er at de tilpasser seg elev- og skolekulturen og at det er varierende miljø fra skole til skole (Von der Lippe, 2021:24). Til tross for stygt språkbruk blant elevene, kan læreren opptre som en brobygger og fremheve at det likevel skal være et trygt læringsmiljø, og skape gode relasjoner med elevene (Jacobsen & Thorsvik, 2019; Trynsnes & Skjølberg, 2022). Det handler derfor om at læreren må tilpasse sin lederrolle innenfor de fire områdene Irgens (2016) beskriver, og å gjøre det beste ut av situasjonen med tanke på elevenes trivsel og læring.

5.4.7. Den flerkulturelle skole med høyt rasistisk språkbruk

På skolen som Lene og Adam jobber på har de personlig ikke hørt noen direkte rasistiske ytringer, og årsakene til det er ukjent. Dersom man tar utgangspunkt i Adam sine erfaringer kan årsaken være at klassene er ganske homogene i form av norske elever, der et lite fåtall av elevene er minoritetsspråklige. Lene hadde også noen resonnement til hvorfor hun tror at hun ikke har opplevd rasistisk språkbruk blant elever på skolen:

Der tror jeg at elevene er gode til å skjule at de slår seg nok mer løs når læreren ikke er til stede. Dette er et stort område og det er mange elever på denne skolen, så det er ikke så lett å være tett på elevene å få med seg alt de sier alltid, det går jo ikke an. Og jeg tror de bruker sine smutthull, men håper jo at det ikke er så ofte, men forskning tilsier at det skjer på alle skoler i alle land.

I dagens raske og teknologiske samfunn kommer og går det trender på inn- og utpust blant barn og unge. Den mest kjente og omtalte plattformen for sosiale medier nå til dags er TikTok, som mest sannsynlig brukes av de fleste elever i Norge. På sosiale medier oppstår det mye slang og språkbruk som har en betydning som gjerne voksne ikke forstår. Slik som barnerimet «*eeney, meeney, miney, moe*» ble tiger brukt som dekkord for ordet neger (Wong, 2020). På samme måte kan det oppstå slangord som har et rasistisk bakteppe. Dekkord som slang kan medføre at det ikke blir fanget opp av voksne, og derav foregår rasistisk språkbruk i det «skjulte» fordi det er kodet og ikke like åpenbart som klassisk rasisme (Bangstad & Døving, 2015:25). Det er ikke ønskelig å bli stemplet som rasist, ettersom rasisme er noe samfunnet ikke tar lett på. Det er i tillegg mye som skjer i elevenes sosiale liv som ikke vises i kulissene på skolen, slik som hatefulle ytringer på nett som kan publiseres anonymt (Medietilsynet, 2022:1). Lene sine påstander om hvorfor de ikke har vært vitne til rasistisk språkbruk på skolen kan stemme overens med mine tanker om at det finnes slang som er kodeord for rasistiske ytringer, man vil ikke bli ansett som en rasist, samt kommunikasjon som foregår over sosiale medier, noe jeg vil komme tilbake til senere i dette kapitlet, altså hvordan sosiale medier kan være en årsaksfaktor til rasistisk språkbruk blant elevene.

5.5. Hvordan håndterer lærerne rasistisk språkbruk? – Grensesetting og nedslåing

I mitt intervju med Kari fortalte hun om diverse metoder de har brukt for å snu om eller endre på holdningene til enkelte elever og generelt klassekulturen. De har blant annet satt inn ekstra ressurser, som 2-3 ekstra voksne i klasserommet og fastsatt en struktur og orden som elevene skal følge. Det Kari konkluderte med var at elever trenger faste rammer å forholde seg til og at lærerne stiller tydelige forventninger til dem. Tiltakene lærerne og skolen har gjort i dette tilfellet kan betegnes som ledelse i vid forstand. Slik Irgens (2016) beskriver denne typen ledelse, endrer man, eller griper inn på klasseromsforholdene, slik som skolen gjorde ved å sette inn flere ressurser.

5.5.1. Ekstra ressurser i klasserommet – faste rammer, forventninger og klasseledelse

Ut fra Kari sine opplevelser med håndtering av språkbruk og dårlig oppførsel, har hun gjort seg denne konklusjonen ut fra sin personlige situasjonskunnskap:

Jeg kjefter ikke, jeg kan heve stemmen min og sånn, og gir grei beskjed når jeg ikke synes de oppfører seg greit eller på det de gjør. [...] Kjeft er det de forventer å få og har fått, for det er de vant med [...] også er det veldig lurt når en elev er i affekt eller oppspilt og du klarer ikke å nå inn, snakk med han/hun når de er rolig, ta det et par timer seinere på dagen, ikke dra de med deg ut på gangen [...] hvert fall i min erfaring fungerer det bedre

Det Kari sin beskrivelse av eleven i affekt kan knyttes til begrepet sinnsreserve. Slik som jeg har nevnt tidligere er det varierende hvor stor sinnsreserve hver enkelt har og den enkeltes «vindu» til å regulere emosjonene sine er varierende. Basert på beskrivelsene av eleven Kari fortalte om virker det som at hans toleransevindu er smalt, før han havner i affekt og det eventuelt eskalerer til å bli u håndterbart (Christoffersen, 2011:97). Basert på situasjonen og eleven(e) involvert kan man ta en vurdering på hvordan man skal gripe fatt i det, og vurdere om man burde slå ned på det der og da eller i etterkant.

5.5.2. Safe space

I møte med slike tilfeller som Kari har opplevd med rasistiske ytringer som «jævla araber», er det viktig å finne en balansegang mellom å håndtere radikaliserings uten å frarøve elevens autonomi og ytringsfrihet (Trynsnes & Skjølberg, 2022:55). Et åpent uenighetsfellesskap er viktig for å i det hele tatt kunne ta tak i rasisme, ettersom det gir mulighet for holdninger og meninger å bli uttrykt (Myrebøre & Røthing, 2021:70). Man kan praktisere «safe space» i for eksempel klasses timer og åpne opp for meningsmangfoldet, gitt at det foregår innenfor rammer klassen har blitt enige om. Det vil derimot ikke kunne skjerme de mer utsatte minoritets elevene (Myrebøre & Røthing, 2021:68-69). «Safe space» har en god hensikt for å praktisere demokrati. Likevel kan de ulike sinnsreservene blant elevgruppen være en faktor man må ta i betraktning, samt at rasistiske og anti-demokratiske holdninger vil uansett bli møtt med sanksjoner i skolen. Elever som vet dette vil kunne velge å heller tie enn å ytre slike tanker og ideer, som kan føre til at de heller praktiserer slike holdninger blant likesinnede. I verste fall kan de falle inn i miljø eller forum på nettet som normaliserer rasistiske ytringer, og holde det skjult fra samfunnet. Eksempler på miljø med ekstreme holdninger er blant annet Nordisk Front eller Den Nordisk Motstandsbevegelsen. Eksempler

på personer som har fått sine ekstreme holdninger forsterket blant likesinnede og handlet ut fra dem er Anders Behring Breivik.

5.5.3. Skjult rasisme

På skolen Lene jobber på hadde hun enda ikke hadde opplevd å høre rasistisk språkbruk. Jeg var derfor spent på å høre om hvordan de håndterer det dersom det skulle oppstå. Da svarte hun med å fortelle om at de er pliktet gjennom opplæringsloven å ha nulltoleranse mot rasisme, diskriminering, trakassering og mobbing. Derfor tar de det svært alvorlig dersom det skulle oppstå, og de kontakter foreldrene til elevene det gjelder og gir beskjed til avdelingsleder. I tillegg skal rektor også bli opplyst om slike saker. Lene hadde også noen resonnement til hvorfor hun ikke har vitnet rasistiske ytringer i skolen: «*Der tror jeg at elevene er gode til å skjule at de slår seg nok mer løs når læreren ikke er til stede. [...] jeg tror de bruker sine smutthull, men håper jo at det ikke er så ofte, men forskning tilsier at det skjer på alle skoler i alle land*». Rasismen kan derimot eksistere selv om den ikke er synlig. Individuer som har negative fordomsuttrykk eller bedriver rasialisering, men ikke ytrer det, kan skjule det på grunn av sanksjonene som medfølger dersom man blir identifisert som en rasist. Slik som jeg har nevnt tidligere foregår store deler av hatefulle ytringer på nett, der det er enkelt å dele det anonymt (Medietilsynet, 2022:1). Det blir derfor vanskeligere å adressere den individualiserte diskrimineringen i dag når det kan foregå anonymt eller bak lukkede dører (Rogstad & Midtbøen, 2009:4).

5.5.4. Det rasistiske hverdagsspråket

Adam, kollegaen til Lene, hadde heller ikke hørt noe på denne skolen jeg besøkte. Han kunne derimot fortelle andre skoler han har praktisert eller vikariert i, der rasistisk språkbruk var en del av hverdagsspråket til elevene. Slik jeg viste tidligere i kapitlet fortalte Adam om en av praksisskolene hans som var svært flerkulturell, der en liten prosentandel av elevene var av norsk bakgrunn. På denne skolen opplevde han at rasistiske ytringer var en integrert del av språket deres, og det var vanlig å gi hverandre kallenavn som kan anses som rasistisk for å vektlegge hverandres etniske eller kulturelle bakgrunn. Det var en måte å gruppere eller skape grupper blant elevene, der alle omtrent hadde sitt eget kallenavn basert på deres bakgrunn eller tilhørighet. Adam opplevde det slik at det flerkulturelle miljøet gjorde det akseptabelt å bruke rasistiske ytringer. Den elevkulturen Adam fortalte om stemmer overens med Myrebøes (2021) studie, der elever bruker rasistiske ord og uttrykk om

hverandre som kallenavn for å markere vennskap eller tilhørighet. Jeg stilte også Adam spørsmålet om hvordan praksisskolen håndterte språkbruken, spesielt siden det var en så vanlig del av elevkulturen:

Hvis det var en situasjon i klasserommet der det ble høy temperatur og en elev ble sint og sa n-ordet til en annen elev, så tok læreren det der og da. Men det var ikke sånn at læreren gikk rundt å sa det i gangene, for det ble sagt så ofte at man ble nesten litt sånn nummen, på den skolen. Hvis det var i en undervisningssituasjon og det var åpenbart at det ble brukt som skjellsord, at det var for å angripe noen da, så slo lærerne ned på det. Man sa for eksempel. nå må vi holde oss til saken, vi skal ikke bruke sånne ord, eller nå må vi roe oss ned.

Slik Adam fortalte det, virker det som at den aktuelle skolen har akseptert at slik språkbruk er en del av elevkulturen. Fordi at omtrent alle elevene tar del i språkbruken, og det kan tilsynelatende at det tilsynelatende ikke er krenkende for dem, virket det ikke nødvendig å ta opp det som et stort problem i skolen. Det kan se ut til at denne skolen har forståelse for reglene som gjelder deres elevkultur (Moldrheim, 2021:59). Med en gang språkbruken overskrider dens normaliserte bruk og anvendes for å bevisst diskriminere eller krenke andre, blir den derimot slått ned på med en gang. Dersom dette gjelder for alle lærerne på den skolen, kan det tyde på at de har etablert en kultur som normaliserer språkbruken til en viss grad. Slik jeg tolker det på bakgrunn av det Adam har fortalt, kan det tyde på at lærerne tar i bruk en videre strategi i forebygging av radikaliserings i skolen. De fokuserer dermed på å hjelpe elevene til å bli selvstendige og deltakende borgere, fremfor å gå løs på den etablerte elevkulturen (Trynsnes & Skjølberg, 2022:55).

5.5.5. Verne om den «tapende parten»

Eric har like holdninger til å sette en stopper for rasistisk språkbruk som Anne. Da jeg stilte ham spørsmålet om hvordan han ville gått frem dersom han observerte eller hørte rasistisk språkbruk blant elevene, svarte han først og fremst at han måtte bli hørt av elevene og eventuelt isolere dem det gjelder for å få deres oppmerksomhet. Hans tanker om rasistisk språkbruk er at: «Det er ikke akseptabelt, hvorfor det ikke er akseptabelt og hva vi kan gjøre der og da for å rette opp den feilen, for det er noen som er den tapende part og blir krenket, og da må vi prøve å rette opp den feilen fortrest mulig, for de må forstå at det ikke er greit å bli snakket til eller behandlet på den måten. Så det er minst like viktig å ta vare på begge sider, sånn at alle forstår hva som er greit og hva som ikke er greit». Eric vektlegger at man må se til den «tapende parten» som har blitt krenket, og gi dem en bekreftelse og trygghet på at de har blitt behandlet urettvist og at de ikke skal oppleve skal finne seg i slike situasjoner. I

motsetning til Kari, foretrekker han å rope ut der og da at slik oppførsel er ikke akseptert i det hele tatt. Erics bevissthet rundt tilskuerne av krenkelse, viser at han er bevisst på de ulike gruppene læreren er ansvarlig for når det oppstår hatefulle ytringer på skolen. Slik jeg nevnte i teorikapittelet, omfatter krenkelsen like mye den som gir og tar imot ytringene, men også læringsfellesskapet i klassen og samfunnet (Moldrheim, 2014:9). Erics måte å ta hånd om alle partene rundt krenkelsen på kan gi dem som opplever å bli krenket et gjenkjenningsverktøy, der de selv forstår at de er blitt utsatt hverdagsrasisme eller strukturell diskriminering. Det er sårende å tenke på som lærer at minoritets elever mest sannsynlig kommer til å møte på rasisme i samfunnet, senere i skolen eller i arbeidsmarkedet (Sibeko & Eriksen, 2022:37). Å gi dem den bekreftelsen på at dette ikke er noe som de skal oppleve eller finne seg i, kan gjøre det lettere for dem å si ifra dersom de skulle gjennomgå det igjen.

Slik lærerne har fortalt meg om hvordan de reagerer eller har reagert når de opplever rasistiske ytringer, viser at det er variasjon mellom hvordan de velger å gripe tak i det ut fra ulike situasjoner. Enten utøver de nulltoleranse og tar det der og da, mens noen velger å la eleven komme seg tilbake til sin kontrollerbare sinnsreserve og ta en prat med dem i etterkant. I selve situasjonen tenker som sagt Eric på å verne om den som blir krenket, samt signalisere til de andre pårørende gruppene rundt om at det ikke er akseptert å bruke rasistiske ytringer i skolen.

5.6. Årsaksforhold til rasistisk språkbruk – Sosiale medier

Skjellsord og rasistiske ytringer har desidert eksistert siden før opptakten av sosiale medier. I samfunnsfaget trekkes det også frem at digital atferd er en av de underordnede temaene for det tverrfaglige tema, livsmestring og helse (Børhaug, Sæle & Sætra, 2022:16). Undersøkelsen fra Redd Barna som Munthe (2021) tok for seg peker på at det kan ha en årsakssammenheng mellom stygt språkbruk blant barn og unge og veksten av sosiale medier. Likevel var jeg interessert i å vite mer om dette fra lærere som har vært gjennom skolen i opptrappingen av sosiale medier blant elevene, og om de har merket en økning av rasistisk språkbruk i takt med dette. Det er en antagelse jeg selv har blitt mer bevisst nå som jeg har ervervet meg jobberfaring på ulike skoler. Nå til dags er det vanlig at elevene har brukere på ulike sosiale plattformer, og den plattformen som er mest i vinden nå er TikTok. Da jeg spurte Kari om sosiale medier kan ha årsakssammenheng mellom holdninger og rasistisk språkbruk blant elevene, nevnte hun denne applikasjonen. På TikTok blir det publisert korte videoer som blir delt videre og er svært tilgjengelig for brukerne. Kari nevnte blant annet bekymring om

tema som omfatter videoer på denne applikasjonen: «Jeg tenker på alle disse her videoene som blir spredt på TikTok, som selvmord, og de blir hele tiden eksponert for det. Så sosiale medier og internett generelt gjør at det er mye mer tilgjengelig, så det tror jeg nok har en påvirkning».

5.6.1. Nyheter og media – generalisering av kulturer

Lene trakk fram nyhetsbilde som et sosialt medium, der barn og unge også tilegner seg informasjon: «Jeg tror vel altså [...] for av og til kommer det jo opp i aviser, og for eksempel den saken med hijaben i Iran, også tror jeg at det er lett å fyre på bålet at sånn er alle muslimer og alle muslimske menn, og at de behandler andre sånn [...] å generalisere en episode som ikke er grei. Jeg tror mange kan føle seg fremmedgjort av bruken av hijab, og ønsker å tulle med det eller vise at man ikke er sånn og skal kommentere det på den måten [...]». Hendelsen Lene refererte til er Masha Amini sitt dødsfall i møte med moralpolitiet høsten 2022, da hennes hijab ikke var påsatt ordentlig ifølge dem. Dette skapte store protester og kjedereaksjoner rundt om i verden. Dette kan forårsake et uenighetsfellesskap både i og utenfor klasserommet, der meninger og ytringer og utsagn kan komme fram om hijabbruken og om kulturer der hijab blir avendt som plagg. Kritikkk mot for eksempel den iranske kulturen kan gi stadfeste rasistiske ytringer der man er imot deres kulturelle verdier og kan komme til uttrykk gjennom hatefulle ytringer.

Minoriteter som føler tilhørighet til slike kulturer, kan oppleve krenkelse og misforståelse fra utenforstående som gjør opp sine meninger i offentligheten. Utenforstående kan innta en rasistisk holdning der de forsøker å rasjonalisere sine uttalelser og tro at de er legitime, basert på fordommer de kan ha ervervet seg gjennom media. Deres fordomsuttrykk kan medføre en generalisering av minoriteter, der de bedømmer dem fra sin egen subjektive, sosiale stereotypi (Myrebøe, 2021). Det kan skape en større avstand mellom majoriteten, «oss», og minoriteten de anser som «de andre».

På nettet er det også enkelt å skrive i og lese kommentarfelt til nyhetssaker som dukker opp i media. Hvem som helst har mulighet til å gi uttrykk for sine rasistiske holdninger, og som sagt er hatefulle ytringer mest utbredt og rettet mot barn og unge på nett (Medietilsynet, 2022). Det kan skape rom for og forsterke den hvite raserammen og tankegangen den innebærer blant majoriteten, dersom de får bekreftelse på sine holdninger fra likesinnede på sosiale forum.

Ut fra mine refleksjoner kan nyheter og sosiale medier bidra negativt til utøvelse av rasistiske fordomsuttrykk. I tillegg nevnte informanten min Anne at hun har bemerket seg en økning av stygt språkbruk i skolen nå enn det var for noen år tilbake. Hennes slutning var at hun mente at det henger sammen med at elever starter med sosiale medier i fra for ung alder av.

5.6.2. Homogenitet og konfliktvegreren knyttet til rasisme i sosiale medier

Det samme spørsmålet om sosiale medier som årsakssammenheng ble stilt til alle deltakerne mine, og Adam hadde også noen refleksjoner rundt spørsmålet. Han fortalte at det trolig er elever på den relativt homogene skolen som har rasistiske holdninger, som de enten har ervervet seg gjennom sosiale medier eller muligens fra sine foreldre. Adam nevnte også at det har vært alvorlige mobbesaker som er blitt dokumentert gjennom kommunen, der elever har opplevd rasisme på barneskolen. Naturligvis vil det være elever på den ungdomsskolen som gjerne har rasistiske holdninger, dersom de har utøvet mobbingen. På denne ungdomsskolen kommer det elever fra mange ulike barneskoler i kommunen. Adam mente også at det er uheldig at skolen er såpass homogen, fordi at elever har godt av å bli eksponert for, og lære seg å forholde seg til individer fra ulike kulturer og etnisiteter. Med utdypende sitat fra intervjuet forteller Adam det slik:

Jeg tror det kommer fra sosiale medier, også tror jeg at det er litt uheldig at det er såpass homogene elevgrupper på denne skolen. Jeg tror det hadde vært sunt for denne skolen å få mer blanding, det tror jeg er sunt for elevene. samtidig så tror jeg at det kan på en måte bikke, jeg tror nok ikke det er lurt, sånn som den andre skolen jeg var på med 99 prosent minoritetspråklige, da har det på en måte gått for mye på den andre siden også, jeg tror det er fint med en blanding. [...] Men jeg tror de er veldig vare på det at hvis de sier noe som åpenbart, eller bruker rasistiske ord, så blir de tatt på det og derfor sier de det ikke.

Slik som Adam nevner, kan årsaken til at han og Lene ikke har bevitnet bruk rasistisk språkbruk stamme fra frykten til elever om å bli stemplet som rasister. Slik som jeg har nevnt tidligere kan det også være at elever bruker ord og uttrykk de har plukket opp fra sosiale medier som TikTok, som ikke fanger lærerens oppmerksomhet dersom de ikke vet betydningen av det. Skjellsord vil likevel være negativt betont i det muntlige språk, og kan fortsatt bli registrert.

Dersom lærere hører det, men inntar en rolle som konfliktvegrer, vil de overse eller nedtone skjellsord og rasistisk språkbruk som de hører fra elevene (Trynsnes & Skjøberg, 2022). Mangelen på situasjonskunnskap rundt denne tematikken kan bidra til at lærere ikke

tar tak i slike problemer, dersom de føler at de ikke har kompetanse eller kunnskap nok til å håndtere det. Språkbruken kan dermed bli sett på som humoristisk ment og som en liten bagatell, men i realiteten kan det krenke de utsatte. Slik som rapporten til Antirasistisk senter (2017) avdekket, er skoler i Norge ikke gode nok til å følge opp rasistiske hendelser blant elevene. Den viste seg også at lærere enten er fraværende eller har mangelfull oppfølging når det foregår rasisme på skolen. Elever som opplever rasistiske ytringer mot seg kan føle seg maktesløs, og godta slik behandling fordi det ikke blir håndtert av de voksne rundt seg. Derfor kan Erics håndteringsmetode for å forsikre begge parter om at det ikke er greit å slenge ut eller ta imot slike ytringer være en god metode for å senke terskelen for at elever skal si ifra dersom de blir utsatt for diskriminering.

5.6.3. Rasistisk språkbruk eller humor?

I elevkulturen der slangord og ytringer blir kastet ut her og der, trolig i hovedsak ment som humor, kan det oppstå usikkerhet blant lærere om det er nødvendig å adressere det eller ikke. Da jeg spurte Eric om hans tanker mellom rasistisk språkbruk og sosiale medier, svarte han dette: *«Nei, altså før så var ikke sosiale medier så veldig utbredt, men det er jo noe som kommer i kulturen uansett, om det er film eller sanger eller hva det skulle være. Jeg kan ikke huske at elever har sagt eller brukt et rasistisk ord, men det var heller en mening som hadde blitt uttrykt, i motsetning til en elev som skrev 'nigga' (på tavlen). Jeg tror ikke nødvendigvis at den personen var rasistisk, men det er heller noe som bare blir sagt i et dårlig humorforsøk»*. Her henviser han til at filmer og sanger før i tiden, som gjerne viste og opplyste om andre kulturer til publikum den gangen sosiale medier ikke var særlig utbredt. Derimot viser undersøkelser fra Redd Barna at stygt eller negativt ordforråd har fått en oppblomstring fra barneskolealderen av, der en av hovedårsakene er sosiale medier (Munthe, 2021). Eric trekker frem humor som en motivasjon til rasistiske ytringer, slik som Myrebøes (2021) artikkel også nevner. Det språket som blir brukt mellom elevene er stort sett basert på gjensidig humor og sikkert ikke ment som bevisst krenkelse, selv om det kan oppfattes og tolkes som rasistisk betont.

5.6.4. Den intellektuelles rolle i sosiale medier

Opp gjennom historien har talspersoner med sterke meninger bidratt til rasjonalisering av for eksempel rasistiske holdninger. Slik jeg nevnte i teorikapitlet, er det flere komponenter som bidrar til rasisme i samfunnet. En av disse komponentene er den

intellektuelles rolle, der personer med influens og makt bidrar til legitimering av rasistiske holdninger blant befolkning (Bangstad & Døving, 2015). På sosiale medier kan hvem som helst bygge seg en plattform og ytre sine meninger, som kan appellere til et publikum bestående av likesinnede. Det kan videre skape et ekkokammer og føre til at deres rasistiske holdninger blir anerkjent og forsterket. Knyttet til dette, nevnte Adam en figur i sosiale medier som er blitt svært omtalt blant barn og unge. Hovedsakelig får de informasjon om denne personen og hans holdninger og meninger gjennom TikTok eller YouTube. Adam fortalte det slik:

Jeg synes det er bekymringsfullt det her med sosiale medier, og nå kommer det jo forskjellige personligheter på sosiale medier som jeg vet har blitt veldig populære, særlig blant gutter, for eksempel Andrew Tate som er et navn jeg hører hver eneste dag. Jeg har ikke lest meg opp så mye på han, men jeg vet at han i hvert fall har veldig kvinnefiendtlige holdninger, om han har rasistiske holdninger det vet jeg ikke. Elevene får jo med seg dette på sosiale medier, også er det mange som jeg tror kan være ganske aktive på forum på nettet også, som kan være positivt, men også negativt. Det blir som et ekkokammer.

Offentlige personer som ytrer meninger som anses som kontroversielle i et vestlig samfunn kan åpne opp for at flere barn og unge søker tilflukt i kommentarfeltene og videoene til personer som Tate. Det fører til en legitimering og kan forsterke komponenter for rasisme, for eksempel at innvandrere utgjør en trussel mot majoritetens identitet og kultur. Dersom læreren tar utgangspunkt i den forståelsesfulle rollen angående elevers ytringer inspirert av relevante personer på sosiale medier, slik som Adam har forsøkt å gjøre, kan man eventuelt ta slike personer opp klassesammenheng og åpne opp for debatt i uenighetsfellesskapet. Å bruke diskusjon og debatt i klasserommet er en måte å fremme ubehagets pedagogikk og demokratiforståelse, ettersom det fins et bredt sett av meninger blant elevene. Det er derimot ikke bare personer som kan påvirke språk- og meningsmangfoldet blant elevene.

På apper som TikTok blir det brukt sanger og musikk som kan inneholde rasistiske ord, slik som n-ordet. Igjen kan man trekke fram om det er innenfor at majoritetspersoner synger med på tekster som inneholder slike ord. Personlig vil jeg ikke synes at det er greit å gjøre, ettersom det kan oppleves som sårende for andre som opplever det som en krenkelse for deres kultur. Slik jeg presenterte i bakgrunnskapittelet ble det brukt barnerom og slangord som var bevisst skapt for å være krenkende mot minoriteter og innvandrere. Dagens artister med minoritetsbakgrunn bruker gjerne n-ordet for å ta tilbake makten, men likevel er det ment for publikumet som gjerne kan relatere til det. Å ta slik tematikk opp i et klasserom er muligens ikke noe som lærere tenker er nødvendig, men ut fra mine erfaringer har jeg selv

erfart at elever slenger ut slike ord på en harmløs måte uten å virkelig forstå hvilken påvirkning det egentlig har. Det kan kreve at en lærer følger med på det som opptar elevene, og lederrollen kan kreve kreativitet og adaptasjon. Dersom det kan resultere i forebygging eller en stopp for unødvendig hatytringer, er det et godt hjelpemiddel for anti-rasistisk undervisning.

6. Kapittel 6 – Avslutningskapittel

Innledningsvis i dette kapitlet vil jeg først oppsummere problemstillingen og forskningsspørsmålene mine: Hvordan håndterer lærere rasistiske ytringer i klasserommet? 1) hvordan forstår lærere hva rasistisk språkbruk og rasistiske ytringer er, 2) hvilke grenser setter de når de mener det er på tide å forebygge, eller å slå ned på det? og 3) hva tror de det kommer av? Denne oppgaven argumenterer for at rasistisk språkbruk skal slås ned på, og undersøker informantenes erfaringer og tanker om hvordan det kan gjøres. I dette kapitlet vil jeg presentere noen innfallsvinkler informantene ville runde av intervjuet med, slik som å være minoritetslærer eller hvordan man takle rasisme når den er humorbasert, og til slutt peke på behov for videre forskning.

6.1. Problemstilling og forskningsspørsmål – en oppsummering

Min analyse slik det kommer fram i kapittel fem, er at det er flere ulike måter å håndtere rasistisk språkbruk på ut fra situasjonskunnskap, lederroller og andre ulike roller som man i møte med ekstreme ytringer. Lærerne forstod rasistiske ytringer og språkbruk i tråd med klassisk rasisme og nyrasisme, der det både baseres på ytre faktorer som hudfarge og indre faktorer som etnisitet og kultur. I hovedsak ble det uttrykt at faktorer som rasistisk språkbruk stammer fra kan være elevkultur og deres egne, kulturelle talemåte, holdninger i hjemmet, og sosiale medier. Jeg valgte å fokusere på sosiale medier som årsaksfaktor, ettersom det er mer relevant i vår samtid og påvirker språkbruken til brukerne. Det er også ett klart svar fra deltakerne mine som kommer frem når det gjelder siste forskningsspørsmål, og det er at de slår ned på språkbruken når de hører det. Det er ulike metoder de bruker for å gjøre det: si ifra umiddelbart og tar gjeldende elever ut av situasjonen, tar de til side for å la de komme tilbake til sin sinnsreserve og diskuterer med dem da, uttrykker høyt at det ikke er akseptabelt for å signalisere det til de ulike gruppene rundt situasjonen, og ved seriøse tilfeller tar de det videre til skoleledelsen, rektor og foreldrene.

6.2. Lærernes refleksjoner og tilleggskommentarer til problemstillingen

Nå vil jeg gå over til det siste spørsmålet som jeg stilte alle lærerne. Jeg spurte om de ønsket å fortelle om noe de satt inne med som de ikke fikk uttrykt i løpet av intervjuet. Det ble tatt opp ulike tema rundt rasistisk språkbruk, som jeg nevnte innledningsvis til dette kapitlet.

6.2.1. Å være lærer med minoritetsbakgrunn

To av lærerne var lærere med minoritetsbakgrunn. Eric forteller at dette er noe han har brukt som en måte å knytte relasjoner og vise forståelse til elever som også har minoritetsbakgrunn, og brukt til sin fordel for å skape humor og godt humør blant elevene. Et eksempel Eric trekker frem fra sine opplevelser som minoritetslærer er frustrasjonen blant elevene når de blir irettesatt eller nektet å bruke rasistiske ytringer når andre elever gjør det. Slik jeg tolker det er det snakk om majoritets elever som ikke forstår hvorfor de ikke kan bruke samme slang eller uttrykk som minoritets elever bruker mellom hverandre. Sitering til Eric lyder slik:

Jeg er jo en annen rase selv. Noen ganger så har jeg hatt diskusjoner med elever om at selv om det kanskje virker urettferdig, for noen ganger er det elever som lurar på hvorfor det er greit at samme rase kan få lov til å slenge hverandre full i drit og være rasistiske, og hvorfor det ikke er greit at de andre [...] det er stort sett hvite folk som lurar på hvorfor det er greit at andre raser er rasistiske med hverandre. Siden jeg er en annen rase, så kan jeg liksom forklare de forskjellen på det å være minoritet og majoritet i en sånn setting. I denne sammenhengen så har jeg vært rasistisk med elever, fordi at jeg er en annen rase også. Så jeg tillater meg selv å bruke rasistisk språk, ikke som skjellsbruk, men bare for å understreke at vi er like selv om vi er forskjellige. Det har litt med at elevene forstår det når jeg gjør det, og når jeg gjør det er det litt på humor og litt for å knytte bånd med dem.

Jeg har tidligere i teorikapittelet nevnt at det er flere forskere som mener at hvite mennesker ikke burde bruke n-ordet mot andre på grunn av den tunge historien som ligger bak ordet. Slik Eric beskriver sin tilnærming til å bruke rasistisk språkbruk på en humoristisk eller ufarlig måte, vil jeg si at hans metode kan gjenspeiles i en rolle kalt provokatøren, som er en av rollene som brukes for å håndtere ekstreme ytringer. Oppsummerende har denne rollen som mål å sette ting på spissen og utfordre elevene for å fremme deres toleranse på kontroversielle tema (Trynsnes & Skjølberg, 2022). Hans kreative måte å bruke sin egen kultur og etniske bakgrunn på, synes jeg henger i tråd med det kunstneriske øye.

6.2.2. Humorbasert mikroagresjon – innafor?

Jeg spurte Eric videre om han kunne gi et eksempel på rasistisk språkbruk han har benyttet seg av i klasserommet. Det første eksemplet han fortalte om var at han hjalp en kollega med å fjerne to elever som ikke skulle være med på et grupperom, og som måtte tilbake til sin time. Alle elevene som stod der var minoriteter, og Eric gikk tilfeldigvis forbi: «[...] jeg sa fra utsiden at 'nå må dere komme, vi har nok utlendinger der inne'. Da lo alle

sammen, for alle skjønner at jeg er en utlending og jeg er en del av de to som også var liksom utlendinger, for alt jeg vet så er de faktisk født i Norge. Det lettet litt stemningen, sånn at det ikke ble konfronterende for den læreren som prøvde å få disse to elevene ut». Slik jeg oppfatter det trer Eric inn i en annen lederrolle og har en annen form for situasjonskunnskap enn det lærere med majoritetsbakgrunn har. Fra et utenforstående perspektiv kan man tenke at Eric opptrer utenfor rolleforventningene man har til en lærer, men ut fra hans personlige forutsetninger kan hans metode vise seg å fungere for å bygge relasjoner og tillit til elevene (Irgens, 2016; Jacobsen & Thorsvik 2019). Vil det likevel være greit for læreren å benytte seg av fordomsuttrykk selv om det er basert på humor? Det er gråsoner man kan bevege seg rundt i ut fra det som er greit å gjøre eller ikke, men slikt er nok svært kontekstbasert. Ut fra mine tanker om Eric, vil jeg tro at han ikke ville benyttet seg av en slik talemåte dersom han ikke hadde det relasjonelle fundamentet på plass.

6.2.3. Å bli sett ned på som minoritet

I andre tilfeller forsøker Eric å appellere til minoritets elever og gi dem motivasjon til å gjøre det bedre eller oppføre seg bedre på skolen. Blant majoritetsbefolkningen kan det eksistere negative fordommer og holdninger mot minoritetene. De kan uttrykkes gjennom negative stereotypier og mikroagresjoner. Slik beskrev Eric hvordan noen av minoritetene på skolen kan oppleve det: «Det kan være en generell følelse blant minoriteter å føle at de er minoriteter og at de blir sett ned på. Så hvis de oppfører seg dårlig så kan jeg bruke akkurat den følelsen som et argument for å slutte å gjøre det, fordi at nå gir vi de en grunn til å tenke disse tankene. Så prøver jeg å bruke det som et verktøy, så håper jeg det synker inn». Selv om det ikke burde være slik at minoritetene må tilpasse seg og omtrent overbevise majoriteten om at deres irrasjonelle frykt, som er en av komponentene til at rasisme oppstår, samt negative stereotypier, forsøker Eric å gjøre det beste ut av deres situasjon. Det en måte å forebygge for at majoriteten får en årsak til å utøve rasistiske fordomsuttrykk, dersom de har en «pro-white subframe» eller «anti-other subframe» de ser verden ut fra (Nummi, Jennings & Feagin, 2019). I tillegg til spor av den hvite raserammen som kan styre verdenssynet til majoriteter i Vesten, kan det også bli påvirket av det eurosentrisk synet samfunnsfaget har (Børhaug, Sæle, Sætre, 2022).

6.2.4. Eksponering av ulike kulturer og etnisiteter

Å eksponere elever for å samhandle med medelever fra andre kulturer og etnisiteter kan minske eller forebygge for de ulike komponentene for rasisme, slik som frykt og trussel mot nasjonalidentitet (Bangstad & Døving, 2015:26). Slik jeg nevnte tidligere fortalte Kari om eleven som brukte «jævla araber» som skjellsord, til tross for at eleven har en stefar fra Irak og to halvsøsken. Kari utdypet videre i intervjuet om at det har skjedd en holdningsendring hos denne eleven etter at klassen var på leirskole. Han og eleven han omtalte som «jævla araber» ble gode venner, ettersom de tilbrakte mye tid sammen der og faktisk knyttet bånd. Ut fra Karis refleksjoner er eksponeringen på tvers av bakgrunn en god bidragsyter til å fremme anti-rasisme, som vil kunne forebygge bruken av rasistiske ytringer. Hun reflekterte rundt tiltak som kunne blitt iverksatt tidligere, ettersom slik eksponering ga gode resultater: *«Vi burde kanskje ha gjort noe for at de på trinnet skulle blitt bedre kjent, fordi at jeg tenker at når du kjenner folk som er av en annen etnisitet enn deg så blir det mindre farlig. Det handler egentlig om å bli bedre kjent [...] og bygge relasjoner. [...] Det burde vi kanskje som skole og her på trinnet jobbet bedre med at alle skulle blitt bedre kjent, og alt som er ukjent er farlig».*

Å fokusere på relasjonsbygging mellom elevene kan bidra til et åpent uenighetsfellesskap og trygt læringsmiljø. Det vil være naturlig som lærer å jobbe ut fra et progressivistisk pedagogisk grunnsyn der man legger vekt på indre holdninger og kultivering av elevene (Lyngsnes & Rismark, 2020). Det vil også komme godt med om læreren tar rollen som brobygger for å selv danne relasjoner, og bane vei for å fremme medborgerskap og anti-rasisme. Lederrollen læreren da vil jobbe ut fra i uenighetsfellesskapet blir ledelse i vid forstand. De viktigste holdningspunktene for å kunne jobbe for å forebygge eller forhindre rasistisk språkbruk oppsummerte Kari gjennom foreldresamarbeid, faste og trygge rammer, eksponering og sosialisering i klassen. Hun nevnte også avslutningsvis at: *«uansett hva det er i skolen, så er det viktig å ha foreldrene på lag».* Lærerens oppdragermandat kan bli enklere dersom man har et godt samarbeid med foreldrene.

6.2.5. Sosiale medier i ung alder

Da jeg spurte Anne om det var noe hun ville trekke frem avslutningsvis i intervjuet, nevnte hun at dårlig språkbruk har økt mer og mer i hennes erfaringer som barneskolelærer. Hun mente også at barn og unge får tilgang til sosiale medier og internett før de egentlig er klar for det, og hun tror at det har en negativ påvirkningskraft. Elever har lettere tilgang til

innlegg på sosiale medier de muligens er for unge til å bevitne. I tillegg blir det brukt mye slangord som er rasistiske skjellsord, som de kan ta i bruk til tross for at de ikke har nok forståelse rundt hva de faktisk ytrer. Det blir også spredt kontroversielle og rasistiske meninger og ideer på nettet, uten nok kontekst bak innleggene. Å spre eller motta rasistiske ytringer på sosiale medier er skadelig, og undersøkelser som jeg har presentert i bakgrunnskapittelet viser at unge opplever rasisme på nettet (Medietilsynet, 2022). Det legitimerer Anne sine tanker om at sosiale medier kan bidra negativt til barn og unges ordforråd, samt holdninger.

6.2.6. Rasistisk språkbruks kompleksitet og håndteringsusikkerhet

Lene sine tilleggs kommentarer mot slutten av intervjuet dreier seg om språkbrukens kompleksitet og om hennes tanker til å ikke ha vitnet det på sin arbeidsplass. Etersom skolen er svært homogen, tenkte hun på at minoritets elever skiller seg betraktelig ut og blir lettere lagt merke til. Hun hadde også tanker om hva man burde gjøre om det er majoritets elever som opplever ytringer mot seg: *«Hvis det er omvendt og du hører ordet 'hvitning', hva er riktig å gjøre da? Er det på tull, er det rasisme? Hvis det skjer, så ville jeg oppfattet at det hadde vært på tull, og da svarer man tilbake 'fiskebolle', men jeg har ikke hørt om det har skjedd»*. Slike hendelser blir nok ikke tatt like alvorlig som om man sier n-ordet til en mørkhudet elev. Jeg vil anta at det ligger mye mer historie og skam bak det å være en minoritet i Vesten, at å gå løs på majoritets elever med kommentarer rettet mot deres hudfarge ikke er like sårende. Likevel burde det være like alvorlig å få rasistiske ytringer kastet mot seg, uavhengig etnisitet.

Lene hadde også antakelser om at rasistisk språkbruk gjerne er mer utbredt og brukt i sentrumsskoler, kontra skoler utenfor storbyer. Det kan henge sammen med hvor mangfoldig skolen er, eller at elevene på skolen hennes skjuler det bedre. Adam hadde samme tanker om akkurat det med mangfold i skolen, om det er større forekomst av rasistiske ytringer i en betydelig større, flerkulturell skole kontra en homogen skole. Han nevnte også at han ønsker som samfunnsfaglærer å kunne jobbe med rasistiske holdninger som mest sannsynlig eksisterer på skolen. Det er nok ikke like lett å ta tak i det fordi det ikke blir ytret eller oppdaget, som gjør det vanskeligere å fronte ubehagets pedagogikk for å fremme holdningsendringer.

Hvordan man skal håndtere situasjoner der rasistiske ytringer oppstår er noe Adam selv ønsket å bli mer bevisst på. Han nevnte at: *«[...] hvis det er noen som slenger ut n-ordet for eksempel, da føler jeg at jeg har en veldig instinktiv reaksjon på det som 'sånn sier vi ikke*

i klasserommet', men så har jeg også tenkt er det så lurt? Men heller spørre eleven 'hvorfor sier du det? ', det er noe jeg har tenkt på, og jeg håper jeg kan ordlegge meg på den riktige måten om det oppstår i klasserommet». Hans beskrivelse av følelsen av å ikke vite hva som er riktig eller galt å gjøre når det oppstår, stemmer overens med hva andre lærere føler og tenker som jeg la frem i teorikapittelet. Om man ikke har tilegnet seg nok situasjonskunnskap rundt temaet, kan man bli lamslått og i verste fall opptre som en konfliktvegrer og undergrave det som blir sagt. Ifølge Antirasistisk senters rapport (2017), har vi fortsatt en vei å gå når det gjelder å ta ordentlig tak i rasistisk språkbruk i skolen.

6.3. Oppsummering og avsluttende ord

De siste kommentarene informantene delte mot slutten av intervjuet åpnet opp for flere refleksjoner hos meg. Slik som hvordan minoritetslærere kan bruke sin bakgrunn som en måte å utøve en annen form for klasseledelse og ta i bruk andre håndteringsmetoder for rasistiske ytringer. Minoritetslærere kan gjerne snakke om temaet rasisme på en annen måte, for å fremme bevissthet i uenighetsfellesskapet. Eric kan på denne måten tre inn i provokatørrollen på en annen måte enn det en majoritetslærer ville gjort, ved at han bruker mikroagresjoner og humor for å fremme ubehagets pedagogikk. Han trakk også frem et viktig moment hvor han utfordret minoritets elever til å motbevise sosiale stereotypier og fordommer, som en måte å hindre majoriteter å bruke det mot dem.

Kari beskrev at eksponering for hverandre på tvers av kulturer og etnisiteter for å danne elevrelasjoner, er viktig for å fremme anti-rasistisk arbeid og forhindre rasistiske fordomsuttrykk. Det handler om å dempe komponenten frykt for det ukjente, som er en av årsakene til rasistiske forestillinger. Andre komponenter, som den intellektuelles rolle, er vanskeligere å ta tak i ettersom elevene blir eksponert for et stort, kontroversielt meningsmangfold på sosiale medier av kjente personer. Anne påstod at sosiale medier i ung alder har bidratt til den økende, stygge språkbruken.

Den rasistiske språkbruken kan selvsagt gå begge veier, der minoriteter kan diskminirere majoriteter. Det reflekterte Lene rundt, om hvordan man skal håndtere det dersom det er hvite elever som opplever rasisme. Hun var usikker om seriøsiteten er den samme og om det blir ansett som like alvorlig. Det ble også uttrykt usikkerhet fra Adam om hva som er den riktige måten å håndtere rasistisk språkbruk. Det ble resonnert rundt om det er riktig å instinktivt slå ned på det med en gang eller om man burde stille spørsmål og reflektere rundt hvorfor eleven uttrykte det? Hvilke metode som forebygger eller setter stopper for

rasistisk språkbruk finnes det nok ingen konkret eller rett svar på. Det jeg sitter igjen med etter dette forskningsprosjektet er at det er svært kontekstbasert og varierer ut fra flere faktorer. Slike faktorer mener jeg er basert på elev- og skolekulturen, relasjoner mellom elever og lærere, læringsmiljø og ulike lederforutsetninger og lederroller.

6.3.1. Behov for videre forskning

Jeg har flere ganger påpekt at det er behov for at tematikken som min oppgave omhandler om, implementeres i lærerutdanningen og vektlegges mer i didaktisk og pedagogisk forskning. Klasseromsforskning tilsier, slik jeg viste i teorikapitlet og som min analyse også har vist, er at lærerstudenter og lærere i stor grad er usikre på hvordan de skal angripe en situasjon når det oppstår rasistiske uttrykksformer. Jeg har også vist at dette varierer svært fra skole til skole. Det er mitt inntrykk at lærere har behov for en større grad av fremstillings- og situasjonskunnskap samt kunnskap om lederrollen, nettopp fordi mange inntar en rolle som konfliktvegrer som bagatelliserer eller undergraver rasisme, og man kan være redd for å håndtere en situasjon på en dårlig måte dersom man har følelsen av å ikke være rustet godt nok.

Rasistisk språkbruk mener informantene skal bli slått ned på, men hvordan det blir gjort vil variere ut fra situasjonelle forutsetninger. Slik jeg påpekte i metodekapitlet, hadde denne oppgaven blitt styrket dersom jeg hadde tatt for meg et større utvalg, eventuelt kombinert det med kvantitativ metode. Oppgaven kan derimot brukes for å forske videre på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Jeg har også bygget videre på eksisterende forskning og litteratur rundt tematikken, for å adressere utfordringer knyttet til rasistisk språkbruk i skolen. Konklusjonen min og forsøket på å besvare disse spørsmålene, er at det finnes ikke noe rett eller galt svar, men kunnskapshullene må slik jeg har drøftet det i denne oppgaven, dekkes for å beskytte våre elever og fremtidige fremtidsborgere.

7. Kapittel 7 – Vedlegg

Vedlegg 1: Meldeskjema fra Sikt



Sikt sin vurdering

Prosjekttittel: Hvordan lærere håndterer rasistisk språkbruk blant elever i klasserommet

Referansenummer: 770541

Registrert: 14.05.2022 av Aimee Hagstrøm – aimeehagstroem@gmail.com

Behandlingsansvarlig institusjon: Høgskulen på Vestlandet / Fakultetet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat): Bodil Ravneberg,

Bodil.Elise.Ravneberg@hvl.no, tlf: 55585966

Type prosjekt: Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student: Aimee Linnea Cueto Hagstrøm,

aimeehagstroem@gmail.com, tlf: 98874773

Prosjektperiode: 22.08.2022 – 15.05.2023

Status: 25.07.2022 – Vurdert

Vurdering (1)

25.07.2022 – Vurdert

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

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

Personverntjenester 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). Personverntjenester 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. TAUSHETSPLIKT Deltagerne i prosjektet har taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere elever.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleleverandør, skylagring 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 oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

<https://meldeskjema.sikt.no/626f9370-cc04-4667-87b5-cb18ada82e03/vurdering>

11.05.2023 Meldeskjema for behandling av personvernopplysninger

Vil du delta i forskningsprosjektet

«*Rasistisk språkbruk i skolen*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hva du som lærer ilegger begrepet rasisme og rasistisk språkbruk, og hvilke situasjoner du har møtt med slik språkbruk i løpet av din yrkeskarriere. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med intervjuet er å få fram lærernes egne erfaringer og synspunkt om temaet. Målet vil være å samle inn data som kan gi uttrykk for ulike metoder å håndtere rasistisk språkbruk i klasserommet, samt kartlegge hva lærere anser som rasistisk språkbruk. I dette forskningsprosjektet vil jeg ta utgangspunkt i problemstillingen: «*Hvordan håndterer lærere rasistisk språkbruk blant elevene og hvordan forstår lærerne at en ytring er rasistisk?*». Forskningsprosjektet er en avsluttende oppgave for mitt masterfag samfunnsfag ved lærerutdanning GLU 5-10.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å utforske hva lærere har opplevd av rasistisk språkbruk i løpet av sin yrkeskarriere. Derfor har jeg valgt et ikke-sannsynlighetsutvalg ved å direkte ta kontakt med skoler og etterspurt lærere som jobber aktivt i grunnskolen. I mitt forskningsprosjekt ønsker jeg å intervju to til tre lærere på to ulike grunnskoler. Jeg har fått tilsendt din email av rektor eller avdelingsleder ved skolen når jeg har tatt kontakt ved innhenting av informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelsen i prosjektet innebærer at jeg gjennomfører individuelle intervju på tomannshånd. Omfanget på intervjuet er på ca. 1 time med en forberedt intervjuguide, som er åpen for å gå dypere innom tema og problemstillinger du besitter. Formålet med intervjuet er å få fram dine egne erfaringer og synspunkt om temaet. I intervjuguiden vil jeg blant annet spørre om kjønn, alder, hvor lenge du har jobbet som lærer og hvilke fag du underviser. Det er for å kartlegge utvalget mitt når jeg skal videre kategorisering av dataene jeg samler inn. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og opplysninger kan ikke tilbakeføres til enkeltpersoner i sluttrapporten.

Det er frivillig å delta

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

Både skolen og dine personopplysninger vil anonymiseres og vil ikke påvirke ditt forhold til skolen eller din rolle som lærer.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Det er kun jeg som student og min veileder ved HVL som har tilgang til personopplysninger. Datainnsamling og behandling av data vil gjøres i henhold til kravene i personopplysningsloven og forskningsetiske prinsipper. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes mai 2023. Lydopptak fra intervjuet vil kun jeg og min veileder har tilgang til, og vil slettes etter transkribering. Etter prosjektslutt vil all datamaterialet med dine anonymiserte personopplysninger også slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NSD (nå Sikt) har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med aimeehagstroem@gmail.com.
- I studentprosjekt må også kontaktopplysninger til veileder påføres. Veileder er Bodil Ravneberg, og kan kontaktes på mail: Bodil.Elise.Ravneberg@hvl.no.
- Vårt personvernombud: Norsk Senter for Forskningsdata – postmottak@sikt.no

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Bodil Ravneberg

Masterstudent
Aimee Hagstrøm

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Rasistisk språkbruk i skolen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at mine personopplysninger brukes i forskningsprosjektet ved anonymisering

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Intervjuguide til masterprosjekt

Presentere undertemaene for intervjuet:

- Bakgrunn
- Klasserommet og skolehverdagen
- Begrepsdefinisjon
- Rasistisk språkbruk i klasserommet
- Skolen og kollegiet
- Elever og deres språkbruk

Bakgrunn

- Hvilken utdannings- og arbeidsbakgrunn har du?
- Hvor lenge har du jobbet på NN skole?
 - Har du jobbet på noen andre skoler?
- Hva er din alder?
- Hva er din stillingstittel og arbeidsrolle/arbeidsoppgaver?
 - Evt. spør om de har hatt andre arbeidsoppgaver tidligere

Klasserommet og skolehverdagen

1. Hvilke klassetrinn og fag underviser du i nå?
2. Hvordan vil du beskrive klassemiljøet i klassen/-ene du underviser i?
 - a. Er det en flerkulturell eller homogen klasse? (*Ut fra SSBs definisjon av innvandrere: innvandrere + norskfødte med innvandrerforeldre*)
 - i. Er det stor innvandrerandel i klassen?
 - b. Hvordan er den fordelingen av den sosiokulturelle bakgrunnen til elevene? eks. nevne noen bakgrunner (*Hvordan spredningen er ift. hvilke land elever kommer fra, språk og kultur*)
 - c. Hvordan er fordelingen av gutter og jenter i klassen
 - d. Hvordan opplever du elevgruppen din?

3. Hvordan vil du beskrive hverdagen din som lærer?

Begrepsdefinisjon

4. Hvordan forstår du hva rasisme er?
5. Hva er rasistisk språkbruk for deg?
 - a. Hvilke ord tenker du på som kan regnes som rasistiske uttrykk?
 - b. Vil du si at det er forskjell på rasistisk språkbruk og skjellsord/banneord?
 - i. I så fall, hvilke forskjeller eller likheter?

Rasistisk språkbruk i klasserommet

6. Har du vært vitne til eller opplevd rasistisk språkbruk selv, både i og/eller utenfor klasserommet? (Hvis ikke, har du blitt fortalt om rasistiske hendelser på skolen?)
 - a. Hva gjorde du som lærer da?
7. Hvordan tenker du at rasistisk språkbruk kan komme til syne blant elevene?
 - a. Opplever du at det er en intensjon bak språkbruken?
 - b. Hva hvis språkbruken oppfattes å være humoristisk ment?
8. Har det oppstått situasjoner i undervisningssammenheng som har fremmet visse typer rasistisk språkbruk?
 - a. F.eks. tema i et fag
9. Hvilke grenser setter du i klasserommet for språkbruken blant elevene?
 - a. Har dere noen felles regler i klasserommet for å forhindre/forebygge rasistisk språkbruk?
 - b. Opererer dere med «Klassens time» eller lignende for å sette felles regler i klassen?
10. Har du erfart at elevene har bevisst brukt rasistiske uttrykk for å såre andre?
 - a. Hva ble eventuelt sagt?
 - b. Hvordan håndterte du det den gangen?
 - c. Hvis du tenker tilbake på det nå, hvordan ville du håndtert situasjonen i dag?

- d. Kan du huske hvilken sosiokulturell bakgrunn elevene hadde av de som ytret seg slik?

Skolen og kollegiet

11. Har du hørt om andre lærere som har opplevd rasistisk språkbruk blant elevene?
- a. Har dere benyttet dere av kollegaveiledning ved slike hendelser?
12. Har dere måttet diskutere måter å håndtere slik språkbruk i fellestiden tidligere?
- a. Hvis ja, hvilke mulige løsninger ble diskutert?
13. Har skole som organisasjon representert ved skoleledelsen satt dette temaet på dagsorden på lærermøter eller lignende?

Elever og deres språkbruk

14. Tror du at holdninger til elever kan henge sammen med språkbruken (handlingene) deres?
- a. Hvorfor/hvorfor ikke?
15. Kan du fortelle om en konkret hendelse der du har observert en type språkbruk (og/eller kroppsspråk) som du tenker har vært rasistisk?
- a. Sosiokulturell bakgrunn på elever som utførte det?
16. Har du opplevd at elever har kommet i etterkant av en rasistisk situasjon og fortalt hva som har skjedd?
- a. Kan du beskrive hva som skjedde og hva som ble sagt?
17. Dersom du hører/observerer rasistisk språkbruk blant elevene, hvordan vil du gå frem for å løse situasjonen i dag?
- a. Eks. om du tar det opp med elevene det gjelder eller felles i klassen
18. Hva tror du kan være årsaken til at rasistisk språkbruk oppstår i klasserommet?
- a. Kan dagens sosiale medier og/eller økende innvandring være en årsak til det?
19. Er det noe du ønsker å fortelle om eller legge til som vi ikke har vært inne på?

Bibliografi

- Aftenposten. (2019, 03 20). *Ny undersøkelse: «Homo» og «hore» oftest brukte skjellsordene i norsk skole*. Hentet fra Aftenposten: <https://www.aftenposten.no/norge/i/RxJWQA/ny-undersokelse-homo-og-hore-oftest-brukte-skjellsordene-i-norsk-skole>
- Aase, T. H. & Fossåskaret, E. (2014). *Skapte virkeligheter - om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Australian Human Rights Commission. (u.d.). *Australian Human Rights Commission*. Hentet fra What is racism?: <https://humanrights.gov.au/our-work/race-discrimination/what-racism>
- Bangstad, S. & Døving, C. A. (2015). *Hva er rasisme?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Breivega, K. M. R. & Rangnes, T. E. (2019). *Demokratisk danning i skolen - Tverrfaglige empiriske studier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Børhaug, K., Hunnes, O. R. & Samnøy, Å. (2022). *Nye spadestikk i samfunnsfagdidaktikken*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Børhaug, K., Sæle, C. & Sætre, P. J. (2022). Innleiing - kjerneelementa i forskningsperspektiv. I K. Børhaug, O. R. Hunnes & Å. Samnøy (Red.), *Nye spadestikk i samfunnsfagdidaktikken* (s. 13-32). Fagbokforlaget.
- Christoffersen, S. A. (2011). *Profesjonsetikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- CNN. (u.d.). *White and wondering why you can't use the N-word? Watch this*. Hentet fra CNN: <https://edition.cnn.com/videos/us/2020/08/10/race-n-word-white-black-zw-orig.cnn>
- Dahlum, S. (2021, 03 09). *Validitet*. Hentet fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/validitet>
- Drew, C. (2023, 03 10). *11 Positive Stereotype Examples*. Hentet fra Helpful Professor: <https://helpfulprofessor.com/positive-stereotype-examples/>
- Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2019). *Kulturforskjeller i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Equal Justice Initiative. (2018). "Segregation forever": Leadsr of white supremacy. *Segregation in America*, s. 78.
- Faye, R., Lindhardt, E. M., Ravneberg, B. & Solbue, V. (2021). *Hvordan forstå fordommer? Om kontekstens betydning - i barnehage, skole og samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Furia Rubel Communications. (2020, 09 11). *Racist Language and Origins I Didn't Always Know*. Hentet fra JD Supra: <https://www.jdsupra.com/legalnews/racist-language-and-origins-i-didn-t-35616/>
- Glømmen, V. (2017, 10 05). *Rasisme i norske skoler?* Hentet fra Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring: <https://nafo.oslomet.no/rasisme-i-norske-skoler/>
- Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter - Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Goldschmidt-Gjerløw, B., Eriksen, K. G. & Jore, M. K. (2022). *Kontroversielle, emosjonele og sensitive tema i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Hauge, A.-M. (2018). *Den felleskulturelle skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hasund, I. K. & Jenstad, T. E. (2022, 04 25). *Banning*. Hentet fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/banning>
- Irgens, E. J. (2016). *Skolen: organisasjon og ledelse, kunnskap og læring*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Iversen, L. L. (2016, 03 01). *Uenighetsfellesskap – en inkluderende innfallsvinkel til medborgerskap*. Hentet fra Demokratisk beredskap mot rasisme og antisemit: https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembra_artikkelsamling_2016_03_1korr.pdf

- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lentin, A., Titley, G. (2015, 05 14). *La oss snakke om kulturen din: post-rase, post-rasisme*. Hentet fra Idunn: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1500-1571-2014-03-04-07>
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2020). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal.
- Torjussen, L. P. S. & Hilt, L. (2021). *Grunnspørsmål i pedagogikken*. Bergen: Fagbokforlaget.
- LDO. (u.d.). *Likestillings- og diskrimineringsombudet*. Hentet fra Hva er rasisme?: <https://www.ldo.no/diskriminert/ikke-pa-jobb/trakassering-og-seksuell-trakassering/trakassering/rasisme/>
- Straffeloven. (2008). *Lov om straff* (LOV-2008-03-07-4). Lovdata. (2008, 03 07). <https://lovdata.no/lov/2005-05-20-28/§185>
- LWFSM. (2013, 12 14). "Nigger" What Does This Word Mean to You? Hentet fra Lest We Forget Slavery Museum: <https://lwfsm.com/index.php/2013/12/14/nigger-what-does-this-word-mean-to-you/>
- Medietilsynet. (2022). «Man må ha tykk hud eller unngå å være på nettet» – en undersøkelse om unges erfaringer med hatefulle ytringer. Fredrikstad: Medietilsynet.
- Moldrheim, S. (2014). Kløkt og fordom: om holdningsendring i klasserommet. *FLEKS - Scandinavian Journal of Intercultural Theory and Practice*, ss. 1-20.
- Moldrheim, S. (2021). Ordet fanger. Om rasisme, ambivalens og tvetydighet. I M. Von der Lippe (Red.), *Fordommer i skolen - Gruppekonstruksjoner, utenforskap og inkludering* (s. 37-59). Universitetsforlaget.
- Munthe, K. (2021, 12 16). Økt skjermbruk er kilde til stygg språkbruk. Hentet fra Barnevakten: <https://www.barnevakten.no/skjermbruk-gir-styggere-snak/>
- Myrebøe, T. (2021, 06 30). Nedsettende- og innafor? Læreres erfaringer med elever bruk av stereotypier og fordomsuttrykk i klasserommet. *Norsk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 7, 210-223. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2141>
- NESH. (2016, 04). *FORSKNINGSETISKE RETNINGSLINJER FOR SAMFUNNSVITENSKAP, HUMANIORA, JUSS OG TEOLOGI*. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Hentet fra Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi: [file:///Users/aimeehagstrom/Downloads/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi%20\(1\).pdf](file:///Users/aimeehagstrom/Downloads/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi%20(1).pdf)
- NESH. (2016). *FORSKNINGSETISKE RETNINGSLINJER FOR SAMFUNNSVITENSKAP, HUMANIORA, JUSS OG TEOLOGI*. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora.
- Nordahl, M. (2018, 11 14). *Hvordan snakker folk i Norge om 100 år?* Hentet fra Ung Forskning: <https://ung.forskning.no/historie-samfunn-sprak/hvordan-snakker-folk-i-norge-om-100-ar/1243330>
- NRK TV. (2022, 02 22). *Krøll*. Hentet fra NRK TV: <https://tv.nrk.no/serie/kroell>
- Nummi, J., Jennings, C. & Feagin, J. (2019, 12). #BlackLivesMatter: Innovative Black Resistance. *Sociological Forum*, 34(1), 1042-1059. <https://doi.org/10.1111/socf.12540>
- Oppøyen, M. S. (2022, 11 07). *En av fem opplever diskriminering*. Hentet fra Statistisk Sentralbyrå: <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/levekra/artikler/en-av-fem-opplever-diskriminering>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm.

- Rogstad, J. & Midtbøen, A. H. (2009). *Rasisme og diskriminering Begreper, kontroverser og nye perspektiver*. Oslo: Norges forskningsråd. Hentet fra Forskningsrådet.
- Rogstad, J. & Midtbøen A. H. (2010, 02 08). Den utdannede, den etterlatte og den drepte: mot en ny forståelse av rasisme og diskriminering. *Sosiologisk Tidsskrift*, 18(1), 31-52. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2928-2010-01-03>
- Røthing, Å. (2019). Ubehagets pedagogikk - en inngang til kritisk refleksjon og inkluderende undervisning? *Forskjeller: forventning, forbløffelse og ubehag*, 6 (1), 40-57. <https://doi.org/10.7577/fleks.3309>
- Røthing, Å. (2020). *Mangfoldskompetanse og kritisk tenkning: perspektiver på undervisning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Røthing, Å. & Johannessen, E. M. V. (2022, 03 02). Meningsmangfold og ubehag i klasserommet. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 106(1), 3-14. <http://doi.org/10.18261/npt.106.1.2>
- Herheim, R., Werler, T. & Hauge, K. H. (2021). *Lived Democracy in Education - Young Citizens' Democratic Lives in Kindergarten, School and Higher Education*. London: Routledge.
- Schwencke, M. (2022, 10 05). *Bernt Hulsker sier at han ikke ville utsette vekteren for rasisme. – Følte meg tråkket på, sier vekteren*. Hentet fra Aftenposten: <https://www.aftenposten.no/kultur/i/3E4xjd/bernt-hulsker-sier-at-han-ikke-ville-utsette-vekeren-for-rasisme-foelte-meg-traakket-paa-sier-vekeren>
- Sibeko, G. J. & Eriksen, K. G. (2022). Innganger til antirasistisk undervisning. I B. Goldschmidt-Gjerløw, K. G. Eriksen, & M. K. Jore (Red.), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen* (s. 33-48). Universitetsforlaget.
- Skorgen, T. I.-N. (2022, 01 21). *Rasisme*. Hentet fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/rasisme#-Nazismen>
- Språkrådet. (2020, 09 24). *Nye tall: Engelsk brukes mer enn norsk når unge ser på TV og YouTube og spiller spill*. Hentet fra Språkrådet: <https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/hva-skjer/Aktuelt/2020/engelsk-brukes-mer-enn-norsk-nar-unge-ser-pa-tv-og-youtube-og-spiller-spill/>
- Statistisk Sentralbyrå. (2010, 10 15). *Folketellingen som forsvant?* Hentet fra Statistisk Sentralbyrå: <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/folketellingen-som-forsvant>
- Statistisk Sentralbyrå. (2022). *Holdninger til innvandrere og innvandring*. Oslo: Statistisk Sentralbyrå.
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*, 62(4), 271-286. DOI: 10.1037/0003-066X.62.4.271
- Søldal, H. K., Hodne, H., Repstad, P. & Tallaksen, I. M. (2018). *Religioner og livssyn i skolehverdagen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Vestreng, T. (2022, 11 15). *Atle Antonsen: – En trist og ubehagelig sak*. Hentet fra Dagsavisen: <https://www.dagsavisen.no/oslo/nyheter/2022/11/15/atle-antonsen-en-trist-og-ubehagelig-sak/>
- Von der Lippe, M. (2021). *Fordommer i skolen - Gruppekonstruksjoner, utenforskap og inkludering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Whole Story Group. (2020, 02 20). *A Working Definition of Racialized Narratives*. Hentet fra Whole Story Group: <https://www.wholestorygroup.com/blog/2020/2/16/title-of-blog-style-1-pjslg-lal8a>

Wong, B. (2020, 07 08). *12 Common Words And Phrases With Racist Origins Or Connotations*. Hentet fra Huffpost: https://www.huffpost.com/entry/common-words-phrases-racist-origins-connotations_1_5efcfb63c5b6ca9709188c83