

Mastergradsavhandling

Marthe Johnsen

Den flerkulturelle skolen

- Fire læreres syn



Høgskolen i Telemark

Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning

Mastergradsavhandling i pedagogikk, med vekt på
didaktikk og ledelse 2015

Marthe Johnsen

Den flerkulturelle skolen

- Fire læreres syn

Høgskolen i Telemark
Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning (EFL)

Høgskolen i Telemark
Fakultet for Estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning (EFL)
Institutt for pedagogikk
Kjølnes ring 56
3918 Porsgrunn

<http://www.hit.no>

© 2015 Marthe Johnsen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

1. Sammendrag

Navnet på denne oppgaven er; Den flerkulturelle skolen- fire læreres syn. Det er en kvalitativ studie som omhandler den flerkulturelle skolens utfordringer og fordeler. Problemstillingen lyder som følger; ”Hvordan opplever og takler lærere på ungdomstrinnet de etiske utfordringene i religionsundervisningen, som en flerkulturell skole kan føre med seg?”. For å besvare denne problemstillingen har jeg også to underproblemstillinger som spesielt tar for seg den flerkulturelle skolens utfordringer og fordeler.

For å kunne besvare denne problemstillingen har jeg benyttet meg av Trine Ankers doktorgradsavhandling som teoretisk bakteppe. I tillegg til Ankers avhandling er også oppgavens funn støttet opp av annen forskning.

I dette prosjektet er det benyttet en fenomenologisk kvalitativ metode. Grunnen til dette er for å oppnå en god forståelse av hvordan informantene opplever forskningens fenomen. Jeg har valgt å gjennomføre semistrukturert intervju av fire lærere, der intervjuene ble gjennomført individuelt.

Funnene i denne forskningen avviker ikke i stor grad fra Ankers funn. Informantene hadde stort sett lik erfaring med fenomenet. Informantene trakk frem økt kunnskap, respekt og toleranse som et positivt resultat av en stadig mer flerkulturell skole. Til tross for at lærerne synes fordelene er mange, ser de også utfordringer. De nevnte utfordringer som kommunikasjon og samarbeid med hjemmet, der samtaler og beskjeder kan bli misforstått. I tillegg ser informantene også på skoleturer og leirskoler som klare utfordringer.

2. Abstract

The name of this thesis is; a multicultural school- four teachers view. It's a qualitative study with a phenomenological approach. The reason I chose this approach is to get a close and deep understanding of how my participants experience the phenomena. This thesis investigates the benefits and challenges of a multicultural school. The research question is; "How do teachers experience and tackle the ethical challenges of religious education, that a multicultural school can bring?". To answer this question I also have two sub-issues that specifically address the multicultural school challenges and benefits.

As a theoretical background I have chosen Trine Ankers Ph.D. In addition to the Ph.D I have also used other articles to support my findings.

In this thesis I have completed semi-structured interviews of four participants, and all the interviews was completed individually.

The findings of the research do not differ greatly from Ankers findings in her doctoral dissertation. The participants broadly have a similar experience with the phenomenon. The participants highlighted increased knowledge, respect and tolerance as positive results of an increasingly multicultural school. Despite the fact that the participants think the benefits are many, they also see challenges. The aforementioned challenges are communication and cooperation with the parents, where calls and messages can be misunderstood. The participants also mentioned trips and camps arranged by the school as possible challenges.

Innholdsfortegnelse

MASTERGRADSAVHANDLING I PEDAGOGIKK, MED VEKT PÅ DIDAKTIKK OG LEDELSE 2015	1
DEN FLERKULTURELLE SKOLEN	1
- FIRE LÆRERES SYN	1
1. SAMMENDRAG.....	3
2. ABSTRACT.....	4
3. FORORD	6
4. INNLEDNING.....	7
4.1. RELIGION I NORGE	9
4.2. RELIGIONSUNDERVISNING I SKOLEN.....	11
4.3. PROBLEMSTILLING	14
4.4. KOMMUNIKASJON.....	14
4.5. BAKGRUNN OG FORMÅL	16
5. TEORETISK FORANKRING.....	17
5.1. INNLEDNING	17
5.2. BAKGRUNN	18
5.3. RELIGIONSFAGET	19
5.4. ANKERS TEORIGRUNNLAG.....	19
5.5. ANKERS FUNN	20
5.6. OPPSUMMERING AV ANKERS FUNN	23
6. METODEDEDEL	24
6.1. KVALITATIV METODE	24
6.2. FENOMENOLOGI	26
6.3. UTVALG	27
6.4. SEMISTRUKTURERT INTERVJU SOM DATAINNSAMLINGSMETODE	28
6.5. VALG OG ETISKE BETRAKTNINGER.....	32
6.6. ANALYSE	33
7. RESULTAT.....	33
8. KONKLUSJON.....	45
8.1. HVA ER FORDELEN MED Å HA EN FLERKULTURELL SKOLE?	45
8.2. HVA ER UTFORDRINGENE MED Å HA EN FLERKULTURELL SKOLE?.....	45
8.3. HVORDAN OPPLEVER OG TAKLER LÆRERE PÅ UNGDOMSTRINNET DE ETISKE UTFORDRINGENE I RELIGIONSUNDERVISNINGEN, SOM EN FLERKULTURELL SKOLE KAN FØRE MED SEG?.....	46
9. STYRKER OG SVAKHETER VED OPPGAVEN.....	46
9.1. STYRKER.....	46
9.2. SVAKHETER	47
10. VIDERE FORSKNING.....	48
11. KILDER.....	49
12. VEDLEGG.....	53

3. Forord

”Hva skal du bli når du blir stor?” Dette er et spørsmål de aller fleste har fått i løpet av barne- og ungdomstiden. Meg inkludert. Svaret på det spørsmålet visste jeg ikke. Det endte med at jeg dro til Bali, og bodde der i ett år. Jeg tok et såkalt ”sol-studie”, eller grunnfag idrett, som det egentlig heter. Selv om dette var et år fylt med sol og moro, var det også dette året som gjorde at jeg fikk smaken på læreryrket. Så for min del var dette året mye mer enn et ”sol-studie”. Det var dette året som var grunnlaget for min fem år lange pedagogiske utdanning. Etter å ha vært ett år på Bali tenkte jeg at de neste to årene i Notodden ikke ville kunne måle seg med opplevelsene jeg hadde hatt på Bali. Det viste seg at jeg tok feil.

I Notodden har jeg fått venner for livet. Dette var grunnen til at jeg også valgte å ta mastergraden min der. Under hele utdanningen har jeg vært omringet av lærere som er utrolig dyktige i sitt fag og medelever som har gjort meg til den jeg er i dag. I tillegg til at lærerne har en enorm kunnskap innenfor sitt felt er de også veldig omtenkssomme.

Da bachelorgraden var fullført var det tid for nye utfordringer. Og valget falt da på en mastergrad i pedagogikk. I løpet av de to siste årene har jeg virkelig fått utfordret meg selv, på en positiv måte. Jeg har en dypere forståelse for faget, og jeg har et bedre teoretisk grunnlag å støtte meg på når jeg kommer ut i arbeidslivet.

Jeg vil takke min veileder Merethe Roos. Til tross for at du har en travel hverdag, har du alltid vært rask med tilbakemeldinger og du har alltid tatt deg tid til meg og oppgaven. Gjennom hele prosjektet har du vist interesse, støtte og engasjement. Du er en utrolig dyktig veileder, og ditt faglige nivå er uvurderlig.

Jeg vil i tillegg få takke familie og venner. Dere har alle kommet med motiverende og oppløftende ord i perioder der skrivingen har gått i stå. I tillegg til å få meg til å fokusere på målet, har dere også fått meg til å koble av. Koselig venninnekvelder, turer i frisk luft, omtenkssomme meldinger og telefonsamtaler har vært alfa omega.

En særlig stor takk til mamma Synnøve og svigerinne Kine, som har lest korrektur, rettet og sortert kilder for meg.

Hvaler, Mai 2015

Marthe Johnsen

4. Innledning

Denne oppgaven vil ta for seg den flerkulturelle skolehverdagen, og dens fordeler og etiske utfordringer. Dette er et tema det er viktig å belyse, til dels på grunn av den type samfunn Norge er på vei til å bli.

Norge har utviklet seg til å bli et mer og mer flerkulturelt samfunn. I januar 2014 var 12% av befolkningen innvandrere, og i Oslo var hele 31% av byens innbyggere innvandrere og barn av innvandrere med bakgrunn fra 221 ulike land (statistisk sentralbyrå, 2014).

Det er flere grunner til at jeg har valgt den flerkulturelle skolen som tema for denne oppgaven. Personlig synes jeg det er et spennende tema som jeg gjerne vil og bør lære mer om, siden det er et temaet jeg selv har savnet i lærerutdanningen. Det er et tema som blir mer og mer aktuelt, i alle deler av Norge. Jeg mener at kunnskap rundt den flerkulturelle skolen er den eneste muligheten til å få et større fokus og forståelse. Dette har sammenheng med min egen bakgrunn. Jeg er oppvokst på Hvaler, en liten kommune utenfor Fredrikstad i Østfold, med litt over 4000 innbyggere. Da jeg gikk på barne- og ungdomsskolen hadde vi verken minoritets elever eller minoritetslærere. Jeg har altså ikke opplevd å gå på en flerkulturell skole i min oppvekst. I dagens samfunn, med en økende andel minoritetsbefolkning, mener jeg at alle, ikke bare lærere, trenger kunnskap om dette. Det vil føre til mer aksept, større toleranse og mindre frykt for det ukjente og det som er annerledes. For barn, unge og voksne som kommer til Norge står utfordringene i kø. De må lære seg nytt språk, ny kultur og et nytt skolesystem. For at disse menneskene skal få en så god opplevelse på skolen som mulig, både faglig og sosialt, mener jeg det er viktig at alle som jobber på skolen har stor kunnskap og forståelse. Hvis de møter elever og lærere med mye kunnskap kan dette føre til en lettere overgang. Jeg kan bare forestille meg hvor vanskelig det er å flytte til et land med en annen kultur og all forvirringen som følger med. Jeg har mange venner og bekjente som jobber i skoleverket. Noen av de jeg har snakket med har sagt de skulle ønske de hadde mer kunnskap og informasjon om den flerkulturelle skolen, og om hvordan de kan takle etiske dilemmaer som følger med. Flere har også sagt de skulle ønske de hadde lært mer om dette på lærerskolen. Min intensjon for denne oppgaven er altså å få mer kunnskap selv, gi mer kunnskap til andre, og å være bedre rustet til et arbeidsliv i den flerkulturelle skolen.

Skolen er et viktig sted for holdningsdannelse, både gjennom undervisning og i måten elever og lærere omgås hverandre. Skolen må jobbe for et læringsmiljø der elevene føler seg trygge, inkludert, og de må ha nulltoleranse for rasisme, mobbing, vold og diskriminering.

Det er viktig å påpeke at det ikke bare er minoritetene som skal møte majoritetenes verdier, men også vise versa. Noen verdier som er grunnleggende for det norske samfunnet, som menneskerettigheter, demokrati og likestilling, skal også gjenspeiles i skolens arbeid (St.meld. nr. 31, 2002-2003, s.1). Dette kan vi også se på utdanningsdirektoratet sine sider; *”Demokrati er en bærebjelke i samfunnet. Et demokratisk samfunn forutsetter at innbyggerne respekterer og slutter opp om menneskerettigheter og grunnleggende demokratiske verdier som likeverd, likestilling, respekt, toleranse, ytringsfrihet og frie valg. Målet er at flest mulig skal få anledning til å engasjere seg og delta aktivt i samfunnet* (Utdanningsdirektoratet, 2013). Det at elevene lærer om disse grunnleggende verdiene på skolen kan føre til at de er bedre rustet til å tre ut i samfunnet etter endt skolegang. Elevene bør lære om hvordan det norske samfunnet fungerer. Det å lære om menneskerettigheter, demokrati og likestilling kan føre til at elevene i større grad utvikler respekt for sine medmennesker. Det er derfor etter min oppfatning viktig å få større fokus og kunnskap om hvordan den flerkulturelle skolen fungerer i praksis, både når det kommer til fordeler og utfordringer.

En interessant vinkling vil være å høre hva lærere på flerkulturelle skoler tenker om temaet, og hvordan det påvirker deres skolehverdag. Man leser ofte hvordan den flerkulturelle skolen *bør* møtes, men jeg synes det er en mangel på forskning som tar for seg hvordan lærerne faktisk *opplever* og *takler* den flerkulturelle skolehverdagen. Det er ofte stor forskjell på teori og praksis. Klarer lærerne å møte spenningen mellom minoriteter og majoriteter på en tilfredsstillende måte?

Norge har en lang kristelig historie, og det er først de senere årene vi har fått et så flerkulturelt samfunn her til lands, der andelen minoriteter stadig øker. Dette fører også til flere minoritetsbarn i skolen, og lærerne har elever med ulike syn på livet. Religion påvirker hverdagen vår, hvordan og hvilke avgjørelser vi tar, hva vi tror på, og hva vi ikke tror på. I dagens mediebilde er mange av sakene tilknyttet ulike religioner. Mennesker ytrer sin mening og tro på måter ikke alle er enige i. Religion engasjerer ikke bare mennesker i dagens samfunn, det har også engasjert Norges befolkning i lang tid.

Nøkkelord: etiske utfordringer, den flerkulturelle skolen, religionsundervisning, religion, respekt.

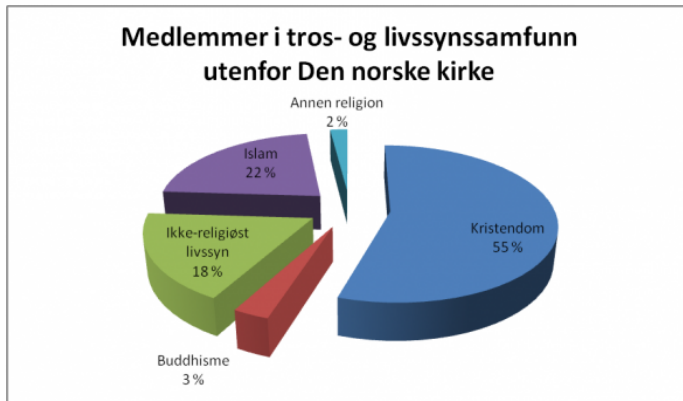
4.1. Religion i Norge

Det er ca. 1000 år siden Norge ble kristnet, og det er fortsatt den lutherske kristendommen som er dominerende her til lands. Som resultat av Dissenterloven §119 av 16.juli 1845 ble det lovlig for nordmenn å melde seg ut av statskirken. Betegnelsen statskirken ble også opprettet med Dissenterloven §119 for å kunne skille statens kirke og andre trossamfunn. Denne loven omfattet også de som ikke ville tilhøre et trossamfunn (arkivverket, ukjent årstall). Før dette var det ulovlig for nordmenn å melde seg ut av statskirken, men man står nå fritt til å melde seg både inn og ut. I Norge er det full religionsfrihet, noe som betyr at alle kan velge hvilken religion man ønsker å tilhøre, og man kan ikke bli straffet for valget sitt. Man kan også velge å ikke tilhøre noen religion i det hele tatt, være ateist, altså ikke tro på noen gud (religioner og livssyn i Norge, ukjent årstall). I følge FN`s menneskerettighetskomité er denne religionsfriheten meget omfattende. Religionsfriheten skal først og fremst beskytte landets minoriteter og deres rettigheter. Retten til å velge sin egen religion skal forsvares uavhengig av om dens lover og regler er upopulære og kontroversielle (den norske kirke, ukjent årstall). I grunnlovens §2 blir den evangeliske-lutherske religion omtalt som statens offentlige religion. Denne paragrafen ble vedtatt med tillegg; *"alle christelige Religions-Secter tilstedes fri Religionsutøvelse"*. Det var altså kun varianter av kristendommen som var tillatt. Jøder, jesuitter og munkeordener var forbudt i Norge, noe som opprinnelig var stadfestet i Grunnloven. Det var først i 1851 at forbudet mot jøder ble opphevet. Forbudet mot jesuitter og munkeordener ble opphevet i henholdsvis 1897 og 1965. Den sistnevnte grunnlovsendringen kom i forbindelse med at Norge ble tilsluttet Den europeiske menneskerettighetskonvensjon (Store Norske leksikon, 2009). Det var i forbindelse med Dissenterloven §119 av 1845 at ble det lovlig å danne egne trossamfunn (Store Norske leksikon, 2009). I 1964 var det 150-årsjubileum for grunnloven. I forbindelse med dette fikk §2 et nytt ledd. Dette leddet sa følgende; *"Alle Indvaanere af Riget have fri Religionsutøvelse"* (Store Norske Leksikon, 2009).

Det er ikke mer enn 100 år siden det var forbudt for ikke- kristne trossamfunn å organisere seg i Norge. Men tidene har forandret seg. Religion får mindre og mindre betydning, dette gjelder både i det private og når det kommer til utforming av lover og regler (religioner og livssyn i Norge, ukjent årstall).

I Norge er ca. 80% av befolkningen medlem av Den norske kirke. Dette betyr ikke at man er praktiserende, faktisk sier hele 37% at de aldri går i kirken. Til tross for dette er kirken viktig når det kommer til begivenheter som konfirmasjon, bryllup og dåp, men også her er det

synkende deltagelse. Altså er 20% av befolkningen ikke medlem av Den norske kirke. Oversikten nedenfor viser hvordan befolkningen i Norge er fordelt i forhold til de ulike religionene (religioner og livssyn i Norge, ukjent årstall).



(Medlemmer i tros- og livssynssamfunn uten for Den norske kirke. Religioner og livssyn i Norge, ukjent årstall)

Det religiøse Norge er i endring. Færre og færre går i gudstjeneste, og andelen av norske barn som blir døpt synker. Med andre ord, Norge har blitt et mer sekulært samfunn. Det store norske leksikon definerer sekulær som noe; *"verdslig, ikke kristelig, som hører til verden og det verdslig samfunn"* (Gundersen, 2009).

Sentrale verdier i samfunnet endrer seg som regel sakte, det skjer over tid. Og det er nettopp dette man nå kan se i Norge, tradisjonelle holdninger til religion og religiøse handlinger har endret seg. "Tomme kirker" blir brukt som et av argumentene for denne sekulariseringen (Statistisk Sentralbyrå, 2014).

Geir Winje (2008) påpeker at Norge i løpet av de siste 30-40 årene har utviklet seg fra å være et land der kristendommen har hatt livssynmonopol i skolen, til å bli et samfunn preget av livssynmangfold. Dette har ført til konflikter når det kommer til hvordan skolen skal ta del i samfunnets ulike livssyn og tradisjoner, spesielt med tanke på høytider. Å håndtere livssynmangfoldet ovenfor barn i skolen er viktig, men også utfordrende (human-etisk forbund, 2012).

Den norske skolen skal bygge på grunnleggende kristne og humanistiske verdier (NOU 2006:7, 2006), det vil si at det kun er høytider i denne religionen som er lagt inn i skolens årsplan. Det er altså kristne høytider som jul, påske og lignende, som gir elevene ferier og fridager. Elever fra andre kulturer har ikke sine høytider innarbeidet i årsplanen, med tanke på fridager og markeringer. I lov § 27a om trdomssamfunn står det at alle som ikke tilhører Den

norske kirke har rett på to fridager. Disse dagene kan benyttes til markering av helligdager eller høytider tilhørende egen religion (NOU 2013:1, 2013).

I løpet av skolegangen får elever mulighet til å bli kjent med religioner og kulturer de kanskje ikke ville fått andre steder. Men med dette hviler det også et ansvar på lærerne. I boken ”Demokratisk medborgerskap i skolen” skrives det:

Gjennom skolens undervisning skal elevene lære å leve sammen i sameksistens, uavhengig av religiøs og kulturell bakgrunn. Lærere er pålagt å differensiere undervisningen og legge til rette for at hver enkelt elev skal få optimale utviklingsmuligheter ut fra sine forutsetninger (Berge & Stray, 2012, s.167).

Kunnskapsdepartementet mener at det som kjennetegner en flerkulturell skole er at personalet ser på det kulturelle og språklige mangfoldet blant deres elever, elevenes foreldre og lærere som en normaltilstand og bygger på dette i skoleutviklingen. De ivaretar elevenes rett til å være annerledes i fellesskapet (St.meld. nr. 31, 2002-2003, s.1). I denne oppgaven skal jeg se nærmere på dette.

4.2. Religionsundervisning i skolen

Med dagens flerkulturelle samfunn er skolen en naturlig møteplass for ulike religioner og kulturer. Og kanskje mest av alt, religionsfaget. Religionsfaget er et fag som er meget godt egnet for å imøtekomme mange av de kulturelle utfordringene dagens skole står ovenfor. Religionsfaget åpner for diskusjoner, spørsmål, oppklaring og kunnskap om samfunnets ulike religioner. Elever blir kjent med religioner og kulturer de tidligere ikke har hatt noen kjennskap til.

Religionsfaget er omstridt og mye diskutert. Grunnskolen i Norge begynte opprinnelig som kirkeskole i 1739, der målet var at elevene skulle bli forberedt til konfirmasjon.

Undervisningen var obligatorisk, men retten til religionsfrihet gjorde at foreldrene kunne be om fritak fra kristendomskunnskap. I 1889 kom folkeskoleloven, og enhetsskolen ble innført. Dette førte til at konfirmasjon ikke lenger var skolens hovedmål. I forbindelse med Mønsterplanen av 1974 (M74) ble livssynskunnskap innført i tillegg til kristendomskunnskap. Med Mønsterplanen av 1987 (M87) skulle hver skole utvikle lokale fagplaner, som et ledd i

implementeringen av den nasjonale lærerplanen. Dette førte til at man i større grad kunne tilpasse pensum til elevenes bakgrunn. Fagene ble tilpasset landets ulike lokalsamfunn, og fagene fikk dermed profil ut i fra hvor i landet fagplanen var utarbeidet.

I 1997 kom Lærerplan av 1997 (L97), og religionsfagets viktigste endring; innføringen av KRL-faget. Grunnen til dette var at to-fags-løsningen fra M74 og M85 hadde resultert i situasjoner som ble oppfattet som problemer. NOU 1995:9 *identitet og dialog* hadde lagt til grunn for innføringen av KRL-faget, og det ble uttrykt bekymring for oppdelingen av elevene i undervisningen. Som resultat av denne oppdelingen fryktet man at undervisningen skulle formidle uønskede budskap;

- a) når det handler om religioner og livssyn er det naturlig at mennesker splittes opp i atskilte grupper; b) religion og livssyn omfatter så farlige, ømfintlige og vanskelige tema at elevene ikke kan være samlet; c) til forskjell fra andre fag, er dette fag der elevene fortrinnsvis skal lære om sin egen tro og livssyn og egne tradisjoner- ikke andres (Lied, 2008, s.4).

I tillegg til dette var det også bekymringsverdig at elever kunne ende opp uten undervisning om ulike religioner og livssyn. Dette kunne oppstå på grunn av fritaksretten i kristendomskunnskap og at livssynsfaget var frivillig. Disse faktorene samlet førte til innføringen av obligatorisk KRL-undervisning, et fag som skulle inneholde kristendomskunnskap, verdensreligioner, livssyn, filosofi og etikk. Som følge av at Norge hadde blitt et mer flerkulturelt samfunn ble *Aksjon livssynsfrihet i skolen* startet i 1995. For første gang siden enhetsskolen ble dannet kom ikke-religiøse organisasjoner på banen. De ønsket innflytelse på nasjonale lærerplaner, og de jobbet mot forslaget i NOU 1995:9 om å fjerne livssynsfaget og retten til fullt fritak (Lied, 2008, s.2-4).

Religionsfaget skal ikke oppleves forkynnende på noe vis. Dette betyr at læreren ikke skal la sin egen tro og religion påvirke undervisningen.

I tillegg til dette skal faget bidra til en dannelse av elevene. De skal få mulighet til å reflektere over livsspørsmål de synes er viktige og interessante, og til å utvikle sin egen identitet med tanke på religion. Når det kommer til pensum og arbeidsmetoder skal dette føre til kunnskap om egen religion. Undervisningen skal også gjøre elevene fortrolige med mangfoldet som finnes i de ulike religionene (Gravem, 2010).

Geir Winje stiller spørsmål ved om elever som tilhører ulike religioner faktisk kjenner seg igjen i sin egen religion, slik faget presenteres på skolen. Grunnen til dette er at det finnes mange varianter og retninger, særlig innenfor de store religionene. En kristen asiatisk elev vil kanskje ikke kjenne seg igjen i de europeiske kunstverkene som brukes for å formidle kristendommen. En slik generalisering av religionene kan skape problemer for fremstillingen av alle de store religionene. Winje peker på at religionene får ulik oppmerksomhet i undervisningen. Der kristendommen har stor plass og blir gjort forståelig og tilgjengelig, blir for eksempel fortellinger om hinduismen forkortet slik at de nesten blir ugjenkjennelige og vanskelige å forstå. Winje mener også at det finnes to ytterpunkter i skolens religionsundervisning. Mens humanismen, jødedommen og kristendommen fremstilles relativt moderne blir islam, hinduismen og buddhismen plassert i en annen historisk tid, og er annerledes og fremmedartet. Det gjør det vanskelig for læreren å få en likeverdig kulturell utveksling i en klasse når islam, hinduismen og buddhismen blir lagt frem som eksotifiserende og fremmedgjørende (Hauge, 2007, s.184-185).

Et forskningsarbeid gjennomført av danske Christian Albrekt Larsen, har tatt for seg tillitsforholdet mellom elever av ulik etnisitet. Forskningen viser at elever som går på en flerkulturell skole lettere utvikler tillitsforhold til elever som kommer fra andre land enn de selv. De mener derfor at barn som går på en flerkulturelle skole har større tillit til mennesker med en annen hudfarge enn seg selv. De påpeker videre at det var mer naturlig å utvikle vennskap på tvers av hudfarge på flerkulturelle skoler, enn på såkalte ”hvite” skoler. *“Forklaringen vår er at i det flerkulturelle miljøet er hudfarge ikke lenger et kriterium for å trekke grenser mellom oss og dem”* (Petersen, 2014).

Gjelder dette også de skolene som deltok i denne oppgaven? Påvirker hudfarge og religion tillitsforholdet og respekten blant elevene? Det er noe av det jeg skal se på i denne oppgaven. Larsen sine funn bør ikke nødvendigvis gjelde for de fire skolene i denne oppgaven. Tillit er et viktig begrep i skolen. Dersom elevene har tillitt til hverandre kan det føre til at elevene tør å være seg selv i større grad. Selv om tillit ikke er et sentralt begrep i denne oppgaven kan man se en kobling mellom tillitt og respekt. Jeg mener at dersom man har respekt for et annet menneske må man også ha tillitt til det, og omvendt. Gjør den flerkulturelle skolen at dagens barn og unge har mer respekt og aksept for ulikheter?

4.3. Problemstilling

Noe av det som er viktig for å styrke religionsdialogen er religionsundervisning. Og i min oppgave har jeg intervjuet lærer for å finne ut;

Hvordan opplever og takler lærere på ungdomstrinnet de etiske utfordringene i religionsundervisningen, som en flerkulturell skole kan føre med seg?

For å få svar på hovedproblemstillingen er disse forskningsspørsmålene formulert:

1. *Hva er fordelene med å ha en flerkulturell skole?*
2. *Hva er utfordringene med å ha en flerkulturell skole?*

4.4. Kommunikasjon

Ved å kommunisere lærer man hverandre å kjenne, man kan gå fra å være ukjente til å bli venner. Man kan prate, le, fortelle vitser, hemmeligheter og følelser. Gjennom kommunikasjon kan man lære å stole på hverandre, skape et tillitsforhold. Kommunikasjon ligger til grunn for sunne relasjoner mellom mennesker, og gjennom kommunikasjon kan man ha tillit til at man blir behandlet på en respektfull måte. Måten man kommuniserer med barn på er spesielt viktig i krevende eller konfliktfylte situasjoner. *”Måten vi går frem på i disse situasjonene vil kunne bidra til at barnets opplevelse av trygghet og tillitt til oss økes eller reduseres”* (Solhjell, ukjent årstall).

Å kommunisere er noe man gjør hver eneste dag, enten det er med familie eller venner, verbalt eller non-verbalt. Vi kan kommunisere med ord, gester og handlinger.

Kommunikasjon er ikke bare nødvendig, det kan også være utfordrende.

I løpet av en skolehverdag kommuniserer man med mange ulike mennesker, som kollegaer, overordnede/sjefer, elever, foreldre og foresatte. Det å ha gode relasjoner og god kommunikasjon med andre er en stor del av en lærers hverdag. Dette er muligens enda viktigere for lærere som jobber på en flerkulturell skole. På en flerkulturell skole må man ofte samhandle med elever og foreldre/foresatte som ikke snakker norsk i det hele tatt, eller som har begrensede norskkunnskaper. Det å kunne kommunisere med mennesker som er vant til en annen kultur og andre skikker kan være utfordrende. Det er derfor viktig å være oppmerksom på hva man kan gjøre for å oppnå god dialog og kommunikasjon.

En god relasjon mellom elever og lærere har stor betydning for læringsutbyttet til elevene, ikke bare faglig, men også sosialt. En god relasjon kan føre til at elevene blir tryggere på seg

selv, og dermed blir tryggere i sosiale settinger med medelever. Dersom elevene liker læreren, og de føler at læreren liker dem, vil de trives bedre og lære mer. Selv om denne relasjonen er viktig for alle elever, er den spesielt viktig for sårbare elever. Med sårbare elever mener man blant annet elever med faglige eller språklige vansker. Det er vanskelig å komme med en konkret definisjon på hva relasjoner mellom lærer og elev er, men det handler hovedsakelig om hvordan man møter andre mennesker. Det å ha en god relasjon med læreren sin betyr like mye for jenter og gutter, og for alle alderstrinn, selv om fokuset er størst i de minste klassene. Hovedansvaret for en god relasjon ligger hos lærerne. Dette er fordi de er ansvarlige voksenpersoner som er ansatt på skolen nettopp for å sørge for at elevene får et godt faglig og sosialt utbytte. Derfor er det også lærerens ansvar å reparere skadde eller svekkede relasjoner. Det finnes ingen fasit på hvordan man skal reparere relasjoner, men det er anbefalt å reflektere. Denne refleksjonen kan gjerne gjøres i fellesskap med andre kollegaer som forstår problemet og kanskje selv har erfart det. Man bør da reflektere over hva som har ført til de eventuelle problemene, hvordan man kan gjøre det annerledes for å forebygge det i fremtiden, og hvordan man kan gå frem for å reparere det (Drugli, ukjent årstall).

Aasland (2014) skriver om veiledningens etiske forutsetninger. Selv om dette i utgangspunktet handler om forholdet mellom veileder og veisøker på et høyere skolenivå, mener jeg at det også kan relateres til relasjonen mellom lærer og elev på barne- og ungdomsskolen. All kommunikasjon en lærer har med elevene i løpet av en skoledag kan sees på som veiledning. I en skoletime blir elevene veiledet til å lære noe nytt innen et emne eller fag, og hvis eleven kommer til læreren med et problem eller dilemma fungerer læreren som en veileder (Aasland, 2014).

”Veiledning kan sees som en fellesbetegnelse som inkluderer flere sidestilte begreper og som viser til ulike former for veiledning som konsultasjon, rådgiving og supervisjon” (Bjerkholt, 2012). Begrepene veiledning og rådgiving er begge begreper som benyttes i skolen, og hvilket begrep som blir benyttet varierer. Begrepet veiledning er en fellesbetegnelse, og ulike former for veiledning spenner fra pliktig til frivillig veiledning. Varigheten i forholdet mellom veileder og veisøker varierer, og varigheten blir påvirket av veilederens kompetanse, målet med veiledningen og deltagernes roller og relasjoner. Veiledningens hensikt kan variere fra *”personlige, private forhold eller utdanning og yrkesforhold”* (Bjerkholt, 2012).

Essensen i veiledning handler om å hjelpe og ta vare på et annet menneske. En veiledning finner aldri sted for veilederens skyld, men for veisøkerens del. Veiledning kan sees på som en etisk handling. En veiledning vil kun være en god og nyttig veiledning dersom veisøkeren

føler de har lært noe nytt og fått hjelp. Det er ikke bare det veilederen eksplisitt sier som avgjør om veiledning har vært vellykket eller ikke. Veilederens holdninger, væremåte, tilnærming, personlighet og kroppsspråk er alle faktorer som vil påvirke veiledningsforholdet. Måten man tar i mot veisøkeren på er også avgjørende. Veisøkeren må føle at den ikke er i veien eller forstyrrer veilederen. Dersom en elev kommer til en lærer med et problem må den føle at læreren faktisk bryr seg. Dersom det ikke er en god relasjon eller tillitsforhold er det stor sjanse for at eleven aldri kommer til læreren med fremtidige problemer (Aasland, 2014). Når en lærer får ansvaret for en klasse, enten som kontaktlærer eller faglærer, vil læreren være veileder for elevene i lang tid fremover. Alt en lærer sier vil elevene tolke på ulike måter. Måten elevene tolker dette på vil ha sammenheng med tidligere erfaringer og forhåndsoppfatninger. Dette betyr at man aldri kan vite hvordan elevene oppfatter det man sier. De kan tolke det på en helt annen måte enn det man opprinnelig mente. Dette kan spesielt gjelde for elever og foreldre/foresatte med utenlands bakgrunn. Det er store sjanser for at de har begrensede norskkunnskaper, noe som kan føre til misforståelser. Dette gjelder ikke bare det verbale, men også kroppsspråket. I andre land kan de ha et annet kroppsspråk enn det vi har i Norge, og dette kan skape forvirring. For at en veiledning skal kunne bli vellykket er det viktig at veilederen møter veisøkeren på dens nivå. Dersom en lærer skal kunne bidra til en elevs faglige og sosiale vekst må læreren vite hvilket nivå eleven er på slik at undervisningen kan tilpasses elevens nivå (Eide, Grelland, Kristiansen, Sævareid, Aasland, 2014, s.11-16). Dersom eleven sliter med norskspråket, både muntlig og skriftlig, må læreren passe på slik at eleven forstår det som blir skrevet og sagt, altså møte eleven der den er.

4.5. Bakgrunn og formål

Formålet med oppgaven er å få et innblikk i hvordan fire lærere på fire ulike skoler opplever å arbeide i en flerkulturell skolehverdag. Hvordan lærerne opplever og takler de daglige utfordringene vil være i fokus. Hva lærerne opplever som fordeler og utfordringer vil være sentralt. Det vil også komme frem hvordan de ulike læreren legger til rette for høytider som ikke er representert i den kristelige kalenderen. Intervjuene viste at lærerne ikke alltid har de samme opplevelsene og meningene om temaer som omhandler den flerkulturelle skolen. Dette vil bli sammenlignet og gjort rede for senere i oppgaven.

Den flerkulturelle skolen er et tema alle kan lære mer om, både nyutdannede og lærere som har vært i arbeid i mange år. Oppgaven vil også komme med forslag til hvordan fremtidig forskning på fenomenet kan utføres. Dette vil fremkomme i oppgavens siste del.

5. Teoretisk forankring

Trine Anker (2011) sin doktoravhandling, *Respect and disrespect. Social practices in a norwegian multicultural school*, vil være det teoretiske bakteppet i denne oppgaven. I avhandlingen tar hun for seg respektbegrepet, og hvordan dette begrepet blir brukt og definert av elever og lærere. Anker har også fokus på den flerkulturelle skolen. Når det kommer til respektbegrepet har Anker sitt hovedfokus på elevenes definisjon av begrepet, mens min oppgave tar for seg lærernes meninger og syn på begrepet. Til tross for at Anker har en annen innfallsvinkel enn meg kommer hun med viktige synspunkt og resultater jeg kan benytte når jeg gjør rede for mine funn. Som nevnt handler avhandlingen til Anker om respekt. Dette er også noe som er i fokus i min oppgave, noe som gjør at denne avhandlingen er relevant i kombinasjon med mine funn.

I dette kapittelet vil jeg ta for meg noen av de ulike delene i Ankers avhandling. Jeg vil gå kort inn på innledning, bakgrunn og hva hun har skrevet om RLE-faget. Dette for å gjøre det lettere å se sammenhengen, og hvordan hun har kommet frem til sine funn. Jeg vil også redegjøre for Ankers funn. Jeg vil ta for meg Anker sin teoretisk forankring, men jeg kommer ikke til å gå nærmere inn på de teoriene Anker har tatt utgangspunkt i.

Til slutt i dette kapittelet vil jeg gjøre rede for noen av Ankers funn som også er bakgrunnen for beskrivelsen av mine egne funn. I denne oppgaven har jeg kun benyttet meg av de funnene som er aktuelle for min oppgave.

5.1. Innledning

I sin avhandling refererer Anker til begrepet *respekt* som en ”black box”. Anker vil bruke sin forskning som et middel for å åpne denne boksen. Hun påpeker også en forandring mellom LK97 og LK06. Denne forandringen er at begrepet toleranse er blitt erstattet med respekt. Fokuset på respekt for andre kulturer, religioner og ulike ulikheter kommer også til syne i forskjellige prosjekter som skal bedre læringsmiljøene på skolene i Norge. Hun mener man må finne ut hva som virkelig ligger i respektbegrepet. Grunnen til at hun mener dette er at

begrepet blir introdusert uten noen forklaring eller definisjon, som om begrepet er enkelt og kun har én mening.

Respekt er et begrep som ofte dukker opp hvis man snakker om etikk. Noen etiske teorier anser respekt som et så grunnleggende begrep at de beskriver det som selve essensen i moral og det grunnleggende i moralske avgjørelser.

Til tross for et økt fokus på respekt i et flerkulturelt samfunn er det få som faktisk har prøvd å finne ut hva respekt *egentlig* er. Anker sier at noe av grunnen til dette kan være at det er vanskelig å forske på et fenomen som avhenger av deltagerens egne verdier.

Som nevnt tidligere er det gjort ulike prosjekter i Norge hvor nettopp respekt har vært et nøkkelord. Eksempler på slike prosjekter er PALS og RESPEKT. Disse prosjektene tar utgangspunkt i at mange skoler sliter med å utvikle og vedlikeholde respekt. Problemet er at de aldri stiller spørsmål ved selve begrepet respekt. Elevene får spørsmål om respekt uten noe form for informasjon om hva prosjektlederne faktisk mener med det, eller hva som ligger i begrepet (Anker, 2011).

5.2. Bakgrunn

Anker jobbet på en Oslo-skole i ca. 10 år. Underveis i sitt arbeid merket hun økt interesse og fokus på immigrasjon og integrering. Dette fokuset økte ytterligere etter 11. september 2001. Det politiske partiet Fremskrittspartiet kommer som regel på banen når det gjelder saker om innvandring. De innførte også begrepet ”snik-islamisering”. Bakgrunnen for dette var at de mente at den muslimske befolkningen i Norge fikk mer og mer påvirkningskraft. De anklaget blant annet en skole i Oslo for å la muslimske verdier overgå norske verdier da de innførte separat svømmeundervisning for jenter og gutter. Fremskrittspartiet bruker også ”de andre” og ”vi” når det er snakk om utenlandske og norske mennesker. Sissel Østberg mener at diskursen med *oss* og *dem* også finner sted blant lærere på skoler rundt om i landet. I perioder kan det bli snakk om respekt blant de yngre, og da særlig deres mangel på respekt ovenfor eldre og lærere. Denne diskusjonen blir også knyttet opp mot etnisitet, religion eller kjønn. Det å gjøre forskning på en flerkulturell skole kan by på problemer. En slik forskning kan føre til identifisering av ulike grupper, man risikerer at ”alle blir tatt under én kam”. Anker har selv opplevde dette når hun har lagt frem avhandlingen sin. De som har kommet for å høre på Anker sine foredrag har ofte kommet med forutinntatte meninger om at det *må* være store forskjeller mellom muslimer og kristne når det kommer til respekt, og hva de ulike gruppene

legger i begrepet. Anker mener dette i større grad har grobunn i diskursen om *oss* og *dem*, enn i selve forskningen (Anker, 2011).

5.3. Religionsfaget

I RLE-faget er respekt fremtredende. Det kommer til syne gjennom respekt for ulike livssyn, religiøse verdier og menneskerettigheter. Religionsfaget er ikke bare et fag i skolen, det er også et forskningsfelt. Som forskningsfelt inneholder religionsfaget både teologi, religionshistorie og samfunnsvitenskap. I Norge har naturlig nok kristendommen stått i fokus, sammen med læren om religioner, verdier og etikk. I takt med økt innvandring og et stadig større antall utenlandske elever i skolen har faget utviklet seg, og fokuserer stadig mer på andre religioner i tillegg til kristendommen. Den forskningen som er gjort på RLE-faget handler hovedsakelig om hvordan faget blir gjennomført i klasserommet og tar for seg lærere og elevers deltagelse og verdier (Anker, 2011).

5.4. Ankers teorigrunnlag

Grunnen til at jeg synes det er viktig å redegjøre for Ankers teorigrunnlag er for å se om mine informanter har samme syn på respekt som Anker sine teorier. Denne delen er et kort sammendrag av Ankers teorigapittel, der hun prøver å forklare og tydeliggjøre hva respekt er. Det er dog viktig å være oppmerksom på at begrepet er stort, det er vanskelig å definere og det kan bety ulike ting for ulike mennesker.

Anker forklarer formålet med avhandlingen på denne måten; *"(...) the aim for this project is to open up this research field, giving a nuanced understanding of what ethics and morality in school are, through the question of how respect is enacted"* (Anker, 2011, s.21).

Et av Ankers forsøk på å forklare respektbegrepet er dette sitatet; *"Respect is not just about words and attitudes, but rather about how we interact, and what kind of knowledge we obtain"* (Anker, 2011, s.30). Ikke bare tydeliggjør Anker hva respekt er, men hun trekker også en rød tråd mellom respekt og toleranse. I mine intervjuer er respekt, toleranse og kunnskap viktige nøkkelord, og det er derfor interessant å se sammenheng mellom begrepene. I tillegg til å finne sammenhengen mellom respekt og toleranse, kommer hun også inn på forskjellen mellom begrepene. Selv om Anker ikke sier så mye om dette, er det hun sier viktig og interessant. Hun sier at det er meget vanskelig å skille respekt og toleranse fra hverandre.

Hun vil ikke diskutere forskjellen mellom begrepene, hun mener det er nok å si at respekt ansees som mer aktivt enn toleranse.

I tillegg til dette benytter Anker seg også av filosofiske perspektiver for å forklare respektbegrepet, og da spesielt kantiansk teori. *"I should never act in such a way that I could not also will that my maxim should be an universal law"* (Anker, 2011, s.32). Dette er Kants kategoriske imperativ. Respekt er, i følge Kant, noe alle mennesker fortjener. Kant sies å være den første store filosofen som virkelig tok for seg viktigheten av respekt. Han har satt respekt for andre og seg selv i sentrum av moralsk teori. For Kant er respekt for mennesker umulig å skille fra respekt for lover og regler. Moralsk fornuft bør være det som ligger til grunn for våre handlinger (Anker, 2011).

Respect for persons is in Kant's view morally and unconditionally required because the status and worth of a person is such that they must always be respected. It is not as members of the biological species *Homo sapiens* that we have dignity and are owed respect, but rather as rational beings capable of moral agency (Anker, 2011, s.33).

Kant sier altså at respekt er en ubetinget nødvendighet, ettersom menneskers verdi tilsier at de må respekteres. Det er ikke kun fordi vi er homo sapiens, men fordi vi, som eneste art, har moralsk handlefrihet. Kants filosofi underbygger de rasjonelle aktører som moralske personer. Kant mener dermed at ikke alle mennesker kan kreve respekt, ettersom noen ikke har de nødvendige moralske egenskapene. Kant legger stor vekt på viktigheten av det rasjonelle mennesket, men hans teori er basert på moral, og ikke individuell personlighet og autonomi. Autonomi må kun respekteres dersom handlingene er moralsk akseptable (Anker, 2011, s.33).

5.5. Ankers funn

I avhandlingen til Anker bruker elevene som ble intervjuet "norske" og "utlendinger" når de beskriver hverandre. Elevene som er med tilhører en skole som Anker har valgt å kalle "east", eller øst. Øst er en flerkulturell skole, med så mye som ca. 50% minoriteter. Det var tre av elevene som bestemte at skolen deres skulle kalles for Øst. Anker synes navnet passer bra, blant annet fordi skolen er lokalisert på Østlandet. Elevene har selv valgt navnene som Anker referer til.

Når elevene blir bedt om å beskrive hva som skiller de fra hverandre svarer de først at deres etniske bakgrunn er hovedgrunnen. Men når de i ettertid blir bedt om å reflektere mer over dette blir de i tvil og stiller spørsmålstegn ved dette. Funnene til Anker viser at det finnes forskjeller/grenser mellom nordmenn og utlendinger, men de er uklare og gjennomtrengelige. De er altså ikke fastsatt, verken av de norske eller utenlandske elevene. Her kommer blant annet elevenes interesser inn i bildet. Det viser seg at elever som ikke er etnisk norske kan bli sett på som delvis norske dersom de har såkalt ”norske” interesser. Det kan virke som elevenes interesser har større betydning enn hudfarge og religion.

Det kommer frem at det er visse faktorer som øker forskjellen mellom gruppene. Dette er ting som å ha mørkere hudfarge, bruke hijab og spise halal-mat. Men det er også noe som kan føre til at forskjellene minsker, som å være venner med norske elever og delta på sosiale samlinger på kveldene. Betegnelser som halvt norsk eller kvart norsk oppstår i slike forskjelligheter. Som nevnt kan respekt bety forskjellige ting for ulike mennesker, og ulike praktiseringer av respekt kan bli knyttet opp mot ulike grupper.

Respekt og popularitet er begreper som ofte blir brukt om hverandre i dagligtalen. Skillet mellom nordmenn og utlendinger er et klart skille, som er lett å definere. Men slik er det ikke når det kommer til de populære og upopulære elevene. Popularitet lar seg ikke avgrense av hudfarge og religion. Dette kom tydelig til syne på skole Øst. Det viser seg at definisjonen *de andre* noen ganger kommer av en annen hudfarge og religion, men ikke alltid. Anker mener, ut ifra sine funn, at det som definerer *de andre* kommer på bakgrunn av hvilket forhold de har til andre elever ved skolen, hvordan de oppfører seg ovenfor læreren og hvordan de lar seg påvirke av de religiøse reglene foreldrene har bestemt for de.

Et av Anker sine forskningsspørsmål er å finne ut hvordan den sosiale praksisen av respekt er i nære forhold. Anker refererer til Honneth når hun sier at venner, familie og samlivspartnere faller inn under denne kategorien. Anker på sin side utvidet dette og la i tillegg til forholdet mellom lærer og elev. Noe av grunnen til at hun gjorde det er for at dette forholdet bør være nært, og da særlig på barneskolen. Lærere har en unik rolle i barnas liv, der de skal lære barna om respekt og samtidig være omsorgsfulle og få elevene til å føle seg trygge, verdifulle og sett.

”Honneth emphasizes affectionate openness as an important aspect of care and love. Affectionate openness is reflected in the students` definitions of respect as listening, showing loyalty and supporting friends” (Anker, 2011, s.201-202). De aktivitetene som Honneth her

beskriver kommer gjerne til syne gjennom både verbal- og non verbal kommunikasjon og handlinger. På den andre siden er det motsatte av denne hengivenheten fysisk og psykisk mishandling. Anker observerte at særlig psykisk mishandling var til stede på Øst. Dette kom frem ved at elevene kalte hverandre ord som for eksempel homse, lesbe, hore og bitch. Ifølge Anker blir disse uttrykkene oftere brukt enn skjellsord som går på religion og hudfarge. Dersom noen elever benytter seg av rasistiske skjellsord fører dette ofte til negative reaksjoner hos de andre elevene.

Elevene på Øst fortalte Anker at de føler seg lite respektert av lærerne, men lærerne klager på det samme, at elevene ikke viser de respekt. Det som utmerker seg er at veldig få, både elever og lærere, føler de selv ikke respekterer den andre parten. De fortelle også at dersom dette er tilfelle er det fordi de selv ikke blir møtt med den respekten de føler de fortjener. Dette bekrefter Ankers mistanker om at man lettere legger merke til negative kommentarer og oppførsel enn positive.

Det å være ekte (authentic) og tro mot seg selv er viktig, men dette kan være vanskelig for barn og unge. De er stadig under utvikling, både fysisk og psykisk, noe som kan gjøre det vanskelig for dem å vite hvem de egentlig er. I tillegg kan de oppleve gruppepress fra både venner og familie. Gruppepress kan være så mangt, man kan føle seg presset til å ha de samme meningene som vennene sine og oppføre seg på en annen måte det man egentlig vil. Barn og unge kan også føle seg presset til å gi etter for foreldrenes meninger om hva slags fritidsaktiviteter de skal delta på og hvilke skolevalg de skal gjøre i ungdomstiden. Dette kommer også til syne på Øst. Der kommer det frem at det å være ekte er noe elevene gjerne ønsker. Elevene understreker at blant annet interesser og materielle ting er viktig for å inneha respekt. Elevene i sjette klasse på Øst fikk i oppgave å gi seg selv et navn, et annet navn enn deres egentlige navn. Så å si alle elevene valgte et kjent navn, en idrettsmann/kvinne, en artist og lignende. De valgte navn ut fra hvem de ønsker å bli assosiert med. *"This aspect of being authentic is what I call possession of respect. More than a trivial and narcissistic aspect of authenticity, I find it to mirror the status respect which Taylor claims we have left behind"* (Anker, 2011, s.207).

Det er et kjent faktum at dagens unge er under et enormt press for å se bra ut. Dette kan man daglig se i ukeblader, aviser, internett og sosiale medier. Uansett hvor man er og hva man leser, kan man nesten ikke unngå å komme over en artikkel som skal hjelpe deg til å bli en bedre utgave av deg selv, enten det gjelder kropp eller klær. Det er derfor ikke overraskende

at elevene på Øst trekker frem utseende da de skulle skrive om respekt. *"Konrafael claims that looking good is a condition for being respected"* Anker, 2011, s.207).

"Paris, choosing the name Paris after Paris Hilton because she is "sooo" perfect," defines Elise as "un-perfect" (uperfekt)" (Anker, 2011, s.207). Det at Elise valgte et navn ut i fra en person som hun selv anser som perfekt, betyr at Elise ikke ser på seg selv som perfekt. Det viser seg at Elise ikke er særlig populær blant de andre jentene, og ei av de andre kalte Elise for "neger" i en krangel. Som vi har sett tidligere er det viktig for elevene på Øst å ikke bli oppfattet som rasister. Og det blir ansett som verre å være rasist enn å være uperfekt.

Etter en krangel blir ei av jentene anklaget for å "ikke eie respekt". Anker mener at det er to sannheter i dette utsagnet. 1; de anklager jenta for å ikke eie respekt, og 2; ettersom hun ikke eier respekt, innehar hun selv heller ingen respekt. Dette viser at elevene på Øst mener at respekt er gjensidig; man kan ikke inneha respekt dersom man ikke viser andre respekt.

"The ideal of authenticity is not just about looks and clothes, but about making one's own decisions" (Anker, 2011, s.208). Øst, som alle andre skoler, har regler. De har regler som gjelder for oppførsel i klasserommet, i friminuttet og hva som er rett og galt. Og ikke overraskende er ikke alle elevene enige i disse reglene. Dette kommer til syne ved at en av jentene sier at "jeg er meg". Hun vil ikke la skolens regler bestemme, i dette tilfellet, hvorvidt hun kan bruke mascara på leirskole eller ikke. Hun mener at hennes egen mening er viktigere. Dette gjelder ikke bare på skolen. Hun forteller også at hun har motsatt seg foreldrenes normer og regler. Jenta er opprinnelig fra Albania, og foreldrene er vokst opp i en annen kultur og med andre regler enn man er vant til i Norge. Hun kommer med konkrete eksempler, og nevner karrierevalg og forholdet til gutter. Med dette mener hun ikke at norske regler er bedre enn albanske, men hun vil ha friheten til å gjøre sine egne valg og å være seg selv. Dette er viktigere for henne enn foreldrenes og skolens regler.

Det motsatte av å være seg selv er det Anker kaller en "wannabe", en som prøver å være noe den ikke er, en streber. En streber kler seg som de populære, uten å være det (Anker, 2011).

5.6. Oppsummering av Ankers funn

Det som skiller nordmenn og utlendinger fra hverandre er etnisk bakgrunn, men det er også faktorer som kan minske eller øke forskjellen mellom elevene. Norske interesser kan minske forskjellene, mens hudfarge, bruk av hijab og hala-mat kan bidra til å øke

forskjellen. Popularitet har ingen sammenheng med hudfarge, men blir påvirket av hvilket forhold *de andre* har til lærere, foreldre og religiøse regler.

Det var særlig psykisk mobbing som var tilstede på Øst, noe som kom til syne ved at elevene kalte hverandre skjellsord. Disse skjellsordene var sjeldent av rasistisk art, da det å være rasistisk ble sett på som negativt blant elevene.

Materielle eiendeler, utseende og interesser påvirket elevenes popularitet i stor grad, og disse faktorene var også viktig for å få respekt fra medelever. For elevene på Øst var det viktig å kunne være seg selv, og å ta selvstendige valg ut fra egne interesser og meninger.

For å utnytte Ankers teorier på best mulig måte vil jeg bruke de når jeg gjør rede for mine funn. Jeg vil bruke hennes teorier og funn for å underbygge mine funn.

I tillegg til å bruke Ankers funn til å bekrefte mine egne, vil jeg også bruke Ankers teorier dersom det er store avvik mellom Ankers og mine funn.

6. Metodedel

I dette kapitlet vil jeg presentere og redegjøre for de metodiske valgene som er gjort i denne studien. Innledningsvis vil den metodiske tilnærmingen bli skildret og begrunnet. Det kvalitative intervjuet vil deretter blir forklart, og fordeler og ulemper vil bli diskutert.

Intervjuprosessen med intervjuguide, utvalg og gjennomføring blir beskrevet og forklart. Til slutt vil det bli gjort rede for de kvalitative analysene, samt en vurdering av studien og de etiske hensyn som har blitt gjort i dette prosjekt.

6.1. Kvalitativ metode

Som forsker i dette prosjektet har jeg valgt å benytte meg av en fenomenologisk kvalitativ metode. Kvalitativ metode er den beste måten å få tak i deltageres meninger og opplevelser. Grunnen til at jeg har valgt denne metoden er for å virkelig oppnå god forståelse av hvordan deltagerne opplever forskningens fenomen. Denne forståelsen kan jeg kun få ved å møte deltagerne ansikt til ansikt, og ha samtaler med de. På den måten kan jeg stille oppfølgingsspørsmål, se hvordan deltageren reagerer på spørsmålene og se på kroppsspråket deres. Grunnen til at en kvalitativ metode er best for denne oppgaven er at jeg ønsker å få et innblikk i deres oppfattelse og meninger om den flerkulturelle skolen.

Som en kvalitativ forsker tar man utgangspunkt i et paradigme eller verdenssyn før man nærmer seg forskningen. Det vil si at man møter forskningen med et syn på verden som vil være med på å styre eller rettlede forskningen. Ontologi, epistemologi og aksiologi er tre begreper som sier noe om forskningens innhold, kvalitativ forskning og forskerens rolle. Ontologi, som er et aktuelt for denne oppgaven, handler om virkeligheten og hvordan virkeligheten er, om hva som kan bli kjent for mennesket. Et kjennetegn på kvalitativ forskning er at det er personene som deltar i forskningen som skaper virkeligheten. For forskeren vil virkeligheten være den virkeligheten som blir skapt av personene som befinner seg i den aktuelle situasjonen. Forholdet mellom forsker og forskningsdeltagere vil variere ut i fra hvilken rolle forskeren velger å innta. I kvalitative studier blir forskeren omtalt som det viktigste forskningsinstrumentet, nettopp på grunn av det nære forholdet forsker og forskningsdeltager kan utvikle. En kvalitativ forsker må være klar over at forskningen er påvirket av hans eller hennes egne meninger. Dette er også grunnen til at forskeren må legge frem sine egne meninger, slik at leseren vet hvordan forskeren kan ha påvirket forskningen. Som nevnt tidligere er forskeren ute etter å få et innblikk i deltagerens virkelighet, og forskeren gjør virkeligheten synlig, kvalitativ forskning er derfor en situert aktivitet. (Postholm, 2011, 33-35).

”Denzin og Lincoln (1994/2000) definerer kvalitativ forskning som en undersøkelse av menneskelige/sosiale prosesser i deres naturlige setting. Derfor blir slik studier også kalt naturalistiske. Forskeren prøver å danne seg et helhetlig eller komplekst bilde av deltagerens perspektiv når det gjelder et bestemt forskningsfokus (Postholm, 2011, s.35)

Det er deltagerens perspektiv som er i fokus, og det er dette perspektivet som avgjør om forskerens antagelser opprettholdes eller ikke. Samtidig som noen antagelser bekreftes og avkreftes, vil det komme frem nye forhold som forskeren ikke hadde tenkt på på forhånd, og disse vil påvirke forskningen videre. Problemstillinger i en kvalitativ forskning er ute etter å få et innsyn i pågående aktiviteter, noe som fører til at hele oppgaven får en fortellende og beskrivende form (Postholm, 2011, s.36-37).

6.2. Fenomenologi

Giorgi (1985) og Moustakas (1994) beskriver fenomenologi på denne måten;

”Fenomenologiske studier beskriver den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen” (Postholm, 2011, s.41).

Filosofi og psykologi ligger til grunn for fenomenologien, og det er flere retninger innen for denne retningen. Man kan skille mellom en sosial- fenomenologisk og et psykologisk, individuelt perspektiv. Denne oppgaven vil benytte seg av sistnevnte. Det vil si at individet står i fokus. Intensjonen med denne forskningsretningen er å gripe opplevelsene til de enkeltmenneskene som deltar i forskningen. Dette skjer samtidig som forskerens mål er å finne ut hvordan fenomenet oppleves av flere enkeltindivider (Creswell, 1998).

Fenomenologiens hovedmål er å få et innblikk i og å forstå meningsfulle, konkrete relasjoner som er tilstede i en erfaring. Den beste måten å få tak i deltagerens opplevelser er å ha en samtale med de. Det er nettopp derfor intervju som regel er den eneste datainnsamlingsmetoden som tas i bruk i fenomenologiske studier.

Som en fenomenologisk forsker er det noen punkter man bør tenke over, både før, underveis og etter forskningen. Det er viktig at forskeren faktisk forstår de filosofiske prinsippene til en fenomenologisk forskning, og at man har kunnskap om selve fenomenet som blir forsket på. Etter forskningen bør man være kritisk til eget datamateriale og se om man faktisk har greid å fange essensen i deltagerens meninger.

Moustakas (1994) har utviklet fem punkter for hvordan man gjennomfører en fenomenologisk undersøkelse. 1) Aller først må man være sikker på at fenomenologi faktisk er den riktige retningen for forskningen. For at fenomenologi skal være den riktige retningen må man være ute etter å finne essensen i et fenomen, som flere individer har til felles. 2) Et annet viktig punkt er selvfølgelig å finne et fenomen å forske på. Et fenomen kan være hva som helst, så lenge det er flere mennesker som opplever det på daglig basis, eller en spesiell opplevelse, og at man kan intervju disse individene. 3) Man må være åpen for deltagerens opplevelser og meninger, det er derfor viktig at forskeren ikke lar sine egne meninger om fenomenet komme i veien for forskningen, selv om man kanskje har et annet syn. 4) Når det kommer til datainnsamling er det intervju som gjelder i fenomenologisk forskning, selv om andre metoder også kan benyttes. Hvor mange deltagere man skal intervju varierer, men det er anbefalt å ha et sted mellom 5 og 25 deltagere som selvfølgelig må ha erfaring med fenomenet i forskningen. 5) I kvalitativ fenomenologisk forskning er det viktig at forskeren utarbeider spørsmål som gir svar på to ting. Forskeren må få svar på hva deltagerne har opplevd med tanke på fenomenet og i hvilken setting deltagerne opplever fenomenet. Det er

viktig at forskeren stiller disse to spørsmålene til alle deltagerne, ettersom det er i disse spørsmålene man vil finne fenomenets essens. I tillegg til å få svar på disse to spørsmålene står forskeren fritt til å stille så mange andre spørsmål som ønskelig (Creswell, 2013, s.81).

Jeg har valgt en fenomenologisk studie fordi jeg er ute etter å finne ut hva deltagerne har til felles i både oppfatning og erfaring av fenomenet (Creswell, 2013). Som forsker i en kvalitativ, fenomenologisk studie er jeg det viktigste forskningsinstrumentet. Det er derfor viktig at jeg legger frem mine perspektiver og meninger, slik at leseren kan se hvordan jeg som forsker kan ha påvirket forskningsmaterialet. Et slikt studie blir også kalt naturalistiske studier, ettersom man undersøker menneskelige eller sosiale prosesser i deres naturlige setting. Jeg vil i løpet av forskningsprosessen danne meg et grundig og komplekst bilde av deltagerens syn og meninger når det kommer til et bestemt forskningsfokus (Postholm, 2011, s.35). Dette passer meget bra til min masteroppgave da jeg er ute etter å komme nært inn på deltagerens syn på hvordan de opplever og takler etiske dilemmaer i en flerkulturell skole.

Jeg har valgt en fenomenologisk tilnærming, og mer konkret et psykologisk, individuelt perspektiv. Grunnen til dette er at denne tilnærmingen fokuserer på individet, og hvordan ulike individ opplever samme fenomen, noe jeg er på utkikk etter i min forskning (Postholm, 2011, s.41).

6.3. Utvalg

Når man skal velge hvilke personer man skal intervjuer er det viktig å være konkret. Man må være nøye på at deltagerne faktisk opplever det studerte fenomenet på daglig basis. Hvis de ikke gjør det vil ikke forskningen være valid, og funnene man gjør vil ikke stemme overens med sannheten (Creswell, 2013, s.83).

Jeg har valgt å intervjuer fire lærere ved forskjellige ungdomsskoler i Østfold. Dette antallet deltagerer er gunstig ettersom min forskning ikke er så stor, den utføres på kort tid, og det vil da være tjenlig i forhold til mitt omfang og tidsramme. Jeg vil klare å fange opp deltagerens felles essens eller erfaring av fenomenet ved hjelp av gode intervjuer (Postholm, 2011, s.43). Kriteriene for utvalget er at det intervjues både menn og kvinner, at skolen har en god andel minoritetselever fra ulike kulturer og miljøer, og at skolen er tilknyttet en mellomstor norsk by. Begrunnelsen for at valget har falt på en mellomstor norsk by er på grunn av antall minoritetselever og foreldre. I en liten by eller bygd er det ofte et lite antall minoritetselever,

noe som ville ført til at det kunne blitt vanskelig for lærerne å besvare spørsmål om etiske dilemmaer i en flerkulturell skole, da de sannsynligvis ikke opplever dette på en daglig basis. Jeg ville heller ikke ta utvalget fra en storby, som for eksempel Oslo, der det ofte kan være flere minoritets elever enn etnisk norske elever. Det er også et kriterium at de lærerne som blir intervjuet underviser i religion. Grunnen til at jeg har fokusert på at lærerne skal undervise i religion er for at det i dette faget kan dukke opp etiske dilemmaer og utfordringer i undervisningen. Lærerne må hele tiden være oppmerksomme på at de vier alle religionene like mye tid, ikke er forkynnende og viser respekt, både ovenfor alle elever og religioner. Jeg har valgt å ha individuelle intervjuer for å sikre at alle deltagerne får sagt det de vil. Skulle intervjuene bli gjort i grupper kunne jeg risikert at noen av deltagerne satt inne med meninger og oppfatninger som de ikke ville si i fellesskap. Fordelen ved et gruppeintervju kan være at deltagerne føler det enda mer som en samtale, og at de bruker hverandre til å diskutere opplevelser og erfaringer. Men i denne sammenhengen var fordelene med individuelle intervjuer større enn gruppeintervjuer. Ved å gjennomføre intervjuene individuelt sikrer jeg anonymiteten til deltagerne på en bedre måte, og de trenger ikke å bekymre seg for at de sier noe "feil" som de andre deltagerne kan misforstå eller dømme.

6.4. Semistrukturert intervju som datainnsamlingsmetode

Intervjuformen som vil bli benyttet er det som kalles et semistrukturert intervju. Kvale & Brinkmann definerer det på følgende måte; *"En planlagt og fleksibel samtale som har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomener som blir beskrevet"* (Kvale & Brinkmann, 2009, s.325). Det er ikke en åpen samtale, og det er heller ikke et intervju som følger et fast spørreskjema. Intervjueren i et slikt intervju har laget en intervjuguide med forslag til spørsmål og temaer, og hensikten er å innhente informasjon om deltagerens livsverden. (Kvale & Brinkmann, 2009, s.47).

I et kvalitativt intervju er meningen å finne essensen i deltagerens forhold til, og mening om fenomenet i forskningen. Et slikt intervju er en unik mulighet til å få tilgang til deltagerens beskrivelser av virkeligheten. Intervjuer i kvalitativ forskning gir adgang til deltagerens livsverden, hvordan de ser og opplever den virkeligheten som blir undersøkt.

Som forsker er min oppgave å tolke det deltagerne sier og beskriver underveis i intervjuet. I denne sammenhengen er det viktig å ikke bare gjengi det som har blitt sagt, men også

hvordan det har blitt sagt. Har det blitt sagt alvorlig, ironisk, sarkastisk og så videre. Intervjuet bør bestå av både faktaspørsmål og meningsspørsmål. Faktaspørsmål forekommer som regel i en vanlig samtale i hverdagen, mens meningsspørsmål er eksplisitt ute etter selve meningen i en samtale eller tema. Det ansees som mer krevende å utføre intervjuer med meningsspørsmål ettersom man må fange opp det usagte, som kroppsspråk og det som blir sagt ”mellom linjene”. Et intervju som dette er ute etter kvalitativ kunnskap som blir uttrykt i normalt språk.

En viktig del av det kvalitative intervjuet er å få innblikk i konkrete opplevelser og situasjoner, og prøve å se bort fra det generelle, ettersom målet er å få deltagerens egne opplevelser. Som forsker og intervjuer er det viktig å få deltagerne til å beskrive sine følelser om fenomenet så nøyaktig og detaljert som mulig. Det er også viktig å prøve å få en forståelse av hvorfor deltagerne opplever fenomenet som de gjør, og hvorfor de takler det på deres måte. Som forsker skal man være opptatt av spesifikke situasjoner og handlinger. Ved å innhente meninger og opplevelser av disse situasjonene og handlingene vil man som forsker komme frem til en konkret betydning. Selv om man i utgangspunktet er ute etter den konkrete betydningen, kan også generelle betydninger være av interesse.

Både før og under intervjuet er det viktig å være åpen for nye og uventede fenomener. Det er viktig som intervjuer å være nysgjerrig og åpen for meninger og tanker man selv ikke har tenkt på. Det er derfor en fordel at ikke alle spørsmål er utarbeidet på forhånd, og at man er åpen for å forandre på oppsettet underveis. Som forsker bør man ikke anta deltagerens meninger, men stille spørsmål og oppfølgingsspørsmål som sørger for at man får frem deres oppfatninger.

Et kvalitativt intervju er fokusert rundt et fenomen, og ikke rundt en rekke ferdigstilte detaljerte spørsmål. Man har som regel utarbeidet noen temaspørsmål som deltagerne kan prate rundt. Her er det viktig at forskeren ikke styrer deltagerne. Det er forskerens ansvar å få deltagerne inn på de temaene som han eller hun vil berøre. Skal man intervju flere deltagere er det en fordel at alle deltagerne er innom de samme temaene, slik at man som forsker i ettertid kan se hvordan de ulike deltagerne opplever de samme tingene.

Underveis i et semistrukturert intervju, der det hele forløper seg som en samtale, er det store sjanser for at noen utsagn fra deltageren kan være tvetydige. Som intervjuer kan man tolke et svar på en annen måte enn det deltageren opprinnelig mente. Det er også muligheter for at deltageren kan komme med motstridende uttalelser i løpet av det samme intervjuet. Det er da forskerens rolle å finne ut grunnen til disse uttalelsene. Grunnene kan for eksempel være

kommunikasjonsproblemer. Men man bør også være oppmerksom på at disse uttalelsene kan ha sammenheng med deltagerens personlige liv.

Underveis i et intervju, og også underveis i en samtale om ett tema, kan deltageren skifte mening. Deltageren får et spørsmål og svarer det første som faller de inn. Men etter litt prat rundt temaet får de kanskje muligheten til å reflektere og tid til å bearbeide spørsmålet. Dette kan føre til at de oppdager at de kanskje ikke mener det de sa i begynnelsen. Et temaspørsmål kan altså føre til at deltageren reflekterer på en annen måte enn de har gjort tidligere. På denne måten skal et slikt intervju føre til læring både for intervjueren og deltageren.

Sensitivitet og kunnskap er viktig for et vellykket intervju. Kunnskap om temaet deltageren blir intervjuet om er avgjørende for hvor gode resultater man får av forskningen. Men å balansere kunnskap og å komme inn i intervjuet uten forutantagelser og fordommer er både vanskelig og viktig for forskeren. Det er forskerens sensitivitet som gjør at to ulike forskere kan få ulike svar, selv om de intervjuer de samme deltagerne og stiller de samme spørsmålene.

Dette har også sammenheng med forholdet mellom forsker og deltager. Det er viktig at deltageren føler seg trygg og komfortabel i settingen. Dersom det ikke er et godt forhold mellom forsker og deltager er det fare for at deltagerens meninger og opplevelser ikke kommer frem. Her er det veldig viktig at forskeren på forhånd har tenkt ut hvordan han eller hun skal te seg, og at han eller hun underveis i intervjuet er oppmerksom på deltagerens personlige grenser og ikke overskrider disse. Det er kun i et godt forhold mellom partene at kunnskap kan dele kunnskap. Når intervjuet er avsluttet er det ønskelig at begge parter går ut med en positiv følelse, men viktigst er det at deltageren har hatt en positiv opplevelse (Kvale & Brinkmann, 2009, s.47-51).

Selv om det sies at et kvalitativt semistrukturert intervju forløper seg som en samtale, er det ikke helt sånn. I et intervju vil intervjueren alltid ha større makt enn deltageren. Det er i stor grad forskeren som bestemmer hvordan intervjuet forløper seg, hvilke spørsmål som stilles og hvilke temaer som blir fokusert mest på. Noen deltagere kan mislike dette maktforholdet og ende med å trekke seg fra intervjuet. Merker man at intervjuet tar en uønsket vending er det ekstra viktig å tenke på etiske retningslinjer og passe på at man ikke tråkker over deltagerens grense, som nevnt i forrige avsnitt. I slike tilfeller kan det også være lurt å prøve å minske forskjellen i maktrelasjonen. Å si at intervjuet er en samtale blir altså ikke riktig. I tillegg til ubalansen i maktforholdet er ikke intervjuet en dialog, men en monolog med dialogiske

innskudd. Det er forskeren som stiller spørsmål og deltageren svarer. Dersom forskeren vil vite mer om et tema blir det stilt oppfølgingsspørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009, s.52-53).

Intervjuformen passer denne oppgaven, da hensikten er å få frem deltagerens meninger og syn på fenomenet. Jeg mener det vil bli lettere å komme frem til deltagerens meninger hvis intervjuet ikke er fastsatt til bestemte spørsmål og rekkefølge på spørsmålene. Det vil på den måten være lettere å bygge videre på deltagerens opplevelser og utsagn, ved at jeg samler inn åpne og nyanserte beskrivelser av informantens livsverden. Gjennom et semistrukturert intervju får jeg tilgang til informantens beskrivelse av den daglige livsverden, som i denne sammenhengen er den flerkulturelle skolen (Kvale & Brinkmann, 2009). I et slik intervju får jeg ikke en generell oppfattelse av fenomenet, men jeg får tilgang til fire ulike og personlige opplevelser av fenomenet; *"alt hva jeg vet om verden, selv gjennom vitenskapen, vet jeg ut fra mitt eget synspunkt eller ståsted"* (Kvale & Brinkmann, 2009, s.48).

Når det kommer til intervjuets gjennomførelse bør det foregå et sted der man er skjermet for støy og forstyrrelser. Underveis i intervjuet er det en fordel om forskeren forholder seg rolig og kontrollert. Dette kan bidra til at deltageren føler seg mer komfortabel og opplever en trygg atmosfære. Hvis deltageren føler seg trygg kan det ha positive følger for selve intervjuet. Det er en fordel hvis man benytter en båndopptaker til intervjuet. Da kan forskeren vie hele sin oppmerksomhet til deltageren, se den i øynene og vise en større interesse, enn hvis forskeren er nødt til å bruke tid på å notere underveis. Det kan være lurt å ha med seg en notatbok i tillegg, der forskeren kan notere eventuelle oppfølgingsspørsmål, kroppsspråk og lignende. Det er viktig at forskeren på forhånd av intervjuet har tilegnet seg kunnskap om forskningsfeltet, da er det større sjans for at forskeren kan stille spørsmål som deltagerne oppfatter som relevante. Det kan være en fordel for forskeren å ha trening i både å intervju og å bli intervjuet. Da blir det lettere for forskeren å forstå hvordan deltageren opplever intervjuet. Underveis i intervjuet er det viktig at forskeren ikke faller for fristelsen til å stille ledende spørsmål, ettersom intensjonen i kvalitativ forskning er å løfte frem deltagerens perspektiv (Postholm, 2011, s. 82-83).

6.5. Valg og etiske betraktninger

Som forsker vil man foreta etiske valg og beslutninger i alle faser av forskningsarbeidet, både før, i løpet av, og etter oppholdet på forskningsfeltet. Som forsker må man planlegge, gjennomføre og bearbeide innsamlet materiale. Det er en fordel at forskerens rolle kommer tydelig frem i det første møtet mellom forsker og forskningsdeltager, på denne måten vet begge parter hva som er ventet av de. Når det kommer til valg av forskningsted er det forskningens hensikt som er avgjørende. For forskeren gjelder det å finne ut hvor forskningen skal finne sted og hvordan man skal komme i kontakt med forskningsdeltagere som møter kravene. I denne oppgaven visste jeg at jeg ville intervjuere lærere, både på barneskolen og på ungdomsskolen. Min neste oppgave var da å finne lærere som kunne tenke seg å delta i min oppgave. Mange av lærerne jeg kontaktet syntes oppgavens tema var spennende, og det gikk raskt å finne deltagere. Måten jeg gikk frem for å komme i kontakt med lærerne var å ringe til de ulike skolene jeg hadde sett meg ut, og snakke med rektor. Rektorene ved de ulike skolene spurte da lærere, som passet kriteriene, om de kunne tenke seg å delta. Jeg fikk kontaktinformasjonen til de interesserte lærerne, og derfra avtalte vi tid og sted for intervjuene. Før forskningen begynner det er viktig at forskeren følger etiske retningslinjer. Forskningsdeltagerne bør få vite så mye som mulig om hensikten med forskningen og hvordan forskningen skal gjennomføres, og de bør også få vite hvor mye som vil kreves av de. Deltagerne må få vite hva som skjer med datamaterialet som samles inn, hvem som får lese notater, høre på opptak og når materialet blir slettet. De må også bli informert om at de og arbeidsplassen deres i alle ledd i prosessen blir holdt anonyme, og at de ikke kan bli identifisert i oppgavens endelige produkt. I tillegg må de vite at de når som helst kan trekke seg fra forskningen. Alt dette informerte jeg om i samtykkeskjemaet som deltagerne underskrev før intervjuet. I tillegg til å ta hensyn til prosjektets målsetninger må man som forsker ta hensyn til deltagerens verdier og interesser. På denne måten vil det skapes et tillitsforhold mellom forsker og deltager. Da datamaterialet er samlet inn bør forskeren gå gjennom materialet og slette informasjon som forskeren synes er for privat eller som kan skade deltageren. Underveis i skrivingen må forskeren passe på at sitater blir gjengitt korrekt, slik at ikke ord blir lagt i munnen til deltagerne (Postholm, 2011, s.142-151).

6.6. Analyse

Etter at alt datamaterialet er samlet inn er det vanlig å transkribere lydopptakene. Dette er en prosess som er tidkrevende, men også viktig. Og ikke minst gjør det arbeidet videre mye lettere. Transkriberingen gjør det lettere å finne viktige utsagn og sitater man kan bruke senere i oppgaven. Det er også en fordel da det blir lettere å kunne sette svarene fra de ulike deltagerne opp mot hverandre. Etter transkriberingen gjør man nettopp dette, man finner utsagn man anser som viktige. Det er også vanlig å kategorisere svarene under temaer, der man drar ut essensen i hvert spørsmål. Dette gjør det lett å kunne se hva de ulike deltagerne har svart på hvert enkelt spørsmål. Og disse utsagnene bruker man til å finne ut hvordan deltagerne opplever fenomenet. Det er også vanlig at forskeren skriver litt om hvordan de selv opplever fenomenet. Hvilke forhold og erfaringer de har, og hvorfor de syns akkurat dette fenomenet er spennende og viktig. Deretter er det tid for å sammenligne alle svarene og trekke ut hva deltagerne oppfatter som essensen av fenomenet. Her bør man få svar på hva og hvordan deltagerne opplever og erfarer fenomenet. Etter å ha lest dette bør leseren sitte igjen med en forståelse for hvorfor deltagerne føler det de gjør angående fenomenet (Creswell, 2013, s.82+191-192).

7. Resultat

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for mine funn. Jeg vil benytte meg av sitater fra intervjuene jeg har gjennomført og koble disse opp mot tidligere redegjort teori. I tillegg til å bruke tidligere redegjort teori vil jeg også trekke inn ny teori for å avkrefte eller bekrefte meninger og holdninger blant informantene. Denne delen vil ikke kun bestå av sitater, men også gjennomgående meninger og opplevelser blant informantene.

Jeg vil gjøre oppmerksom på at intervjuene ble gjennomført separat, og ingen av informantene vet hva de andre informantene har snakket om.

Jeg har intervjuet fire informanter i forbindelse med denne oppgaven. Tre kvinner og en mann. Erfaringen deres varierer, men de har alle undervist i skolen mellom 7 og 20 år. Alle underviser i religion i tillegg til andre fag. De fire respektive skolene ligger i Østfold, og har en andel minoritets elever som varierer fra 20- 50%. Blant religionene på skolene er det en overvekt av kristne og muslimer. Blant de kristne finner vi blant annet pinsevenner og katolikker, i tillegg kommer Jehovas vitner, buddhister og hinduister.

For å referere til de ulike informantene har jeg valgt å betegne de som skole 1, skole 2, skole 3 og skole 4. Grunnen til dette er for å sikre informantenes anonymitet.

Alle informantene var klare på at det er en stor fordel at elevene har og får kunnskap om ulike religioner, både i skolesammenheng og ellers i hverdagen.

Informanten på skole 1 sier; *”Ja, Absolutt. (...) Fordi atter hvilken religion man tilhører påvirker veldig hvordan man tenker og hvordan man reagerer. (...) kunnskap om det (ulike religioner) gjør noe med holdningen man har til andre mennesker da”*. Også de andre informantene har uttalelser som bekrefter dette. Skole 2 mener blant annet at den kunnskapen elevene får på skolen fungerer som en moderator til ting de hører hjemme og i menighetene. Det samme kan vi se i RLE-fagets formålsparagraf. På Utdanningsdirektoratet sine sider blir det skrevet at faget skal bidra til å tolke omgivelsene og øke forståelsen for de ulike religionene i samfunnet, og resten av verden. Faget skal også bidra til refleksjon og økt innsikt i de ulike religionene (Utdanningsdirektoratet, ukjent årstall). Dette blir tatt opp igjen av informanten på skole 2; *”Jeg har opplevd i en undervisningstime at en elev som tilhørte Islam si; ””menne, atte”, når du forklarer det på den måten, så er jeg egentlig ikke enig i det pappa fortalte fra Koranen”*. Informanten synes slike situasjoner er noe av det beste med å undervise barn. At de i løpet av en undervisning kan få en liten ”åpenbaring”, og at de gjennom skolen får se ting fra forskjellige vinkler, og ut i fra det kan skape sine egne meninger.

Da jeg spurte informantene om de trodde elevene har respekt for hverandre og de religionene de tilhører, fikk jeg varierende svar. Skolene påpeker at det som regel ikke er noen store utfordringer, men de har noen situasjoner med jevne mellomrom. Skole 3 er den skolen som var mest klar på at de ikke har noe utfordring med dette. Denne informanten la mye vekt på å normalisere ulikhetene mellom religionen; *”Så pleier jeg å si at det er like mye rart i alle religioner. Og hvis du ikke tilhører den religionen så synes du det er kjempesnålt. Jeg har fokusert på at det er mye rart innenfor vår religion alle sammen, og det er greit”*.

Informanten har konkretisert dette for elevene sine gjennom eksempler, som det å dra et tre fra skogen inn i stua, og å be til en tjukk buddahfigur. Informanten sier at elevene nå har en bedre forståelse for at alt ser rart ut første gang man ser det, men at alle religioner har ulike tradisjoner og det skal man akseptere og godta.

Informanten på skole 2 synes dette var vanskelig å si noe om. Selv om de i det store og hele ikke hadde noen daglige problemer, så hadde de en religion elevene ikke viste særlig respekt

for. Denne skolen sliter veldig med at elevene bruker ”jøde” som skjellsord. På skole Øst, fra Anker, kunne man se at rasistiske skjellsord ikke ble godt akseptert av elevene, og at det var verre å være rasist enn uperfekt. Det å bruke andre skjellsord som hore, lesbe og bitch blir ansett som mer akseptabelt enn skjellsord som går på religion og hudfarge. Dette synet kan altså være annerledes på skole 2. Det at elevene bruker ”jøde” som skjellsord er noe de har slitt med lenge, og til tross for utallige forsøk, har de ikke greid å få bukt med problemet. Informanten sa midlertidig ikke noe om at rasistiske skjellsord førte til mindre respekt blant medelever. Dette kan også sees i sammenheng med å være ekte, eller *authentic*. Ettersom rasistiske skjellsord ikke fører til mindre respekt blant elevene, kan elevene føle seg presset til å bruke ”jøde” som et negativt ord, ettersom venner og medelever benytter seg av det. De er altså ikke tro mot seg selv, og lar seg påvirke av hva medelever sier og mener. De kan føle seg presset til å gjøre som vennene sine for å oppnå økt respekt. Det interessante er at skole 2 ikke har noen jøder blant elevene sine. Kan det være mulig at de bruker dette som et skjellsord fordi de ikke kjenner noen med denne religionen og dermed ikke vet hva den innebærer? Og hvordan ville elevene reagert dersom de fikk jødiske klassekamerater? At ”jøde” blir brukt som skjellsord er ingen ny problemstilling. I 2014 var det 200 år siden Eidsvollmennene vedtok jødenekt i Norge, og denne loven ble først opphevet i 1851 (Eisenstråger, 2014). Er det slik at den diskrimineringen jødene opplevde på 1800-tallet fortsatt henger igjen i dagens samfunn? Lederen for det Mosaiske Trossamfunn, Ervin Kohn, sier at ”jøde”, sammen med ”homo” og ”hore” er det skjellsordet som blir mest brukt i norske skolegårder. I 2014 var det 160 jødiske barn i norske skoler, og de opplevde med jevne mellomrom å bli mobbet for religionen sin. Elevene reagerte også sterkt på at lærerne og skoleledelsen virket likegyldige til problemet (Egedius, 2014). Informanten på skole 2 påpekte at dette ikke var noe de tok lett på, og de hadde regelmessige samtaler med elever, foresatte og kollegaer. Det at elevene føler at lærerne tar deres tanker, opplevelser og følelser på alvor er viktig. Dette kan føre til at elevene føler lærerne respekterer deres syn, og elevene kan dermed ende opp med en økt respekt for læreren.

På skole 1 og 4 sa informantene at de føler det gjennomgående er en stor respekt blant elevene. Dersom en elev er borte fra skole på grunn av ID eller andre religiøse begivenheter er det ingen av de andre elevene som reagerer negativt på det. Det at elever som tilhører ulike religioner feirer ulike høytider kan bidra til at skillet mellom nordmenn og utlendinger blir mer synlige, da dette er en faktor som beskriver deres etniske bakgrunn. Det at skole 1 og 4 opplever en stor respekt blant elevene med tanke på ulike høytider kan sees i sammenheng med ett av Ankers funn, som sier at elevenes interesser har større betydning enn religion og

hudfarge. Man kan dermed anta at de norske og utenlandske elevene på skole 1 og 4 har såpass mange felles interesser at dette overgår de religiøse forskjellene.

Jeg stilte informantene mine spørsmål som gikk på om de trodde elevene hadde toleranse ovenfor elever som har en annen religion enn de selv. Som beskrevet i teorikapittelet mener Anker det er vanskelig å skille begrepene respekt og toleranse fra hverandre. Felles for uttalelsene deres var at alle umiddelbart svarte ja. Da jeg ba de om å utdype virket det som noen tok seg bedre tid til å reflektere over temaet. Denne refleksjonen førte til at de trodde at noen av elevene syntes noen situasjoner kunne oppleves litt urettferdige. Skole 2 sa; *”Ja, jeg vil vel si det. Samtidig som det stilles krav til... Hvis ting skal leveres inn, og det er fasting, så skal ting likevel leveres inn”*. Elevene på denne skolen er veldig opptatt av rettferdighet. Og de kan synes det er urettferdig dersom noen elever får spesialbehandling på grunn av religionen sin. Dette er ikke noe stort problem, og selv om noen elever kan reagere litt negativt konkluderer informanten med at det stort sett er en høy toleranse blant elevene. Dette var også et tema skole 2 hadde snakket mye om, blant annet i RLE-undervisningen. I følge informanten hadde disse samtalene ført til økt forståelse blant elevene, og at de nå har en bedre forståelse og toleranse ovenfor elever med andre religioner.

Elevene på Øst sier at hovedfaktoren som skiller nordmenn og utlendinger fra hverandre er etnisk bakgrunn. Men de sier også at elever med utenlandsk opprinnelse kan bli ansett som norske dersom de har ”norske” interesser. Dette gjenspeiler seg også i mine informanternes utsagn. Informanten på skole 1 snakket om klikker og gjenger blant elevene; *”Det går helt på tvers av religioner. De tenker nok ikke noe på det tror jeg”*. Informanten påpeker at jeg kanskje ville fått et annet svar på en skole som ikke var by-skole. Men her er elevene oppvokst med ulike religioner og kulturer helt fra barnehagen, og det er en helt naturlig ting. Skolen har tidligere hatt et par episoder der jenter og gutter fra samme religion har funnet hverandre, og laget sin egen gjeng. Disse gjengene besto av elever som ikke var født i Norge, men flyttet hit i eldre alder. De hadde dermed ikke fått oppleve å være sammen med andre religioner og hudfarger. Informanten sa at grunnen kunne være at de ikke er kjent med andre religioner, og dette kunne oppleves annerledes og skummelt.

Informanten på skole 3 bekrefter også Ankers funn på dette området:

For når de er ute og leker å sånn, så er jo en ball en ball. Om du har et slør på deg og sparker den ballen, det blåser de i. De er så vant til det flerkulturelle sånn i lek da. Jeg føler de har kommet mye lengre nå enn de hadde for noen år siden. De syns ikke noe er rart, de er opptatt av personen.

I løpet av sin tid som lærer på den aktuelle skolen hadde informanten aldri opplevd at elever med andre religioner ble utestengt fra lek eller aktiviteter. De ser langt forbi det utvendige. Som Anker fant ut; elevenes interesser har en større betydning enn hudfarge og religion. Sissel Hagevold (2006) har i sin doktorgrad forsket på samhandling og lek i et flerkulturelt skolemiljø. Også hun konkluderte med at kulturell bakgrunn ikke påvirker hvordan barna leker sammen. ” (...) når innvandrerbarn og etnisk norske barn først har begynt å leke og er blitt venner, synes ikke kulturell bakgrunn å ha betydning. Det syntes som om barna opplevde hverandre som like eller forskjellig ut fra om de hadde liknende hverdagserfaringer og like interesser” (Hagevold, 2006). Hun kom, i likhet med Anker, frem til at tilhørighet er et viktig aspekt ved identitet. Det å føle en tilhørighet til de man omgås med er viktigere enn hudfarge og religion. Hun sier at det å ha noe til felles med andre barn kan motivere til samhandling (Hagevold, 2006).

Som vi kan se fra Ankers funn er det flere faktorer som definerer *de andre* på Øst. Hvordan de lar seg påvirke av foreldrenes religiøse regler er en av disse faktorene. Informanten på skole 3 har opplevd noe som har brent seg fast i minnet. Hvert år arrangeres det nyttårsball for 7.ende klassene på skolen. Lærerne sto samlet ved inngangen, og inn kom det en utrolig vakker jente de ikke kjente igjen. Det tok de litt tid før de innså at dette var en av de muslimske jentene. Hun gikk alltid med hijab på skolen, men denne kvelden kom hun med langt, mørkt og utslått hår. Da de spurte henne fortalte hun at foreldrene ikke var hjemme denne dagen, og storesøsteren hadde hjulpet henne med kjole og hår. Dette kan sees i sammenheng med Ankers funn om popularitet. Her har jenta benyttet seg av en mulighet til å ikke følge foreldrenes regler for en kveld. Denne situasjonen kan også sees i sammenheng med ”*authenticity*”, det å være seg selv. Det å motsette seg foreldrenes regler bør ikke nødvendigvis være et opprør mot foreldrene, eller at hun ikke respekterer de. Eleven har et ønske om å være seg selv, skape sine egne regler og finne seg selv.

Det å være tro mot seg selv kan være vanskelig for barn og unge. De vet kanskje ikke hvem de selv er ennå. Man kan dermed være lett påvirkelig og bli et offer for gruppepress.

Informanten på skole 4 tok opp dette problemet. På skolen deres sliter de nå med en gruppe muslimske jenter. Denne klikken består av fem jenter, og lærerne har problemer med å få de ordentlig integrert. Lærerne har sett at disse jentene har påvirket andre muslimske jenter, som aldri har brukt hijab, til å begynne å bruke hijab. Denne jenteklikken har mange sterke personligheter, og lærerne mistenker at de har presset andre muslimske jenter til å begynne med hijab. Lærerne har også sett at disse jentene først ble ”godtatt” i gjengen etter de begynte å bruke det religiøse plagget. Vi kan se dette i sammenheng med Ankers teorier om å være ”*authentic*”. Disse jentene er ikke tro mot seg selv, de har latt seg presse. Har de latt seg presse for å passe inn, for å bli godtatt eller for å bli populære? Uansett hvilken grunn disse jentene har hatt, er de ikke ”*authentic*”. De har sannsynligvis ikke sett på seg selv som perfekte nok, og man kan si at de ikke har tatt denne avgjørelsen på egenhånd. *”The ideal of authenticity is not just about looks and clothes, but about making one`s own decisions”* (Anker, 2011, s.208).

Det å ha mange ulike religioner i en klasse kan føre til utfordringer, spesielt med tanke på høytider og religiøse feiringer. Minoritetsreligioner i Norge feirer sine egne høytider, men de faller som regel utenfor våre kristne høytider. Som nevnt i innledningen har trossamfunn som ikke tilhører Den norske kirke rett på to fridager (NOU 2013:1, 2013). Skole 2 opplever stadig problemer med dette. De følger lover og forskrifter, og elevene må søke om gyldig fravær. Men de opplever til stadighet at de sliter med å få minoritetselevene tilbake til skolen etter juleferien. Dette fraværet er det som regel verken søkt om, eller gitt beskjed om. Dette kan føre til forvirring og bekymring for både elever og lærere. Samtlige informanter sier også at de ikke har noen interne regler og forskrifter som går på hvordan de skal legge til rette undervisningen i forhold til høytider. Skole 3 sier; *”Når det kommer til prøver og innleveringer har det egentlig ikke vært noe snakk om det her. Men hvis det er en som kommer og sier at han ikke har fått gjort leksen på grunn av det og det, så er det greit asså. Jeg ville hvert fall aldri funnet på å si noe på det”*. De tre andre skolene har også lignende ordninger. Som lærere kan de selv bestemme når de fleste innleveringer og prøver skal gjennomføres, og de legger ikke store innleveringer eller prøver i perioder der de vet mange av elevene feirer eller markerer høytider. Så selv om de ikke har noen konkrete regler som går på dette, legger de til rette til en viss grad.

Religionsfaget skal ikke oppleves som forkynnende på noe vis, og læreren skal opptre objektiv og kritisk (Lovdata, 2008). Dette er informanten på skole 4 meget opptatt av. *”Men*

vi driver jo ikke med forkynnelse, vi går jo aldri i kirken eller noe sånt her, vi er veldig klare på det". Når det kommer til for eksempel markering av julen på skole 4 har de valgt å kalle det en solfest, ettersom det er noe alle kan delta på. Informanten sier også at han aldri har fått noen klager fra de muslimske miljøene. De klagene læreren har fått har kommet fra foreldre som tilhører Jehovas vitner. Geir Winje (2008) skriver at høytidsmarkeringer av religioner som man selv ikke tilhører kan være bra for elevene. Winjes artikkel er skrevet hovedsakelig om barnehagen, men jeg mener artikkelens innhold også kan overføres til skolen. Det at elevene retter oppmerksomheten over på sin egen eller andres religion kan føre til økt respekt, både for seg selv og andre. Winje er opptatt av forskjellen på feiring og markering av høytider, og viktigheten av at lærere ikke opptrer forkynnende. Han påpeker at en feiring finner sted i hjemmet eller i menigheten, mens en markering gjerne kan finne sted i barnehager og skoler. En markering av en høytid i skolen kan bestå av samtaler og informasjon om høytiden. Det kan oppleves fint for elevene som tilhører religionen som blir markert, da de kan få anerkjennelse fra medelever. Det kan også føre til at elevene får en økt forståelse for medelevene sine, da de kan lære ting om religionen som de ikke visste tidligere. Winje legger også vekt på viktigheten av at lærerne oppleves som trygge, og med kunnskap og respekt. Informanten på skole 3 fortalte en historie om en markering de hadde hatt av en Islamsk høytid. Ei av de islamske jentene i klassen hadde stått foran klassen og lest høyt fra Koranen på arabisk, med en høy og monoton stemme. *"Det var en urolig klasse, men mens hun leste var det dørgende stille. Og de klappet når hun var ferdig og spurte om hun kunne gjøre det igjen. Og det fikk de andre klassene høre om, og da ville de også ha henne inn for å lese"*. Denne situasjonen bekrefter Winjes påstander om at de får anerkjennelse fra medelever. Jenta i dette tilfellet var til vanlig ei stille og rolig jente. Informanten fortalte at jenta ble tydelig stolt av seg selv og sin religion da hun så hvordan medelevene reagerte.

Informanten på skole 1 har et viktig hovedfokus i sine RLE-timer; *"at alt er like rart, og alt er like bra for de som tror på det"*. Læreren legger stor vekt på å snakke like varmt om alle religionene og humanetikken. Dette fokuset har gjort at hun blant annet har lagt på et bønneteppe i undervisningen, for å demonstrere bønn. Til tross for at læreren har dette fokuset er elevene nysgjerrige og vil gjerne vite hva hun tror på. Læreren sier det samme til alle klassene sine; *"Målet mitt er at når dere er ferdig her siste dag i 7.ende klasse, er det ingen som vet om jeg er muslim eller hva det måtte være, det er det ingen av dere som skal vite"*. Filosof Ole Martin Moen (2013) har skrevet artikkelen *"Åpenhet om eget livssyn ovenfor elever"*. Artikkelen hans tar for seg hvordan man som RLE-lærer bør forholde seg til sin egen

trosretning og egne meninger om pensum. Han spør også om det i noen sammenhenger er greit å la sine egne meninger skinne gjennom. Moen konkluderer med at jo yngre elevene er, jo mer problematisk vil det, som lærer, være å gi uttrykk for sine personlige syn. Grunnen til dette er at unge barn verken har livserfaring eller teoretisk kunnskap til å selv avgjøre om disse synene er fornuftige eller ikke. *”Mens det for barneskoleelever kan være vanskelig å skille lærerens standpunkt fra standpunkter som det er galt for eleven å avvike fra, bør det for videregående elever være lettere å se lærerens standpunkt som ett blant flere”* (Moen, 2013, s.68-72). Informanten på skole 1 har her altså gjort akkurat som hun skal, i følge Moen.

Hvis man arbeider på en flerkulturell skole er det kanskje én ting de fleste lærere vil nevne dersom man spør de om eventuelle utfordringer; nemlig språk og kommunikasjon. Man skal daglig prate, forklare, lære og veilede elever. Dette kan være utfordrende nok i seg selv. Men i dagens flerkulturelle skole skal man i tillegg gjøre dette med elever som kanskje ikke prater godt norsk. Selv om mange minoritets elever er født og oppvokst i Norge, er det også mange som kommer til Norge underveis i skoleforløpet. Som lærer skal man ikke bare kommunisere med elevene, men også foreldre og foresatte. Alle de fire informantene uttrykte at kommunikasjon kan være en utfordring i deres hverdag som lærere. Skole 3 er den skolen som tilsynelatende hadde størst utfordring med dette. *”Ja, det er mye tyngre. For det første trenger man ofte tolk. Og hvis man tar en telefon skjønner kanskje ikke mor noe særlig norsk, eller hun skjønner, men uttrykker kanskje ikke noe særlig tilbake igjen. Der kommer det veldig tydelig fram, det har vært vanskelig noen ganger”*. Informanten sier også at man ofte er usikker på om foreldene virkelig har forstått det de har snakket om. Skole 2 har også opplevd utfordringer på dette området. De har tilgang på tolk i de tilfellene der det er nødvendig, men det er også et spørsmål om hvor lenge man skal benytte seg av tolk. *”Men så handler det jo litt om hvor lenge man skal holde på. Her er det jo folk som hatt opphold i landet i over 20 år og som fortsatt ikke kan norsk. Da blir det jo et kostnadsspørsmål”*. Informanten forteller at de ikke har noe system på hvor lenge minoritetsforeldene har rett på tolk. De har hatt mange samtaler om dette i lærergruppen, og de har ofte stilt seg spørsmålet; *”Når skal man kunne forvente at foreldrene lærer seg norsk?”*. En skole i Fredrikstad bruker alltid tolk i sin kommunikasjon med minoritetsforeldre, selv om de i det daglige kan prate og diskutere på norsk. Foreldrene på skolen mener dette er nyttig for både lærerne og foreldrene. De påpeker at språk er plastisk, og når det kommer til faguttrykk, regler og ny informasjon kan det ofte oppstå misforståelser man kan unngå ved bruk av tolk (hjem-skole-samarbeid, ukjent årstall). Skole 1 sier også at kommunikasjon mellom skolen og hjemmet kan være en utfordring.

Informanten sier at de i noen få tilfeller har vært tvunget til å benytte seg av eleven som tolk mellom lærer og foreldre. *”Vi prøver så godt det lar seg gjøre å ikke benytte elevene som tolker. Vi synes ikke det er riktig ovenfor noen av partene”*. Grunnen til at de prøver å unngå dette er for at eleven ikke skal bli et kommunikasjonsverktøy. Barn eller slektninger bør ikke benyttes som tolk mellom skole og hjemmet. I samtaler mellom lærer og foreldre kan det være temaer som er på et voksent plan, som eleven kanskje ikke forstår. Hvis barnet i disse tilfellene blir benyttet som tolk kan dette ofte føre til misforståelser eller feil oversetting (hjem-skole-samarbeid, ukjent årstall). Det er ikke bare den kommunikasjonen som foregår ansikt til ansikt eller via telefon som kan være utfordrende. Beskjeder som elevene får med seg hjem på lapper og ark kan også by på utfordringer. Skole 4 har vært med på situasjoner der minoritetsforeldre har misforstått beskjeder som barnet kommer hjem med. *”(..) et klassisk eksempel er at barna får en lapp med hjem om at de skal på tur, og i noen kulturer betyr det da at du skal pynte deg. Mens her i Norge betyr det jo å ta på deg leketøyet for vi skal ut i skogen og herje vilt”*. Informanten forteller at slike situasjoner kan være resultat av stor forskjell på kulturen her i Norge og i landet de kommer fra. Informanten sier også at dette i noen tilfeller fører til at eleven blir flau og ubekvem.

På en flerkulturell skole kan skolekjøkken og mat på avslutninger og skoleturer by på utfordringer. Det vil som regel være en del elever som har en annen diett enn det man kan kalle en tradisjonell norsk kost. Muslimene er en av religionene som har mange restriksjoner når det kommer til hvilken mat som er lovlig (halal) og ulovlig (haram). I følge den islamske tro setter den troende seg selv i fare, både i dette og det neste liv dersom man ikke skiller mellom lovlig og ulovlig mat og drikke. Konsekvensen av å ikke respektere dette kan være at bønnene deres ikke blir hørt (Islamsk Råd Norge, ukjent årstall). Halal-kjøtt krever en spesiell slaktemetode der dyrene blir tappet for blod, ettersom blod blir sett på som haram. Dyrene skal behandles med respekt både før, under og etter slakting, og slakteren bør være muslimsk. I tillegg skal dyret velsignes før slakting ved at Guds navn blir sagt. Mat og drikke som blir sett på som haram er svin, skalldyr, alkohol og andre rusmidler (Shaikh, 2010). Nettopp dette har informanten på skole 2 erfaring med. Det har vært anledninger som skoleavslutninger og grilldager der de norske elevene har reagert på hvordan muslimene tolker hala-regelen. Til en skoleavslutning hadde klassene bestilt pizza, og da også et visst antall hala-pizzaer til de muslimske elevene. Men da det ble tomt for hala-pizza gikk noen av de muslimske elevene over til å spise vanlige pizza, eller haram-mat. Informanten forklarer elevenes reaksjoner slik; *”Da ble noen litt irritert rundt det da, for da føles det kanskje for andre som litt mer dill enn*

som ektefølt". Informanten forklarer videre at de ved en senere anledning hadde snakket om dette i undervisningen. De elevene som ikke tilhørte Islam forklarte sin irritasjon på denne måten; *"Hadde de spist vanlig pizza hele tiden hadde det vært greit. Men når de sier at de MÅ få halal-pizza for å kunne spise, og så kan de brått spise vanlig pizza etterpå, så er det bare tull"*. Informanten hadde forståelse for frustrasjonen til elevene, og dette var noe av grunnen til at de snakket om dette i fellesskap etter hendelsen, slik at det ikke skulle utvikle seg til et større problem. Det at elever ikke har forståelse for religiøse regler og retningslinjer kan muligens ha forbindelse med manglende kunnskap. Har man mangelfull eller lite kunnskap kan det føre til skepsis og lite forståelse. Dette kan også sees i sammenheng med Ankers funn. På forskningsfeltet, Øst, kom det frem at det er visse faktorer som øker forskjellen mellom norske og utlendinger. En av disse faktorene var nettopp halal-mat. Det at de norske og utenlandske elevene må forsyne seg av ulik mat kan øke forskjellen mellom elevgruppene ved at forskjellene blir mer synlige. Selv om elevene antageligvis vet at de spiser forskjellig mat kan en slik situasjon øke oppmerksomheten rundt temaet. Det blir mer tydelig og et større fokus på at elevene tilhører forskjellige religioner og at reglene er annerledes.

Leirskoler og andre turer i skolens regi er også noe som kan forårsake utfordringer, og lærere kan oppleve at noen minoritetselever ikke får tillatelse av foreldrene til å være med. Dette kan være problematisk da dette kan føre til at kompetansemål ikke blir nådd. Et kompetansemål i kroppsøving, som skal være oppnådd etter 7.klasse, er; *"planleggje og gjennomføre overnattingstur"* (Utdanningsdirektoratet, ukjent årstall). Dersom en elev ikke får tillatelse hjemmefra til å dra på skoleturer, vil det føre til at eleven ikke oppnår dette kompetansekravet. Ifølge opplæringsloven §2-3 kan skolen velge å ha deler av undervisningen andre steder enn på skolen, herunder også leirskole (opplæringslova, 2015). Skole 1 forteller om store utfordringer innenfor dette området, og det har kommet til det punktet at læreren og en forelder har hatt en opphetet krangel, der Imamen ble trukket inn. *"Jeg hadde en høylytt diskusjon med en far, der han da til slutt ringte Imamen. Og sa at her skal du få snakke med Imamen, og jeg svarte jeg skal ikke snakke med noe Imam. Det er ikke jeg interessert i"*. Informanten forklarte til faren at jenter og gutter ville ha separerte rom, og at lærerne skulle passe på at ingen var alene sammen. Til tross for iherdige forsøk fikk ikke jenta lov til å dra, til tross for at jentas mor synes det var greit. Det at visse elever ikke får tillatelse til å delta på slike aktiviteter kan bidra til å øke forskjellen mellom de norske og utenlandske elevene. Dette gjenspeiler Ankers funn, der det kommer frem at visse faktorer er

med på å øke forskjellen mellom elevene. Jeg mener dette kan være en slik faktor. Det at eleven ikke får være med på leirskole gjør at hennes religion blir veldig synlig ovenfor medelevene. Medelevene vil i tillegg komme tilbake til skolen med nye minner og opplevelser, som jenta ikke er en del av. Dette kan føre til at hun, på grunn av religionen sin, blir holdt utenfor av de andre elevene, selv om dette ikke vil være bevisst fra medelevenes side.

I noen kulturer, blant annet Islam, er det regler for hvordan kvinner og menn bør kle seg. Skole 2 har opplevd etiske utfordringer når det kommer til hvordan elevene skal kle seg når de er på skolen. Disse utfordringene dukker gjerne opp når sommeren nærmer seg og temperaturen ute stiger. *”Da var det noen jenter som følte det var på tide å ta på seg det korteste og trangeste. Og da hadde vi noen runder på det, for da var det noen av de muslimske guttene som synes at da kunne de bare forsyne seg”*. I følge Koranen skal både jenter og gutter kle seg med ettertanke og anstendighet. Med dette menes at klærne skal være rene, og tettsittende og upassende klær er forbudt. Disse reglene gjelder for både jenter og gutter (Qaradawi, ukjent årstall). Informanten sier at skolen har hatt stort fokus på dette, og de har hatt samtaler om dette både i klasserommene og på lærerværelset. Om de har nådd frem til elevene er de usikre på, og informanten regner med at dette vil være et problem som også vil dukke opp i fremtiden. I dagens samfunn er dette et gjentakende problem. Man kan med jevn mellomrom komme over saker i media der unge kvinner blir seksuelt trakassert eller misbrukt på grunn av utfordrende bekledding. Dette gjelder ikke bare i Norge, dette er et utbredt problem i hele verden. Og uttalelsene til gjerningsmennene er ofte lignende uttalelsene til guttene på skole 2 (Schjønberg, 2012). Dette er også noe av bekymringen til læreren på skole 2; *”Man kan se så mye av dette rundt om i dagens samfunn. Så vi her mener det er et kjempeviktig tema å ta opp med elevene. Det at man kan få en felles forståelse på det”*.

I dagens skole er klassene ofte store, og klasserommene er ikke alltid tilpasset de store elevgruppene. Gruppesammensetninger, plasseringer i klasserommet, situasjoner i kroppøving og leirskole er alle mulige problemområder i en flerkulturell skole. Skole 2 forteller at de har regler om gruppesammensetninger. På skolen deres skal gruppene alltid bestå av både jenter og gutter, og de har i noen tilfeller fått protester fra de som synes jenter og gutter skal være separert. Informanten forklarer grunnen til reglen slik; *”Men vi har tenkt sånn at det blir feil i forhold til læringsmiljø og den verden vi skal gjøre de klare og forberedt på. Det samfunnet finnes ikke. Så der har vi vært klare ovenfor foreldrene”*. Informanten sier

også at det oftest er foreldrene og slektninger, i for eksempel Somalia, som har innvendinger på dette, ikke elevene selv. Skole 4, derimot, forteller at de ikke har noen problemer med dette. *”Men gruppearbeid å sånn her på skolen har ikke vært noe problem. Men ofte må vi ta samtaler med hjemmet om hva det er, for foreldrene vet jo ikke helt. Men når vi forklarer ordentlig hva det er så går det som regel greit altså”*.

Det bør ikke bare være i undervisning at kulturforskjeller kommer til syne, også i møte med foreldrene kan utfordringer oppstå. Informanten på skole 3 fortalte om en ubehagelig situasjon i forbindelse med samtaletime; *”Men jeg hadde en far som ikke ville håndhilde på meg. Og da ble jeg veldig negativ”*. Dette var første gang informanten møtte elevens far. Hun forteller at situasjonen kom så brått på henne, så hun inviterte han inn, men hun fortalte at det ville hun ikke gjort en gang til. Hun ble stående med en utstrakt hånd mot han, da han sa; *”Vi tar ikke kvinner i hånda”*. I følge Koranen er det ingen regel som sier at kvinner og menn ikke kan håndhilde, dette er mer en tolkning. Denne tolkningen går ut på at det er en synd å røre en person av det motsatte kjønn, som ikke er mahram, en man ikke har lov til å gifte seg med (Islam, ukjent årstall). Informanten visste at dette ikke var en regel innenfor Islam, noe som gjorde at reaksjonen hennes ble enda sterkere. Hadde det vært en regel ville hun respektert dette, men denne situasjonen førte til at hun følte seg lite respektert og mindreverdige. Noen av de andre informantene har også opplevd lignende situasjoner, som at jentene ikke vil ta en mannlig lærer i hånden om morgenen, og at det kan være litt uenigheter når det kommer til gruppearbeid.

Det er vanskelig å vite hvorfor det er så stor forskjell fra skole til skole, men en av grunnene kan være forskjeller på foreldregruppene. Skole 3, som har størst problemer på dette området, kan ha en foreldregruppe der foreldrene til minoritetselevne er mer konservative, eller de har bodd i Norge i færre år.

8. Konklusjon

Nedenfor vil jeg sammenfatte funnene mine og gjøre de mer oversiktlige. Jeg vil først ta for meg mine to forskningsspørsmål, før jeg kommer med en endelig konklusjon på hovedproblemstillingen.

8.1. Hva er fordelene med å ha en flerkulturell skole?

Informantene ser klart mange fordeler med en flerkulturell skole, og de setter pris på mangfoldet på skolene deres. De føler det fører til mer kunnskap og større aksept for ulikheter blant elevene. De ser på religionsundervisningen som et sted der elevene får nøytral lærdom om de ulike religionene, og syns dette er en god moderator til menighetenes uttalelser. Til tross for at alle informantene ser utfordringer, ser de også på utfordringene som noe positivt, der utfordringene fører til at de må være mer bevisst i sine valg. Informantene uttrykker at elevene har høy toleranse ovenfor elever som tilhører andre religioner enn seg selv. De er også enige om at klikker og gjenger går på tvers av religioner og at skjellsord og mobbing ikke går på religion, med unntak av på skole 2, der de sliter med å bli kvitt ”jøde” som skjellsord. De syns en flerkulturell skole bidrar til en større åpenhet mellom elevene, og elevene aksepterer at de ulike religionene har forskjellige tradisjoner når det kommer til helligdager og høytider. De oppfatter det som givende at de er med på åpne elevenes verden, og at elevene stadig lærer mer om religioner og setter pris på ulikhetene. Informantene påpeker at elevene har gjort store fremskritt de siste årene, og de har en høyere toleransegrense for religionenes ulike normer og verdier.

8.2. Hva er utfordringene med å ha en flerkulturell skole?

Kommunikasjon mellom skolen og hjemmet trer frem som en av de største utfordringene som følger en flerkulturell skole. Beskjeder mellom skolen og hjemmet kan bli misforstått, og bruken av tolk i møter er en utgiftspost som skolene kontinuerlig vurderer. En av informantene har også problemer med at noen minoritets elever ikke kommer tilbake etter for eksempel juleferie, da de er ute på reise. Dette er ikke noe elevene fokuserer på, men det er et problem for lærerne. En stor utfordring i en flerkulturell skole kommer i situasjoner der skolen arrangerer utflukter og leirskole, da religion kan medføre at noen elever ikke får tillatelse hjemmefra til å delta. I tillegg kan gruppesammensetninger og klasseromplassering være utfordrende. Disse utfordringene har sammenheng med at foreldre og familie misliker at

kjønnene er blandet i disse situasjonene. Lærerne påpeker derimot at elevene som regel ikke har noen problemer med dette. Flere av informantene sier at utfordringer ikke nødvendigvis er noe negativt.

8.3. Hvordan opplever og takler lærere på ungdomstrinnet de etiske utfordringene i religionsundervisningen, som en flerkulturell skole kan føre med seg?

Lærerne opplever noen utfordringer i den flerkulturelle skolen, men de fleste ser på dette som noe positivt. De ser på arbeidet sitt som givende, og de får stor glede gjennom å bidra til at elevene i den flerkulturelle skolen skal bli rustet til et liv i det flerkulturelle samfunnet. Totalt sett ser de flest fordeler med en flerkulturell skole, og utfordringene kommer i skyggen av fordelene. Lærerne i den flerkulturelle skolen benytter seg av sine kollegaer for drøfte og reflektere over hvordan de skal takle de utfordringer dagens skole kan føre til.

9. Styrker og svakheter ved oppgaven

I en oppgave som dette vil det alltid være styrker og svakheter. Nedenfor vil jeg ta for meg disse. Grunnen til at jeg vil sette fokus på dette er at jeg mener det er viktig å selv kunne innse og reflektere over hvilke styrker og svakheter det er i min egen oppgave. Dette kan føre til at jeg i fremtidige oppgaver kan redusere svakhetene. Jeg vil også gjøre leserne oppmerksomme på at jeg selv er klar over disse.

9.1. Styrker

Alle informantene i denne oppgaven er godt voksne, noe som kan bety at de er trygge på seg selv og jobben de gjør som lærere. De har jobbet som lærere i alt fra 7-20 år, de har altså lang erfaring innenfor yrket. Dette gjør at de sannsynligvis har hatt både positive og negative opplevelser, noe som har krevd refleksjon og samtaler med kollegaer. Dette kan ha ført til at de er mer reflekterte over, blant annet, oppgavens tema. Det at de har blitt i yrket lenge kan

også tyde på at de er lidenskapelig opptatt av den jobben de gjør, og de er ute etter å gjøre en så god jobb som mulig.

Det at intervjuene i denne oppgaven ble utført individuelt og ansikt til ansikt kan ha bidratt til at informantene kunne stille oppklarings spørsmål dersom de ikke forstod spørsmålet. Dette hadde ikke vært mulig dersom det hadde blitt sendt ut spørreundersøkelse. Det at disse informantene frivillig har valgt å være informanter i denne oppgaven tyder også på at de er opptatt av at temaet trenger oppmerksomhet, og at de vil være en del av å bidra til et økt fokus på temaet.

Informantene fikk tilsendt et eksemplar av intervjuguiden på forhånd, slik at de kunne forberede seg og se gjennom spørsmålene på forhånd. Dette kan bidra til at informantene følte seg trygge og visste hva som kom til å skje. Det at informantene følte seg trygge kan ha bidratt til at de var positivt innstilt til intervjuet.

I tillegg til dette fikk informantene beskjed om at de når som helst kunne trekke seg fra intervjuet. Det at de likevel ønsket å delta kan tolkes som at de *ville* være med, og at de ikke på noe vis følte seg presset til å delta.

9.2. Svakheter

Dagen jeg utførte intervjuene med de respektive skolene var også første gang jeg møtte informantene mine. Før dette foregikk all planlegging og informasjon via mail. Jeg hadde altså ikke fått opparbeidet et personlig forhold til informantene, noe som kan ha gått utover tillitten de hadde til meg. Det at dette tillittforholdet ikke var til stede kan ha ført til at informantene ikke alltid svarte helt ærlig, eller at de holdt tilbake informasjon på spørsmål.

Det er også muligheter for at informantene kan ha svart det de tror jeg ønsket å høre. Dette til tross for at oppgavens tematikk ikke er særlig sensitiv.

Det at jeg i forbindelse med denne oppgaven kun intervjuet fire informanter kan også sees på som en svakhet. Det at det er få informanter kan bidra til at resultatene jeg fikk ikke nødvendigvis kan generaliseres til andre lærere og skoler i andre byer.

10. Videre forskning

Under vil jeg komme med forslag til videre forskning på temaet.

Etter min mening er dette et tema som fortjener og behøver mer forskning. Det er et tema som er meget aktuelt, og som vil fortsette å være aktuelt i årene fremover. Jeg tror temaet hadde hatt behov for en større og mer gjennomgående forskning, der forskeren har større ressurser. Jeg vil anbefale at forskeren benytter seg av flere informanter fra ulike byer i Norge. I tillegg til å skaffe informanter i byer, vil det være nyttig å skaffe informanter som ikke underviser på byskoler. På denne måten kan man få vite hvordan lærere på andre skoler opplever problemstillingen, til tross for at de kanskje ikke har en like stor andel minoriteter.

Jeg mener også det vil være tjenlig at forskningen foregår over en lengre periode, og at forskeren velger en metode som består av både intervju og observasjon. Ved å angripe fenomenet fra to ulike vinkler tror jeg man kan oppnå en dypere forståelse av informantenes opplevelser og meninger. Det vil også være en fordel dersom informantene blir intervjuet flere ganger. På denne måten kan forskeren og informantene prate og reflektere i fellesskap, og de kan under oppfølgingsintervjuene prate om eventuelle hendelser forskeren har observert i undervisningen.

På denne måten mener jeg det vil være gode muligheter for å kartlegge temaet på en grundig måte.

11. Kilder

Anker, T. (2011). *Respect and disrespect. Social practices in a norwegian multicultural school*. Det teologiske menighetsfakultetet.

Arkivverket , riksarkivet og statsarkivene. (ukjent årstall). *Kirkebokføring*. Hentet 09.05.15 fra <https://arkivverket.no/arkivverket/Bruk-arkivet/Slekt/Hovedkilder/Kirkeboeker/Kirkebokfoering>

Berge, K., Stray, J. H. (2012). *Demokratisk medborgerskap i skolen*. Fagbokforlaget

Bjerkholt, E. (2012). *Åpning av lukkede rom. En kvalitativ studie av innholdet og dialogene i veiledningssamtaler mellom nyutdannede lærere og lokale veiledere* (Doktorgradsavhandling, Høgskolen i Telemark). Hentet 15.05.15 fra <https://teora.hit.no/bitstream/handle/2282/1417/Thesis2.pdf?sequence=4>

Creswell, W., J. (2013). *Qualitative inquiry & research design*. Sage.

Den norske kirke. (2015). *Religionsfrihet*. Hentet 04.05.15 fra <http://www.gammel.kirken.no/?event=dolink&famID=5513>

Drugli, B.M. Relasjoner i skolehverdagen. *Utanningsdirektoratet.no*. Hentet 07.03.15 fra <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Relasjoner-i-skolehverdagen/?depth=0&read=1>

Egeduis, T. (2014, 19.10). Jøde er det vanligste skjellsordet i norske skolegårder. *Aftenposten*. Hentet 05.05.15 fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/--Jode-er-det-vanligste-skjellsordet-i-norske-skolegarder-7750579.html>

Eide, B.S., Grelland, H.H., Kristiansen, A., Sævareid, I.H., & Aasland, G.,D. (2014). *Til den andres beste, en bok om veiledningens etikk*. Gyldendal akademisk.

Eisentråger, S. (2014, 05.05). Norge 2014: ”Jøde” brukes fortsatt som skjellsord. *Verdens gang*. Hentet 05.05.15 fra <http://www.vg.no/nyheter/innenriks/1814-2014/norge-2014-joede-brukes-fortsatt-som-skjellsord/a/10131003/>

Gohzlan, B. (2009). Håndhils. Hentet 12.05.15 fra http://www.islam.no/faq_480_651_2386.aspx

Gravem, P. (2010). Religionsfaget: revidert og omstridt. *Forskning.no*. Hentet 07.03.15 fra <http://forskning.no/meninger/kronikk/2010/10/religionsfaget-revidert-og-omstridt>

Gundersen, D. 2009. Leksikografi. *Store norske leksikon*. Hentet 07.03.15 fra <https://snl.no/sekulær>

Hagevold, S. (2006). ”Du e min aller beste venn...”: *samhandling og lek i et flerkulturelt skolemiljø*. (Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo). Hentet 05.05.15 fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/16540>

Hauge, M.A. (2007). *Den felleskulturelle skolen*. Universitetsforlaget.

Hjem-skole-samarbeid. (2015). [videoklipp]. Hentet 13.01.15 fra <http://nafo.hioa.no/fag/filmer/hjem-skole-samarbeid/>

Humanetisk forbund. (2012). *Religion uten forkynning*. Hentet 20.10.2014, fra <http://www.human.no/Fylkes-og-lokallag/Hedmark/Lokallag/Hamar-og-omegn-lokallag/Aktiviteter/Temamoter/Religion-uten-forkynning-2009/>

Islamsk råd Norge. (2012). *Viktigheten med halalmat*. Hentet 11.05.15 fra <http://www.irn.no/viktigheten-med-halalmat>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.

Lied, S. (2008). KRL-faget i Strasbourg- presentasjon av dom og dissens i EMD og skisse av en mulig vei videre. *Norsk Teologisk Tidsskrift*. 2008(01.), 56-73.

Lovdata (2008). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Hentet 07.03.15 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2

Moen, O.M. (2013). Åpenhet om eget livssyn ovenfor elever. *Didaktisk emne*. Hentet 06.05.15 fra <http://www.olemartinmoen.com/wp-content/uploads/Apenhet-om-eget-livssyn-overfor-elever.pdf>

NOU 2006: 7. *Formål for fremtida*. Hentet 20.10.2014, fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2007/NOU-2007-6/9/4.html?id=471549>

NOU 2013:1. *Det livssynåpne samfunn*. Hentet 20.10.2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kud/dok/nouer/2013/nou-2013-1/17.html?id=711390>

Opplæringslova. (2015). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). Hentet 14.05.15 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2

Petersen, B, I. (2014). *Skolen skaper mer tillit til innvandrere*. Hentet 09.02.14 fra <http://forskning.no/sosiologi/2013/11/skolen-skaper-mer-tillit-til-innvandrere>

Postholm, B., M. (2011). *Kvalitativ metode*. Universitetsforlaget.

Qaradawi, Y. (Årstall ukjent). Hala og Haram. Hentet 13.05.15 fra <http://www.koranen.no/artikkel.php?id=175>

Religion og livssyn i Norge. (ukjent årstall). *Samfunnskunnskap.no*. Hentet 07.03.15 fra http://www.samfunnskunnskap.no/?page_id=360&lang=no

Schjønberg, S. (2012,18.02). Flere hundre lettkledde jenter tok til gatene. *Dagbladet*. Hentet 14.05.15 fra <http://www.dagbladet.no/2012/02/18/nyheter/utenriks/sorafrika/johannesburg/voldtekt/20296921/>

Shaikh, H. (2010). Hala & haram- matregler i Islam. Hentet 11.05.15 fra <http://www.salam.no/artikler/halal-haram-matregler-i-islam>

Solhjell, H.H. (ukjent årstall). Kommunikasjon med barn og unge. Hvordan kan kommunikasjon fremme trygghet og tillitt? Hentet 19.05.15 fra http://www.famlab.no/kommunikasjon_med_barn_og_unge_hvordan_kan_kommunikasjon_fremme_trygghet_og_tillit.asp

Statistisk Sentralbyrå. (2014). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, 1.januar 2014*. Hentet 08.12.2014 fra <http://www.ssb.no/innvbef/>

Statistisk Sentralbyrå. (2014). *Norge- et sekulært samfunn?*. Hentet 07.03.15 fra <http://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/norge-et-sekulaert-samfunn>

Store Norske leksikon. (2009). *Dissenter*. Hentet 09.05.15 fra <https://snl.no/dissenter>

Store Norske Leksikon. (2009). *Religionsfrihet*. Hentet 04.04.2015 fra <https://snl.no/religionsfrihet>

St.meld. nr 31, 2002-2003. *Storbymeldingen*. Kommunal og moderniseringsdepartementet. Hentet 10.09.2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kmd/dok/regpubl/stmeld/20022003/stmeld-nr-31-2002-2003-/6/8/3.html?id=403078>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Formål*. Hentet 15.05.15 fra http://www.udir.no/kl06/DIP1-01/Hele/Komplett_visning/?read=1

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving- kompetansemål*. Hentet 14.05.15 fra <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Kompetansemaal/?arst=372029323&kmsn=-632498266>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Lærerplan i religion, livssyn og etikk*. Hentet 30.05.2015 fra <http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/Hele/Formaal/>

Winje, G. (2008). Høytid i barnehagen. *Forskning.no*. Hentet 06.05.15 fra <http://forskning.no/religion-barn-og-ungdom/2008/09/hoytid-i-barnehagen>

12. Vedlegg

Intervjuguide

1. Hvilke fag underviser du i på skolen?
2. Hvilke trinn underviser du på?
3. Har du mange ulike religioner i dine klasser?
4. Har du undervist i skolen lenge?
5. Hvor lenge har du undervist i religion?
6. Hvor mange minoritets elever har dere på skolen, prosent?

"Temaspørsmål"

Hva er fordelene med en flerkulturell skole?

- Kunnskap om ulike religioner
- Åpenhet
- respekt for hverandre og andres religion
- toleranse ovenfor andre som har en annen tro enn oss selv
- religionsfaget

Hva kan være utfordringene med en flerkulturell skole?

- Kulturelle forskjeller?
 - Religionsfaget?
 - Normer og verdier
 - Kommunikasjon hjemmet/skolen
-
- Kan det by på problemer i den daglige undervisningen?
 - Har du møtt på noen etiske og religiøse utfordringer i din skolehverdag?
 - Har du noen eksempler du kan fortelle meg om?
 - Hva gjorde du for å møte disse utfordringene?