

Mangfoldets dilemma

*En studie av mangfold og flerkultur på en
videregående skole*

*Bjørg Nordberg
Kandidat 2006*

mai 2010



**DET TEOLOGISKE
MENIGHETSFAKULTET**

AVH 505

Masteravhandling, 30 stp

Erfaringsbasert Master i RLE/religion og etikk

2010-06 ORD

Veileder: Professor dr. theol. Geir Afdal

FORORD:

Det er med blandede følelser jeg nå leverer denne masteroppgaven. Det er selvsagt en stor lettelse å bli ferdig med et stykke arbeid som har tatt mye tid, tålmodighet og krefter.

Samtidig er det litt vemodig at dette kapitlet i livet er over. Livserfaring og mange års yrkeserfaring har vært nyttig i dette arbeidet, og det å skrive denne oppgaven har gitt meg ny innsikt i et fagfelt som i utgangspunktet var relativt ukjent for meg. Å starte med studier igjen etter mange års opphold, var spennende og fantastisk lærerikt. Underveis har jeg prøvd å bruke tiden jeg trengte til å ”tenke tankene fullt ut”, slik filosofen Gadamer sier at man bør. Det er tross alt omveiene som fører lengst. Jeg må også innrømme at det er med en viss stolthet jeg nå gir oppgaven fra meg.

Oppgaven har vært spennende å skrive, men uten støtte og hjelp, hadde det ikke vært mulig. Først og fremst vil jeg takke Knut, mannen min og grunnfjellet i livet mitt. Takk for jordnær støtte i form av middager, tekopper, nyvasket tøy og annen god omsorg – og for *patience beyond the capacity of angels*. Du har trukket meg tilbake til jorden de gangene jeg var i ferd med å lette! Du har gitt meg TID, slik at dette prosjektet kunne la seg gjennomføre. Takk også for konstruktiv og tålmodig tilbakemelding underveis. Takk til Håvard, min supre 16-åring. Du ga meg ny energi med ditt gode humør, dine gnistrende kommentarer og din gitar! Jeg tror til og med at du synes moren din har vært flink!

Mange har støttet meg underveis. Jeg ønsker særlig å takke informantene mine, samt gode venner og kollegaer som har oppmuntret hele veien. Jeg vil også takke arbeidsplassen min som har lagt alt praktisk til rette for at dette arbeidet skulle kunne la seg gjennomføre. Særlig vil jeg takke bibliotekarene som tålmodig har skaffet til veie litteraturen jeg trengte.

Takk til min gode veileder, Geir Afdal, som vennlig, konstruktivt og med faglig tyngde har ledet meg gjennom denne prosessen. Du har vært til stor hjelp!

Rygge, 15. mai, 2010

Björg Nordberg

*”If you encounter another people on their terms,
open to the reality that their knowledge is as deep as your
own,
their insights as precise,
their hopes and prayers as profound,
then magic happens!”*

(Wade Davis, antropolog)

Innhold:

1	Innledning.....	1
1.1	Tema for oppgaven	1
1.2	Myten om den norske homogenitet	1
1.3	Mot en ny retorikk?.....	1
1.4.	Problemformulering.....	3
1.5.	Teoretiske hovedbegrep og avgrensning	4
1.6	Forskningsoversikt.....	5
1.6.1	Forskningsfeltet.....	5
1.6.2	Annen forskning på området.....	6
1.7	Forskningsarena	8
1.8	Metode.....	9
2.	Teoretisk perspektiv	12
2.1.	Kort sammendrag.....	12
2.2	Kultur.....	14
2.2.1	Essensialistisk kultursyn	15
2.2.2	Å skape stereotypier.....	17
2.2.3	”Vi” vs. ”de andre”	17
2.2.4	Prosessuelt kultursyn	18
2.2.5	Kulturell forvirring	20
2.2.6	Det som teller er hvordan man snakker.....	20
2.3	Identitet i pluralt samfunn	20
2.4.	Multikulturalisme og kulturelt mangfold	22
2.5	Konklusjon	23
3.	Metode.....	25
3.1.	Vitenskapsteoretisk plassering.....	25
3.2.	Forskningsdesign	26

3.3	Metodevalg.....	27
3.3.1	Kvalitativ metode	28
3.3.2	Deltakende observasjon og intervju.....	29
3.3.3	Gjennomføring og transkribering av intervju.....	31
3.4	Hvor ble undersøkelsen foretatt? Bakgrunn for oppgaven	32
3.4.1.	Om Malakoff videregående skole	32
3.4.2	Utvalg.....	32
3.5.	Gruppeintervju	33
3.6.	Å forske på egen arbeidsplass.....	35
3.7.	Reliabilitet og validitet.....	36
3.8.	Etiske refleksjoner	38
4	Redegjøring for og analyse av funnene.....	39
4.1	Innledning.....	39
4.2	”Mangfoldsbegrepet” slik vi ser det uttrykt ved kulturarrangementet.....	39
4.2.1	Ledelsens forståelse av begrepet ”mangfold”.	40
4.2.2.	Medlemmer av Malafos forståelse av begrepet ”mangfold”.....	42
4.2.3	Elevers forståelse av innholdet i begrepet ”mangfold”.	43
4.2.4	Hvilke programområder deltok?	48
4.2.5.	Sammenfatning	49
4.3.	Kulturfesten - uttrykk for en statisk eller dynamisk kulturforståelse?.....	50
4.3.1	Hvem presenterte seg på MM?.....	50
4.3.2	Den ”pakistanske” utstillingen	52
4.3.3	Den ”kosovo-albanske” utstillingen	53
4.3.4	Den ”somaliske” utstillingen	54
4.3.5	Den ”kurdiske” utstillingen.....	54
4.3.6	Temautstillinger.....	56
4.3.7	Sammenfatning	57

4.4.	I hvilken grad er et slikt kulturarrangement med på både å skape samhold og/eller avstand mellom ulike grupperinger i skolesamfunnet?	58
4.4.1	Om dobbel identitet	61
4.5	Sammenfatning	62
5	Drøfting, oppsummering og konklusjon	63
5.1	Innledning	63
5.2	Mangfold	63
5.2.2	Mangfold bør møtes med mangfold	65
5.3	Kultur uttrykt statisk eller dynamisk	65
5.4	I hvilken grad er et slikt arrangement med på å skape samhold og/eller avstand mellom ulike grupper i skolen?	70
5.5	Veien videre?	71
5.6	Konklusjon og avsluttende kommentarer	72
	LITTERATURLISTE	75
	VEDLEGG 1: Skriv til informanter	79
	VEDLEGG 2: Deltakerliste	80
	VEDLEGG 3: Informasjonsbrosjyre, MALAFO	82

1 Innledning

1.1 Tema for oppgaven

Bruken av begrepene ”flerkulturell” og ”det flerkulturelle samfunnet” er alminnelige begrep som vi bruker i hverdagen, og leser og hører om i media. Men begrepene er omstridte og skaper debatt. De forutsetter en annen kategori, og kanskje en motpol, nemlig ”enkulturalitet”. Dermed blir ikke begrepene lenger nøytrale og de gir ikke en deskriptiv beskrivelse av verden, men de rommer i seg en retning for hvordan vi skal forstå den.

1.2 Myten om den norske homogenitet

Myten om den norske homogeniteten er relativt grunnfestet i den norske bevisstheten, og er kanskje et resultat av norsk likhetstankegang. Begrepene ”det norske”, ”den norske kulturen” og ”de grunnleggende norske verdiene” er alle med på å dekke vårt behov for å gi uttrykk for den felles politiske og kulturelle plattformen vi som nordmenn står på. Det innebærer for eksempel tradisjoner, fenomener, ulike identitetsmerker, osv. Vi kan ved å bruke disse uttrykkene stå i fare for å skape en illusjon om at den norske kulturen er ensartet og homogen – altså ”enkulturell”. På denne måten ”kapsles” motsetningene inn og forsegles. For hva er egentlig ”norske verdier”? Hva gjør dem norske? Hvor homogene er egentlig nordmenn?

Vi lever i en global verden der verdier er under press i Norge i dag. Vår levemåte og vår selvforståelse har riktignok aldri vært homogen og ensartet. Da det ”norske prosjektet” skulle ta form på midten av 1800-tallet, var formålet å bygge Norge – med fornuft og følelser, politikk og kultur. Formålet var edelt nok, men nasjonsbyggerne var rivende uenige i hva som var nasjonalt verdifullt og hvilken vekt man skulle legge på ”det norske” i forhold til impulser man fikk fra andre land. Wergeland og Welhaven er nettopp eksempler på denne konflikten. Kanskje man kan stille spørsmål ved om Norge var så homogent som vi gjerne vil tro?

1.3 Mot en ny retorikk?

Det oppstår hele tiden nye norskheter, og for stadig flere av oss oppleves ikke landet vårt som befolket av ”oss” og ”dem”. Vennskap knyttes over landegrenser, forhold oppstår og mange opplever å få barn og barnebarn på tvers av etniske skillelinjer. Nye tradisjoner springer fram i krysningspunktet mellom nye og tradisjonelle kulturer, og kommer ofte i tillegg til dem som er utviklet her.

På tross av dette benytter vi oss av begreper i vår retorikk som mer eller mindre bevisst skaper distanse mellom oss. Et av disse er det mer folkelige begrepet ”innvandrere”. Dette er et begrep som ofte brukes som en kontrast til det å være ”nordmann”. Likeledes benyttes begrepene ”fremmedkulturell”, ”fjernkulturell”, og det mer dagsaktuelle begrepet ”flerkulturell”. Det snakkes om det ”flerkulturelle samfunnet”, ”flerkulturelle utfordringer”, ”flerkulturelle ungdommer” osv. Disse begrepene innebærer alle at man må ha en identitet som på mange måter skygger for alle andre – og kanskje viktigere identiteter som en person måtte ha.¹ Disse begrepene konstrueres ofte av ubevisste prosesser, for eksempel at man som samfunn har behov for å uttrykke trygghet i form av tilhørighet og kontroll. En annen grunn kan være at man har behov for å kategorisere og rubrisere i samfunnet. Vi kan kanskje kalle dette for et behov for å ha en sosial kontroll. Vi snakker om nordmenns kultur og innvandrene kultur som klart atskilte og homogene grupper. Selv mennesker som er født i Norge og snakker norsk perfekt og uten aksent, blir ofte målt etter denne målestokken og erfarer at de ikke blir fullt ut regnet som ”ekte nordmenn”, men som del av en kultur og identitet som de kanskje selv ikke identifiserer seg med.

I boka ”Er muslimske kvinner undertrykt” refererer Anne Sofie Roald til den tyske sosiologen Norbert Elias, som hevder at man i et etablert samfunn har en tendens til å betrakte nyankommere i lys av de dårligste karaktertrekkene for de mest ytterliggående representantene til disse gruppene. Dette gjelder også omvendt – for nykommerne. Dette innebærer at når man møter på, for eksempel muslimer, er det ekstremitetene man har størst fokus på og som man generaliserer ut fra. Sin egen kulturelle sammenheng blir ofte ”idealiseret” og sett på som den ”rette”. På denne måten kan det lett oppstå en ubalanse i maktforholdet mellom majoritets – og minoritetskulturen. Majoritetskulturen kan bli betraktet som den som sitter inne med de objektivt sanne og rette verdiene og løsningene. Dette ser vi når vi i Vesten, for eksempel, betrakter likestilling og demokrati som universelle verdier som gjelder alle mennesker uavhengig av tid og rom.²

På tross av dette benytter vi oss stadig av begrepene ”flerkulturell” og ”kulturelt mangfold”. Man snakker om å ”videreutvikle et sterkt flerkulturelt og internasjonalt studentmiljø”.³

I den offentlige norske skolen benyttes begrepet ”flerkulturell” i utstrakt grad. Vi snakker gjerne om ”den flerkulturelle opplæringen”. Kunnskapsdepartementet har definert den

¹ Gullestad, 2002

² Roald, 2005

³ www.forskning.no

flerkulturelle skolen slik: ” En flerkulturell barnehage og skole kjennetegnes av et personale som ser på det kulturelle og språklige mangfoldet som normaltilstanden, og som anvender dette mangfoldet som en ressurs”.⁴ Hovedfokus ligger ikke her på om det finnes en eller flere minoriteter, men om personalet opplever mangfoldet som en ressurs. Det flerkulturelle perspektivet er altså sterkt framme i Kunnskapsløftet.

1.4. Problemformulering

Begrepene ”kultur” og ”mangfold” er sentrale i store deler av samfunnet. I virksomhetsplaner til både offentlige og private organisasjoner blir det pekt på hvor viktig det er å ta ”det flerkulturelle samfunnet” på alvor. På Arbeids- og Integreringsdepartementets offisielle hjemmeside står det at ”regjeringen vil arbeide for et inkluderende samfunn, preget av toleranse og mangfold”.⁵ Departementet deler ut en ”mangfoldspris” som har til hensikt å rette fokus mot etnisk mangfold i samfunnet. Både den offentlige og private debatten benytter seg ofte av de retoriske begrepene ”våre nye landsmenn”, ”innvandrerne”, ”integrering” og ”kulturelt mangfold”. Dette finner vi både i den politiske debatten og i andre fora. Det knytter seg med andre ord en stor ytre interesse for det temaet som denne oppgaven handler om, og følgelig må forskningsfeltet begrenses. I denne oppgaven blir dette feltet begrenset til å gjelde den offentlige skolen. Den nye skolereformen, Kunnskapsløftet, ble satt ut i live i august 2006, og gjelder både for grunnskolen og den videregående skole. Reformen innebærer en rekke endringer både på det organisatoriske, strukturelle og innholdsmessige planet i forhold til Reform -94. Kunnskapsløftet fokuserer sterkt på begrepene inkludering, mangfold og kultur. Både den generelle læreplanen og læreplaner for de ulike fagområdene i skolen, understreker dette.

Denne oppgavens hovedtema handler om kulturmangfold og flerkulturalitet. Jeg har valgt å gjøre feltarbeid på en videregående skole, der man de seinere årene har hatt et fokus på nettopp disse begrepene i denne skolens virksomhetsplaner. Det er flere grunner til at jeg valgte nettopp denne skolen som case i forhold til mitt forskningsarbeid. For det første kjenner jeg skolen og dens virksomhet godt, i og med at det er min egen arbeidsplass. For det andre har det, som jeg vil komme tilbake til seinere i dette kapitlet (i 1.6), ikke vært forsket særlig mye på dette temaet i forhold til videregående skole. Men en annen, og

⁴ KD 2007:9

⁵ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/aid/tema/integrering.html?id=1138> lest: 03.10.08

kanskje viktigere grunn er at skolen har et årlig kulturarrangement som representerer en ganske vanlig måte å møte det flerkulturelle på i skolen i dag.

Hovedtemaet handler altså om kulturmangfold og flerkulturalitet, og hvordan disse begrepene konstrueres og kommer til uttrykk på en videregående skole, der man en gang årlig arrangerer en "flerkulturell fest" ("Mangfoldige Malakoff"). Festen har, i følge skolens virksomhetsplaner, som målsetting å bidra til å vise skolens mangfold, og har et sterkt fokus, i følge dem selv, på å lage strategier for integrering og å skape gode relasjoner mellom alle skolens elever og ansatte. Begrepet "mangfold" har, som man ser, et sterkt fokus denne dagen. Hva innebærer dette mangfoldsbegrepet? Problemstillingen for denne oppgaven er derfor:

Hvilken forståelse av mangfold og flerkultur ligger implisitt og eksplisitt i markeringen av kulturfesten "Mangfoldige Malakoff"?

1.5. Teoretiske hovedbegrep og avgrensning

Det er flere begrep i denne problemstillingen som kan danne forskningsmessig interessante undertemaer og delproblemstillinger, og som derfor egner seg for en videre utdyping og avgrensning. Denne oppgavens hovedfokus dreier seg om begrepene "flerkultur" og "mangfold".

Begrepet "flerkultur" er sentralt. I dette arbeidet vil jeg diskutere ulike aspekter ved kulturbegrepet og sette "flerkulturalitet" i et relieff til "enkulturalitet". Likeledes ønsker jeg å drøfte begrepet "flerkulturelt mangfold". Jeg har i stor grad benyttet meg av Marianne Gullestad sin bok "Det norske sett med nye øyne"⁶ og Gerd Baumann "The Multicultural Riddle"⁷ som et bakteppe for drøftingene omkring disse begrepene.

Et tema det er verdt å se nærmere på, er hva skolen - og skolemyndighetene - mener med begrepet "mangfold". Interessant er det også å se på den nye skolereformen, Kunnskapsreformens bruk av begreper. I Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring*, står det klart at skolen skal betegnes som en skole for kunnskap, mangfold og likeverd. En spennende studie finner vi derfor i masteravhandlingen til Nina Lewin, kalt "En bedre kultur for læring – for hvem?"⁸ Her ser hun på skolen i lys av den nevnte Stortingsmeldingen. Skolen skal betegnes som en skole for kunnskap, mangfold og

⁶ Gullestad, 2002

⁷ Baumann, 1999

⁸ Lewin, 2007

likeverd. Dette er noe som gjennomsyrrer hele den skolereformen som ble gjennomført fra høsten 2006. Avhandlingen retter et kritisk blikk på begrepet *mangfold* og ser på hvordan dette mangfoldsbegrepet brukes i to forskjellige diskurser. Brukes begrepet om et mangfold i forhold til elever med ulik etnisk og/eller kulturell bakgrunn, eller brukes begrepet om et mangfold av enkeltindivider? Forfatteren viser at begrepet ikke er entydig brukt og hevder at ”Hvordan vi differensierer et mangfold, kommer an på hvordan vi ser, når vi ser et mangfold av elever på skolen”.⁹

Denne studien har vært en inspirasjonskilde og spennende bakgrunns litteratur i forhold til min egen oppgave. Hva mener skolen med begrepet ”mangfold?

Et naturlig forskningsspørsmål relatert til problemstillingen min er derfor i hvilken grad et slikt kulturarrangement som ”Mangfoldige Malakoff” virkelig er et uttrykk for et positivt mangfold på skolen i tråd med intensjonene og slik disse kommer til uttrykk i skolens planer. Slike kulturarrangement kan befeste og understreke ”kulturelle klisjeer”, derfor er spørsmålet om dette også gjøres ved å arrangere en slik kulturfest. Videre ønsker jeg å undersøke i hvilken grad kulturfesten viser at det finnes en felles forståelse blant skolens elever og ansatte om hva målsettingen for dagen skal være. Det er interessant å studere hvilke grupperinger som var engasjert i arrangementet og hvilke som ikke var med.

I hvilken grad gir festen uttrykk for en dynamisk prosess der elever og lærere i møte med hverandre påvirkes gjensidig? I den forbindelse ønsker jeg å drøfte hvorvidt kultur betraktes essensialistisk eller prosessuelt på denne skolen.

Det er en kjent sak at grupper i en minoritetsposisjon har tendens til å utvikle en intern identitet. Kan MM være med på å skape avstand (og kanskje nøre opp under en gryende nasjonalisme) mellom ulike grupperingers kulturelle og nasjonale bakgrunn?

1.6 Forskningsoversikt

1.6.1 Forskningsfeltet

Mitt forskningsfelt ligger i skjæringspunktet mellom sosialantropologi og pedagogikk og avhandlingen plasserer seg i en tradisjon som er godt kjent innenfor samfunnsvitenskaplig forskning. Informantenes egne stemmer kommer tydelig til uttrykk, samtidig som forskeren ikke er nøytral formidler, men en fortolker av både verbale og nonverbale uttrykk.

⁹ Lewin, 2007 s. iv

Interessefelt er først og fremst blitt aktualisert gjennom studiet av et spesielt fenomen på min egen arbeidsplass, nemlig en flerkulturell fest. Som lærer i videregående skole i nærmere tjuefem år, har jeg blitt stadig mer opptatt av forholdet mellom elever med en majoritets- og minoritetsbakgrunn. Som skole, som lærere og som medmennesker kommer vi nær innpå elever som lever i hver sin livsverden, der alle har sin egen fortolkningsramme. Dette innebærer et stort ansvar, men også et stort privilegium. I mitt arbeid har jeg også vært med på å utarbeide lokale og sentrale læreplaner med utgangspunkt i kultur og kulturforståelse. Dette, i tillegg til å delta aktivt i internasjonaliseringsprosjekter som blant annet innebærer flere reiser med elever i Europa, til USA, Sør-Afrika og Guatemala, har jeg i økende grad blitt opptatt av kultur og mangfold.

1.6.2 Annen forskning på området

Det har vært en utfordring å forske innenfor et felt som har så stor allmenn interesse. På den ene siden finnes det mange publikasjoner med forskningsrapporter og artikler som omhandler det flerkulturelle i samfunnet. Det er også utført en del empirisk forskning på sammenhengen mellom minoritets elever og læringsresultater. Men empirisk forskning der begrepene mangfold og kultur blir analysert, og viser hvordan disse kommer til uttrykk i læreplaner, ulike skolers virksomhetsplaner og øvrige rammeverk, er det lite av i Norge. Det er derfor viktig med dette forskningsmaterialet for andre enn bare for meg selv. Forskningsresultatet i denne oppgaven bør være viktig for både dagens lærere, skoleledere, elever og foresatte.

Et viktig empirisk forskningsarbeid finner vi i boka "Tilhørighetens mange former"¹⁰, skrevet av Christine M. Jacobsen. Denne tar utgangspunkt i hvordan unge, moderne muslimer i Norge ser på sin identitetskonstruksjon og selvforståelse og hvordan samfunnet oppfatter dem. Dimensjonene "vi" vs. "de andre", "det norske vs. det utenlandske" er sentral i denne studien. Nyere tenkning omkring kultur, identitet og religion danner et bakteppe i boka. Jacobsen gjorde feltarbeidet som denne boka bygger på blant unge muslimer i ulike deler av Oslo, og valgte i den forbindelse deltakende observasjon og intervjuer. Dette forskningsarbeidet ligner noe på det som beskrives i denne oppgaven. Temaet er det samme, selv om denne oppgaven tar for seg en annen forskningsarena – nemlig kultur og mangfold i skolen. Hovedvekten ligger heller ikke på studiet av muslimers tilhørighet, men har hele skolesamfunnet med mangfoldet innenfor denne rammen som arena.

¹⁰ Jacobsen, 2002

Det er publisert en del forskningsrapporter knyttet opp mot skolen, både grunnskolen og videregående skole. Mye av denne forskningen handler om hvordan barn og ungdom finner seg til rette i det norske utdanningssystemet, og har et særlig fokus på skoleprestasjoner og hvilke faktorer som skal til for at elever med minoritetsbakgrunn skal kunne fungere sosialt og faglig i samspill med majoritets elever. Et eksempel på dette er en masteroppgave i pedagogikk ved universitetet i Bergen skrevet av Tine Bang-Olsen med tittelen ”Suksess eller faglig nederlag”.¹¹ Denne oppgaven tar i første rekke for seg relasjonen mellom minoritetspråklige ungdom og skoleprestasjoner i videregående skole, og har som forskningsobjekt elever med kort botid i Norge og som har hatt et tilpasset faglig tilbud i grunnskolen.

Et annet eksempel finner vi i rapporten ”Sluttere, slitere og sertifiserte”.¹² Her skriver Berit Lødding om bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetspråklige elever i videregående opplæring. Her vises gjennom empiriske studier at minoritets elevers ”kulturelle kapital” ikke er direkte omsettbart i det norske skolesystemet. Disse elevene har større vansker med å skaffe seg ”læreplass” om de velger yrkesfaglige utdanningsløp, fordi de samlet sett har større problemer med å posisjonere seg enn elever med majoritetsbakgrunn. Med andre ord viser studien at den kulturelle ressursen elever med minoritetsbakgrunn har, ikke får den samme uttellingen i det norske skolesystemet som elever med majoritetsbakgrunn.

Det er også riktig å nevne Sissel Østbergs engasjement i debatten omkring det flerkulturelle Norge. Boka *Muslim i Norge, religion og hverdagsliv blant unge norsk-pakistanere*,¹³ kom som resultat av et langvarig empirisk forskningsarbeid som involverte og belyste livet til annen generasjons pakistanere i Norge. Boka viser hvordan disse unge menneskene greier å navigere mellom ulike identiteter i livene sine. Boken tar, med andre ord, opp det store og viktige feltet som handler om identitet og mestring blant en stor minoritetsgruppe i Norge.

Alle de ovenfor nevnte forskningsarbeidene har bidratt til å forme mitt interessefelt og problemstilling i denne oppgaven. I tillegg til dette kan en del av problemstillingen relateres

¹¹ En empirisk undersøkelse av minoritetsungdom i videregående skole med kort botid. Kan ungdommers faglige prestasjoner forklares på bakgrunn av deres særtrekk knyttet til deres særtrekk som minoritets elever? <https://bora.uib.no/bitstream/1956/3125/1/50244220.pdf> 15.9.09

¹² Berit Lødding ”Sluttere, slitere og sertifiserte”, NIFU STEP rapport, 13/2009

¹³ Østberg, 2005

til sosiologiske identitetsteorier om hvordan det moderne samfunn har mulighet til påvirke individers identiteter. Disse teoriene vil bli brukt i analysen av informantenes utsagn.

1.7 Forskningsarena

Malakoff videregående skole er en av to videregående skoler i Moss. Dette er en relativt stor skole, og ifølge hjemmesiden¹⁴ har skolen ca. 900 elever fordelt på følgende programområder: studiespesialisering, helse- og sosialfag, service og samferdsel, elektrofag, bygg og anleggsteknikk og teknikk og industriell produksjon. Skolen har undervisning for både ungdom og voksne, og har elever med ca. 40 ulike etniske opprinnelser.

Malakoff videregående skole har nedfelt både i sin verdiplattform og i sin utviklingsplan at den skal være en virksomhet med et kulturelt mangfold. Dette er også presisert i arbeidsinstruksene til både sektorlederne og til faglederne, som blant annet skal jobbe for internasjonalisering og med å koordinere arbeidet med skolens verdier. Malakoff har i den seinere tid jobbet med å profilere skolen, og har utarbeidet en logo der skolens identitetsmarkør er utformet med følgende påskrift: Malakoff – mestring, miljø, mangfold. Dette skal være en bevisst profilering av Malakoff som en skole som ”tar mangfoldet på alvor” og som er ”best” på det. Denne logoen brukes på skolens brevark, visittkort, T-shirts og annet, blant annet på skolens husregler, som henger i alle klasserom.

Skolen har også en kultur- og mangfoldsprofil i sitt fagtilbud. Før Kunnskapsløftet brukte den en lokalt utarbeidet læreplan i kulturforståelse, og nå tilbys elever programfaget ”kultur og kommunikasjon” som en del av den nye reformen. Dette tilbudet har resultert i at skolen gjennom flere år har søkt om og mottatt midler fra Vennskap Nord-Sør for å opprette partnerskoler, først med en videregående skole i Guatemala og seinere med en highschool i Sør-Afrika.

Skolen er ”fokusskole” for minoritetsspråklige elever i Østfold. Den har et nært samarbeid med ”Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring”(NAFO), Høgskolen i Oslo. Den lokale gruppa på Malakoff har betegnelsen MALAFO. Denne gruppa jobber blant annet med å planlegge MM (Mangfoldige Malakoff) – en årlig ”kulturfest” som blir arrangert i tett samarbeid med biblioteket. En av målsettingene for fokusarbeidet er å legge til rette for at ”alle elever på Malakoff videregående skole blir synlige og aktive på en positiv måte i

¹⁴ www.malakoff.vgs.no, lest: 01.03.09

skolemiljøet” (Informasjonsbrosjyre om Malafo). MM ble første gang arrangert på skolen våren 2006. Målsettingen var da, iflg. ”Inger”¹⁵, sektorleder og ledelsens representant i MALAFO, å ha fokus på de fremmedkulturelle og på skolens internasjoniseringsprosjekter. I 2008 endret målsettingen seg, iflg. ”Inger”, til å gjelde kultur som et utvidet begrep – også norsk kultur fikk nå anledning til å delta.

I følge sektorleder ”Inger” er derfor arbeidet med det kulturelle mangfoldet forankret både på skolens ledernivå og i kollegiet. MM er også godt kjent i skolens nærmiljø og skolen oppsøkes alltid av lokalpressen på dagen for kulturfesten. Iflg. Molvig skal MM bidra til å sikre en bedre skolehverdag for elevene, både de med minoritetsbakgrunn og de etnisk norske.

MM er en sterk identitetsmarkør for skolen og den brukes i ulike fora, blant annet i forhold til annen fylkeskommunal virksomhet og i lokalmiljøet, for å markere skolens særpreg og identitet. Men det har ennå ikke blitt foretatt noen undersøkelse på og analyse av om denne kulturfesten virkelig bidrar til å nå målsettingen, å fremme mangfold og positiv aktivitet blant for elever og ansatte. Er begrepet ”mangfold” noe som elever og ansatte identifiserer seg med og jobber aktivt for, eller er det kun et passivt begrep på skolen?

Men oppgavens aktualitet handler ikke bare om et spesielt arrangement på en spesiell skole, men den berører også aktuell samfunnsdebatt. I dagspressen både lokalt og sentralt, og i diverse TV-program blir det nærmest daglig diskutert emner som er knyttet opp mot begrepene mangfold, kultur og integrasjon, ikke minst i det norske samfunnet. Medienes vinkling har særlig vært på mer empiriske fortellinger om enkeltepisoder, personer og miljø. Ofte er vinklingen negativ og med på å befeste og forsterke fordommer. Denne oppgaven kan forhåpentligvis være et bidrag til å gi et noe mer nyansert bilde av den virkeligheten vi lever i.

1.8 Metode

Problemstillingen min handler om hvilken forståelse av kultur og mangfold som kommer til uttrykk på en videregående skole som årlig fokuserer på dette ved å arrangere en kulturfest. For å svare på denne problemstillingen, fant jeg det hensiktsmessig å bruke den kvalitative tilnæringsmåten i analysearbeidet. Den egnet seg godt sammen med et feltarbeid, som

¹⁵ Av etiske hensyn er sektorlederens navn anonymisert.

blant annet innebar observasjon av det som foregikk på selve den flerkulturelle festen, 13.mars 2009

Jeg tok i bruk flere ulike metoder under arbeidet: Deltakende observasjon, som allerede nevnt, og intervju. For det første intervjuet jeg sentrale informanter på skolen som ga meg nyttig informasjon om MM. Blant disse var kontaktpersonen i forhold til Malafo, ”Inger” (som allerede er omtalt). Hun fungerer som bindeledd mellom a) arrangementskomiteen og administrasjonen (blant annet i forhold til økonomi og generell organisering) og b) mellom skolen og NAFO.

Skolens ene bibliotekar, ”Synnøve”¹⁶ var også en viktig informant, fordi hun var blant de opprinnelige initiativtakerne for fire år siden. Seinere ble arrangementet forankret i MALAFO.

Det finnes også et sosialpedagogisk tiltak på skolen ved navn OASEN. Dette er et fysisk sted med lokaler i tilknytning til biblioteket. Noen elever går hit i pauser og på andre tidspunkt, for her kjenner de seg trygge og ivaretatt. En person er ansatt som rådgiver her, ”Torild”¹⁷, og det var naturlig for meg å betrakte henne som en informant. Hun har den daglige kontakten med mange av de elevene som var engasjert i MM. Det at Oasen ligger i umiddelbar nærhet til biblioteket er viktig, for mange av de som var brukere av Oasen deltok også i MM.

En nøkkelperson, og en viktig informant, var også ”Anne”¹⁸. Hun er kontaktlærer for skolens innføringsklasse (et pedagogisk tilbud for minoritets elever med svak grunnskoleopplæring og kort botid i Norge). I tillegg til dette, er hun norsklærer med hovedansvar for kartlegging av minoritets elever som trenger tilrettelegging forhold til faget. Hun jobber nært sammen med rådgiver for OASEN og har et bredt kontaktfelt på skolen.

Jeg foretok også et semistrukturert gruppeintervju, der elever med ulik bakgrunn og holdning til MM deltok. Ved å velge en slik intervjuform, håpet jeg å få fram motsetninger og meningsbrytning. Observasjon av samspillet i en slik gruppe ga også verdifull informasjon.

¹⁶ ”Synnøve” er, av etiske årsaker, et fiktivt navn. Se for øvrig 3.8.

¹⁷ ”Torild” er også et fiktivt navn.

¹⁸ ”Anne” et fiktivt navn

Kapittel 1 - Innledning

I tillegg til disse intervjuene, observerte jeg det som foregikk av forberedelser i dagene før selve arrangementet og hele dagen mens MM pågikk. Jeg lagde skisser av plasseringen til de ulike utstillingene, fotograferte disse, snakket både med deltakerne, elever og ansatte som kom innom for å se og oppleve hva som foregikk, overhørte kommentarer og bemerkninger, osv. Alt dette ga meg et bredt materiale til min analyse og for å kunne svare på utfordringene som ligger i problemstillingen min.

2. Teoretisk perspektiv

2.1. Kort sammendrag

Problemstillingen i denne oppgaven relaterer seg til forståelsen av begrepene kultur og mangfold slik disse viser seg implisitt og eksplisitt på et kulturarrangement på en videregående skole.

Det finnes imidlertid flere teorier som kan danne utgangspunkt for å nærme seg det sentrale i forhold til denne problemstillingen. I første rekke vil jeg se nærmere på og problematisere begrepet kultur, særlig knyttet opp mot ulik forståelse av hva et multikulturelt, eller flerkulturelt samfunn innebærer.

Begrepet assosieres for mange i vårt samfunn med innvandrere og med dem som er synlig etnisk annerledes i forhold til de etnisk norske. Så fort det for eksempel kommer en tyrkisk eller somalisk elev inn i en klasse, eller i et lokalsamfunn, hevdes det at klassen eller lokalsamfunnet er blitt ”multikulturelt” eller ”flerkulturelt”. Dette handler blant annet om å sette en merkelapp på den ene personen som ser annerledes ut og som har annerledes, ofte fremmedartede skikker. Er vi så kulturelt ulike som den offentlige norske diskursen gir inntrykk av?¹⁹ Er det ikke på tide å avdikotomisere forholdet mellom ”oss” og ”dem”? Dette spørsmålet er et utgangspunkt og bør besvares som en del av denne oppgavens problemstilling.

Begrepet flerkulturelt handler imidlertid om langt mer enn å sette en merkelapp på dem som har en annen hudfarge eller annerledes skikker enn majoriteten i en klasse eller i et lokalsamfunn. Det er derfor nødvendig å drøfte hva som ligger i begrepet kultur. Et begrep som brukes på mange måter av ulike grupperinger i samfunnet. Jeg ønsker, med andre ord, å

¹⁹ Foucault, den franske filosof og tenker på begynnelsen av 1900-tallet er opphavsmannen til den sosiologiske betydningen av begrepet diskurs. Diskurs i denne oppgavens betydning handler om at det er en viss sammenheng mellom ulike krefter i samfunnet slik de kommer til uttrykk i språk, institusjoner og i den individuelle erkjennelse. Diskurs er det settet med forestillinger, problemformuleringer og begrep som ligger nedfelt, og som er forbundet med maktstrukturer i samfunnet. Det foregår dermed en diskusjon om definisjonen av diskursen i samfunnet der den som definerer denne også definerer virkeligheten selv. Altså foregår det en maktkamp om ordene og ordenes betydning (Høem, Ingjerd, 2000)

se på ulike oppfatninger av begrepet kultur og hvordan man bruker dette begrepet i samfunnet, særlig i tilknytning til begrepet flerkultur.

Betegnelsen henger også nær sammen med betegnelsen mangfold. Vi finner disse i mange varianter, for eksempel i kombinasjonen ”kulturelt mangfold”. Et eksempel på dette så vi på UNESCOs generalforsamling i 2005, der konvensjon ”Convention on the protection of Cultural Contents and Artistic Expressions” ble vedtatt. Hensikten var å fremme og verne mangfoldet i kulturen, som en motvekt til globalisering som kan føre til at språk og tradisjoner glemmes, og sårbare kulturer settes på sidelinjen.²⁰ Et annet eksempel er mangfoldsåret 2008. Bakgrunnen for året var ”et ønske om et mer demokratisk kulturliv i Norge, et kulturliv som tar inn over seg den nye samtiden og gjenspeiler det kulturelle mangfoldet som finnes i landet.”²¹ Et tredje eksempel handler nettopp om denne oppgavens forskningsobjekt, nemlig en videregående skole i Moss som årlig arrangerer en kulturfest, ”Mangfoldige Malakoff”, der fokus ligger på å eksponere skolens kulturelle mangfold som et ledd i å lage strategier for integrering og relasjonsbygging.

Denne delen av oppgaven baserer seg hovedsakelig på noen av teoriene som sosialantropolog Gerd Baumann skisserer i sin bok ”The Multicultural Riddle. Rethinking National, Ethnic, and Religious Identities”, der han drøfter identitet som et mangesidig uttrykk – en multikulturell gåte. Som en mulig motvekt mot Baumann har boka ”Det norske sett med nye øyne” av dr. philos. i sosialantropolog Marianne Gullestad formet deler av teoristoffet i denne delen av oppgaven. I boka gir hun et viktig bidrag til innvandringsdebatten idet hun analyserer hvordan den norske majoriteten, særlig det hun kaller ”eliten” uttaler seg om landets nye innbyggere. Særlig nyttig har det vært å lese hennes refleksjoner rundt begrepene ”vi” og ”dem” og kapittel 4, ”Eksilet som bildet på kosmopolitisme”. Den politiske filosofen Bhikhu Parekh har skrevet en interessant bok, ”Rethinking Multiculturalism”.²² Han forsvarer etnisk mangfold og pluralisme – også kalt multikulturalisme – og hevder at det er nødvendig i vårt samfunn at vi fokuserer på minoritetskulturer. Ingen kultur er perfekt eller kan tilby det beste livet, derfor er vi alle tjent med å føre en kritisk dialog med andre kulturer, hevder han. ”Kulturforskjeller i praksis” av Thomas Hylland ”Erik”sen og Torunn Arntzen Sørheim gir noen interessante perspektiver på det flerkulturelle Norge. Temaene spenner vidt i boka og viser oss hvordan tilsynelatende enkle begrep om kultur og integrering blir

²⁰ www.unesco.no/kultur/kulturelt-mangfold lest: 03.10.09

²¹ www.kultureltmangfold.no/om-mangfoldsaret/ lest: 03.10.09

²² Parekh, 2006

kompliserte om man kommer litt under overflaten. Denne boka har også vært nyttig lesning i forhold til oppgaven.

Arbeidet med disse teoriene har gitt en økt bevissthet om hvilke mekanismer som trer i kraft når vi i samfunnet som helhet og som enkeltpersoner, mer eller mindre bevisst, styres inn i en tankebane der ”vi” og ”de andre” står i fokus. Faren for å sette mennesker i ulike båser og å generalisere er absolutt til stede. Likeledes det å betrakte annerledeshet som enten skremmende eller eksotisk og spennende. I begge tilfeller noe vi distanserer oss fra. Vi har en tendens til å sette kulturelle ”merkelapper” på hverandre i stedet for å betrakte hverandre som individer. Det bør bli en positiv utfordring for oss å ”teste” demokratiet som vi, med rette, er så stolte av i landet vårt. Teste det ved å tørre å diskutere hvem ”jeg” er i møte med ”den andre”. Fordomsfritt og med åpne øyne se på minoritetenes tilstedeværelse som en mulighet for oss til å ”speile” oss selv kritisk for å utvide vårt eget ”repertoar”. Dette kan kanskje gjøres ved å utvikle kulturelle representasjoner som gjør det mulig å se på hverandre som likeverdige ”uten å stenge noen inne i kategorier og båser basert på etnisk og religiøs opprinnelse.”²³

Denne oppgaven favner vidt, men teoriene som nevnes her prøves på et avgrenset felt, nærmere bestemt ved et feltstudium på en videregående skole der man har valgt å bruke en hel skoledag til markering av mangfold og flerkultur i form av en kulturfest.

2.2 Kultur

Kultur er et begrep med mange betydninger, til dels motstridende, og som er definert innenfor mange ulike fagfelt. Hovedsakelig brukes ordet om menneskelig aktivitet i samfunnet, i motsetning til natur. Ordet har minst tre betydninger: 1) Det samfunnsområdet som omfattes av den offisielle kunst- og kulturpolitikk. 2) Kultur som livsform, for eksempel *bondekultur*, *kystkultur* og handlingskultur, for eksempel *en spesiell kultur har utviklet seg i ungdomsgruppa*. 3) Kultur som *fortolkningsrammer*, det vi tenker, argumenterer og handler ut fra.²⁴ Begrepet er ofte verdiladet og kan oppfattes som noe negativt, særlig når det står i motsetning til en positiv forståelse av ”natur”. Da kan det få et preg av noe kunstig og unaturlig. På den andre siden kan det bli positivt ladet i betydningen ”å gi noe verdi.

Antropolog Thomas Hylland ”Erik”sen gir her en definisjon som på mange måter passer bra i forhold til denne oppgaven: ”Kultur er den komplekse helhet som består av kunnskaper,

²³ Gullestad, 2003, s.302

²⁴ Gullestad, 2003

trosformer, kunst, moral, jus og skikker, foruten alle de øvrige ferdigheter og vaner et menneske har tilegnet seg som medlem av et samfunn”²⁵ Norsk kultur betraktes gjerne som mer egalitær og likhetsorientert enn hva tilfellet er i mange andre samfunn. Vi har mindre tradisjon for å ha fokus på utfordringer som innebærer kulturelle forskjeller, brytninger og ulikheter mellom folk. I og med at Norge også i stadig større grad blir en del av den globaliserte verden, endres også våre forestillinger om det egalitære samfunnet. Kvinnefrigjøring, endrede samlivsformer, sosiale og samfunnsmessige endringer og økt innslag av innvandrergupper er eksempler som rokker ved likhetstankegangen, og bidrar til at vi i større grad må forholde oss til relasjoner mellom norsk tradisjon og det flerkulturelle, og mellom minoritets- og majoritetskulturer.

2.2.1 Essensialistisk kultursyn

Begrepet kultur er omdiskutert. På den ene siden handler det om noe statisk, noe som overføres fra generasjon til generasjon. Ideer, verdier og normer, altså våre røtter, er kontinuerlig, konstant, trygt, noe direkte overførbart. Tradisjon blir et sentralt begrep og endringer kan sees på som noe som ikke er ønskelig.

Baumann kaller dette et essensialistisk kultursyn. Begrepet innebærer en form for ”photocopy view of cultures”, selv om den også blir plassert i en ny kontekst.²⁶ Denne måten å betrakte kultur på er den mest utbredte, ifølge Baumann. Dens historiske og filosofiske opprinnelsen kan spores tilbake til den tyske filosofen og romantikeren Gottfried Herder, som på 1800-tallet pustet støv av begrepet ”folk” og ”rase”. Han bidro sterkt til å samle inn alt fra etniske myter til lokale oppskrifter på blåbærpai, og i dyp respekt for folk og tradisjoner skapte han begrepet ”folkekultur”. Han fikk dermed plassert begrepet kultur inn i menneskehetens historie. Franz Boas fattet interesse for Herder midt på 1900-tallet og grunnla etter inspirasjon fra Herder antropologien i Amerika. Han blir gjerne kalt ”den moderne antropologiens far”. Han er for øvrig også kjent for å utvikle antropologiens kanskje viktigste metode i studier av kultur, nemlig ”deltakende observasjon”.

Begrepet essensialisme handler om at det er essensen av en kultur som man skal bære videre med seg til nye generasjoner og som er bestemmende for hvem man er og for hvordan man skal oppfattes. Om vi oppfatter kultur essensialistisk, er faren for å lage statiske bilder av vår egen og andres kultur snublende nær.

²⁵ Eriksen, 2003, s. 37

²⁶ Baumann, 1999, kap. 2

En essensialistisk oppfatning av kultur kan være med på å befeste og sementere et syn på at kultur handler om en gruppes kollektive arv. Baumann skriver om en katalogisering av ideer, og praksis som former både det kollektive og det enkelte individs liv og tanker for alle dets medlemmer. Han er noe polemisk når han kaller kultur for en gigantisk kopimaskin som kopierer identiske individer.

Et moderne eksempel på denne måten å betrakte kultur på finner vi i Nora Ahlbergs avhandling ”New Challenges - Old Strategies: Themes of conflict among Pakistani Muslims in Norway”,²⁷ der hun fokuserer på ulike strategier som pakistanske grupper i diaspora bruker for å håndtere utfordringene som ligger i det å finne seg til rette i sitt nye hjemland. Måten disse utfordringene løses på, avhenger blant annet på hvilken religiøs retning de tilhører og hvilke religiøse strategier de har med seg fra Pakistan. Hun skiller mellom to grupper: de ”normative” og de ”folkelige” muslimene. De ”normative” har som målsetting å islamisere det norske samfunnet og for å nå dette målet, må de lære seg det norske språket og den norske kulturen – i det hele tatt skaffe seg samfunnskompetanse. De ”folkelige”, derimot, bærer i seg en sterk hjemlandsidentitet og ønsker å isolere seg fra det norske storsamfunnet. De ønsker heller å konservere den sosiale situasjonen de kom fra, ofte den pakistanske landsbygda. Dette gjøres ved å ”transplantere” eller ”lime” en pakistansk kontekst inn i det nye samfunnet. Ofte kommer det pakistanske imamer til Norge, slik at man slipper å bli ”forurenset” av norsk kultur. Resultatet er ofte ghettolignende tilstander preget av isolasjon og manglende kunnskaper om norsk språk og kultur. Dette går særlig utover kvinnene og deres døtre, og vi finner særlig blant disse gruppene en utbredt praksis der unge jenter blir giftet bort mens de er på ferie i Pakistan.

Et kritisk punkt i denne forståelse av kultur dreier seg om en tendens til å forstå og definere individer ut i fra en minoritetsgruppe, særlig ikke-vestlig minoritetsgruppe. Tanken om at medlemmer av denne gruppen er ”styrt” av sin kultur er utbredt. Gerd Baumann snakker om ”etnisk reduksjonisme”: en måte å kategorisere folk på og omtale dem som ”asiater”, ”irer” eller ”jøder”. På den måten oppfattes disse menneskene som representanter for en spesiell kultur og individet gis lite handlingsrom. Individuelle handlinger forklares ofte ut i fra deres tilhørighet til gruppen.

²⁷ Ahlberg, 1990

2.2.2 Å skape stereotypier

Det å skape stereotypier er en måte å forenkle på. Det handler om å lage et bilde av andre med noen få forenklede setninger.²⁸ På den måten kan vi sortere mennesker inn i grupper i henhold til noen ganske få karakteristika som disse menneskene deler, hevder artikkelforfatter Ruth Illman i artikkelen ”The symbolic Image of Others”. Ved å referere til slikt gruppemedlemskap, tilskriver vi visse kvaliteter, meninger og karaktertrekk til individuelle aktører. Sørafrikanske arbeidere er late, er et eksempel på slike utsagn som ikke er spesielt flatterende. Stereotypier er fattige på nyanser og kan også representere en rasistisk grunnholdning. Man får en slags merkelapp som man aldri kan bli kvitt. Denne merkelappen gjør at man oppfattes mer eksotisk enn man er, man blir definert gjennom fortiden og på en måte fratatt friheten til å være seg selv.

En slik prosess kalles også *reifisering*, eller ”tingliggjøring”. Vi reduserer en gruppes kultur til en ting, og på den måten blir det lettere for oss å kategorisere dem og sette dem inn i kjente systemer. Vi forenkler. Kultur blir etter dette synet noe man blir født inn i, noe man *har*.

2.2.3 ”Vi” vs. ”de andre”

Vi kan kjenne igjen denne måten å rubrisere på gjennom bruken av pronomensparet ”vi” og ”dem”. Om kulturidentitet beskrives gjennom dette begrepsparet, er det stor fare for at vi skaper et skille mellom de som tilhører ”oss” – altså ”gruppen” og de som blir kategorisert som ”de andre”, altså de som er utenfor ”gruppen”. For å bruke Baumanns egne ord: *”For the plausibility of the essentialistic view of culture, one need only ask parents or children what culture means to them. It is perceived as a heritage with rules and norms that fixes the difference both between right and wrong and between Us and Them”*.²⁹ Identitetsmarkører kan i slike tilfeller for eksempel være klær, mat, musikk, språk, religion og andre uttrykk for en felles forståelse.

For å vise hvor alminnelig det er å bruke uttrykk som viser at perspektivet ligger hos majoriteten, viser jeg til Gullestads analyse av taler og debattinnlegg holdt av autoritetspersoner i Norge.³⁰ Hun bruker blant annet et avisinnlegg av Valgerd Svarstad Haugland, Aftenposten 16.12.1999, der hun forsvarer det numeriske flertallets rett til å prege den offentlige skolen med sin tro. Hun bruker en gjennomført retorikk når hun på den ene siden benytter seg av begrepene ”vi” og ”vår kulturarv” og på den andre siden ”våre nye

²⁸ Dahl, 2006. s. 102. Illmann er professor i komparativ religion ved universitetet i Åbo med faglområder innenfor interreligiøs religion, kultur og religionsfilosofi.

²⁹ Baumann, 1999 s. 25

³⁰ Gullestad, 2003

landsmenn”. Underteksten i dette innlegget er at det er opp til ”oss” å være tolerante mot ”dem”. Dette handler om en sosial maktkonstellasjon mellom majoriteten på den ene siden og minoriteten på den andre, der det er ”vi” som bestemmer hva som er bra. Underforstått handler dette om at ”våre” verdier er bedre enn ”deres”.

Gullestad griper også fatt i det vanlige begrepet ”gjest” i sin analyse. Dette ordet finner vi i flere kombinasjoner, for eksempel det noe falmede og gammeldagse begrepet ”gjestearbeider”, og i metaforen ”vert-gjest”. Forfatteren analyserer elementer i Unni Wikans bok ”Mot en ny underklasse” fra 1995, der hun blant annet karakteriserer ”innvandrerne” som ”gjester” som ankommer ”uinnbudt og på eget initiativ”. Gullestad reflekterer over bruken av begrepet ”gjest” når hun sier at begrepet i utgangspunktet virker nøytralt og tilforlâtelig. Men uttrykket innebærer noe langt mer og er slett ikke nøytralt. Gjesten nyter godt av vertens ”gavmildhet”, og det er ”verten” som setter betingelsene. Om gjestene ikke tilpasser seg og respekterer vertens regler, blir de definert som uhøflige gjester, ubudne gjester. Altså er gjestene til stede på vertens nåde. Overfører vi dette til vårt tema, kan vi se det nevnte sosiale maktforholdet mellom ”oss” (verten) på den ene siden som setter betingelsene, og ”dem” på den andre. ”Vi” tilbyr frihet og materielle goder og forventer at ”de” tilpasser seg og adopterer ”grunnleggende norske verdier”. Kravet om tilpasning på ”våre” premisser og om å vise takknemlighet ved ikke å provosere ved å henlede oppmerksomheten på egne særtrekk.

Et siste perspektiv på begrepsparet ”vi” og ”dem” finner vi nærmest poetisk beskrevet i Hylland Eriksens bok ”Røtter og føtter” fra 2004: *”I begynnelsen var kanskje ordet, men i enda tidligere begynnelse fantes vi og de andre. Vi og de kriget, blandet seg med hverandre, dannet allianser og konfliktlinjer, jaget hverandre og flyttet seg; av og til ble de splittet opp i nye vi og de, kanskje like ofte smeltet et vi og de sammen og ble til et nytt og større vi. Takhøyden varierer både med hensyn til hvem som har rett til å vie seg med hverandre og hvem som får lov til å vie seg til hverandre. Noen ganger er det så lavt under taket at beboerne ustanselig må kjøpe nye knebeskyttere, og andre steder er taket plassert så høyt at det ligner på himmelen.”*³¹

2.2.4 Prosessuelt kultursyn

På den andre siden kan kultur sees på som mer dynamisk og framtidsrettet. Baumann refererer den russiske forskeren Lev Vygotsky når han sier: *”... alt som er kulturelt er sosialt. Kultur er et resultat av sosialt liv og menneskelig sosial handling”*. Iflg. Hylland Eriksen er

³¹ Hylland Eriksen, 2004 s. 60

kultur *det som gjør kommunikasjon mulig*.³² Altså hører kommunikasjon og sosialiseringprosesser nøye sammen men kultur. Det som skjer i nåtiden er viktigere enn det som er historie. Med slike definisjoner blir ikke kultur lengre noe statisk og uforanderlig, men det blir en dynamisk prosess der individer i møte med hverandre påvirker hverandre gjensidig. Denne måten å studere kultur på kalles *prosessuell* og er, i motsetning til den essensielle, dynamisk, foranderlig og endringsvillig. Kultur er iflg denne måten å tenke på ikke er ferdig ”pakke”, men noe som stadig skapes på nytt.

Baumann snakker om det multikulturelle triangelet, der tre aspekter ved kultur kommer til uttrykk og påvirker hverandre gjensidig: nasjonalitet som kultur, etnisitet som kultur og religion som kultur. Ingen av disse tre kan være de andre foruten og til syvende og sist kan man betrakte kultur som enten noe man har eller som noe man skaper.

Kultur er, iflg. Baumann, ikke noe enhetlig fenomen og som ligger der og er ”ferdig” en gang for alle. Kulturer er preget av mennesker og av den individuelle kompetansen som hvert enkelt individ har i samspill med hverandre. Baumann hevder at alle kulturer i løpet av en tyveårsfase gjennomgår endringer som påvirker språk, kult (fødselsdags-feiringer, barnefødsler, riter i forbindelse med begravelser osv), samfunns- og miljøsyn og levevis. ”If culture is not the same as cultural change, then it is nothing at all.”³³

Bhikhu Parekh hevder også at et dynamisk kultursyn er det mest formålstjenelige. Det å se mangfoldet i et samfunn – også innad i grupper er sentralt, ifølge ham. Det viktigste er ikke å strebe etter harmoni og enhet, men å la de individuelle stemmene få komme til orde. Vi har alle i oss kulturblandinger, ofte med uforenelige motsetninger og i hver og en av oss raser det ofte indre diskusjoner om hvem vi er og hvem vi vil være. ”*No culture is ever free of contestation and change. Class, gender, generation and other conflicts are endemic in all societies and seek suitable cultural expressions. Even when such conflicts are absent or muted, members of a cultural community are likely to disagree on their interpretation of their cultural beliefs and practices. And even in the absence of such disagreements, a culture can never remain stable and static because of the very nature of its constituent beliefs and practice.*”³⁴

³² Hylland Eriksen, 2001.

³³ Baumann s. 26

³⁴ Parekh, s.152

2.2.5 Kulturell forvirring

Denne måten å betrakte kultur på kan virke langt mer realistisk og virkelighetsnært for det moderne mennesket enn det statiske, essensielle kultursynet. Problemet og utfordringen er imidlertid det faktum at vi slett ikke lever i noen idealisert verden. Begge de kulturelle tilnæringsmåtene brukes om hverandre og i ulike situasjoner. Noen ganger kan det til og med være tilsiktet, positivt og bevisst. Noen vil for eksempel hevde at vår egen feiring av nasjonaldagen viser en essensialistisk kulturoppfatning. Andre igjen vil, av prinsipielle årsaker, si nei om de blir spurt om å representere Norge i ulike fora. De oppfatter det som om de blir satt i bås.³⁵ Det er heller ikke slik at det bare er majoritetsgruppen som reifiserer en minoritetsgruppe – minoritetsgruppen kan også forholde seg essensialistisk til majoritetsgruppen for å markere sin egen identitet, til forskjell fra majoriteten.

2.2.6 Det som teller er hvordan man snakker

Blant forskere og i akademiske kretser har man for lengst erstattet den gamle, essensialistiske kulturforståelsen med et moderne, prosessuelt syn på kultur. Men på det mer folkelige planet kan vi tydelig se at den mer statiske måten å betrakte kultur på, ”essensialisme”, lever i beste velgående - og med full kraft. En del forskere har til og med stilt spørsmål om endringen i kultursynet kun har vært av teoretisk art. Vi ser en tendens til at stadig flere blir interesserte i slektsgranskning, feiring av lokale verdier og folkeminnekunnskap, på tross av at forskere har fokusert mer og mer på kultur som noe prosessuelt. Det kan virke som om ”folk flest” og akademiske forskere går hver sin vei.

Gullestad refererer til forskning fra Sverige, der antropologen Jonathan Friedman retter et kritisk lys på nettopp dette. Feiring av lokal autonomi er erstattet med hybriditet og ”feiring av mangfold”. Han kaller den dreiningen som har funnet sted for ”politisk korrekt” i akademiske kretser og antyder at dette markerer en endring i politisk ideologi. Denne ”korrektheten” handler derimot ikke om teoretiske argumenter, men om språket – hvordan man snakker, altså språkets symbolverdi.

2.3 Identitet i pluralt samfunn

Rektor på Høgskolen i Oslo og doktor i religionshistorie, Sissel Østberg refererer til Baumann når hun snakker om plural identitet, beslektet, men samtidig avgrenset fra begreper som kreolisering, hybrid identitet, bindestreksidentitet, kulturpendling og situasjonell identitet.³⁶

³⁵ Lorez Khazaleh, sosialantropolog og journalist. Referansen er hentet fra et foredrag for Stavanger boligbyggelag, januar 2003.

³⁶ Østberg, 2005

Det som imidlertid er felles for disse begrepene, er at de alle tar avstand fra å betrakte kulturbegrepet som noe statisk og stereotypisk. ”Kultur forstås som kulturflyt, det som gjør kommunikasjon mulig, et kontinuum av kulturelle kombinasjoner”³⁷ hevder hun.

Begrepet kreolisering (hentet fra språkvitenskapen) innebærer at to forskjellige språk smelter sammen og danner ett nytt. Hybridbegrepet betegner likeledes noe nytt som bringes fram på bekostning av noe gammelt. Disse begrepene har blitt brukt i overført betydning i forhold til kulturbegrepet. Men kritikken mot dette er at kultur ikke kan bli noe ”rendyrket” og enhetlig. Mennesker pendler mellom ulike kulturer og har en mangfoldig kulturell kompetanse. Dette ser vi hos ungdom som navigerer i forskjellige, kulturer, hele tiden.

Iflg. Gunn Imsen³⁸ har barn med innvandrerbakgrunn mulighet til å utvikle flere identiteter. En mulighet er å følge majoritetsgruppens identitet og bli assimilert i majoritetskulturen. En fare ved å velge denne løsningen, er at man ikke blir anerkjent noe sted. Man er og blir annerledes, og blir dermed ikke akseptert. En annen mulig identitetsutvikling er å forsøke å beholde sin minoritetsidentitet i en minoritetskultur. Dette er ikke lett, hevder Imsen, fordi de kulturelle rammene i det nye landet faktisk ikke er identisk med dem som fantes i foreldrenes hjemland. Et tredje valg er at man beholder sin minoritetsidentitet mens man samtidig er åpen for majoritetssamfunnets verdier. På den måten kan man, i følge Østberg, utvikle en plural identitet som gjør at man kan pendle mellom ulike delkulturer. Identitetsutviklingen hos slike barn er langvarig og kompleks, men de utvikler ofte en identitet som ikke alltid er harmonisk, men den er sammensatt og helhetlig – de utvikler ”seg selv”.

Grunnlaget for denne måten å forstå identitetsutvikling er lagt av den franske filosofen Paul Ricoeur og hans teorier om identitetsutvikling³⁹. Han snakker om identitets-forankring i en stor kulturfortelling. For å vite hvem jeg er, er det viktig å vite noe om denne fortellingen. Fortellingen om ”meg” er en biografi som er åpen i begge ender- både i forhold til min fortid og min framtid. Individet er ikke identisk med det foregående hele tiden, altså den samme hele tiden og i alle situasjoner. Man har i seg et ”idem” – noe som er konstant over tid, noe som gjør at jeg er jeg. Samtidig har man ”ipse” - hva i meg skiller meg fra alle andre⁴⁰?

³⁷ Østberg, 2005 s. 103

³⁸ Imsen, 2005,

³⁹ Østberg, 2005

⁴⁰ Henriksen og Krogseth, 2001

2.4. Multikulturalisme og kulturelt mangfold

I artikkelen ”Advarer mot etnofisering”,⁴¹ leser vi intervjuet som Karin Haugen hadde med Oscar Pripp, forsker i kulturanthropologi og etnologi ved Uppsala Universitet. Han ledet et arbeid i forbindelse med det svenske Mangfoldsåret i 2006, på oppdrag fra den svenske kulturdepartement. Han undersøkte hvordan det sto til med mangfoldet på svenske arbeidsplasser, og ble selv overrasket over at under én prosent av sjefene i svenske kulturinstitusjoner har flerkulturell bakgrunn. Folk oppfatter fortsatt arbeid med mangfold som en type integreringspolitikk der majoriteten skal ”hjelpes” offeret – minoriteten. Dette blir som en maktkamp, hevder han.

Videre i samme artikkel refererer journalisten til sosialantropolog Lorenz Khazaleh, i det han sier: *”Det virker som om kulturminister Trond Giske og Mangfoldsåret tror det må en innvandrere til for å få kulturelt mangfold.... Han frykter markeringene vil reprodusere tvilsomme klisjeer.”* og refererer med dette til Mangfoldsåret som ble markert i Norge i 2008.

Stortinget ønsket at det å arrangere Mangfoldsåret skulle bidra til flere strukturelle endringer i samfunnet vårt. Blant disse ønskene er *”handlekraftige og strukturelle endringer som på sikt kan forandre maktfordelingen i kulturlivet til fordel for et kulturelt mangfoldig fellesskap.”*⁴²

Khazalek er kritisk til slike arrangement og hevder i artikkelen at det hele gir en assosiasjon til 90-tallets ”fargerike fellesskap” og en nasjonalromantisk tankegang, der man tror at verden består av enhetlige og homogene kulturer. Dette stemmer ikke med den vireligheten vi lever i, sier han og legger til at slike holdninger heldigvis blir utfordret i moderne forskning. Norge er flerkulturelt i seg selv, sier han. Han hevder videre at det enkelte individ selv må definere hva han er og ikke bli definert ut fra hvordan andre plasserer han i spesielle grupper.

Artikkelforfatteren kaller dette for ”etnofiksering”.

Beret Bråten⁴³ refererte i 2006 fra konferansen “Globalization and the Political Theory of the Welfare State and Citizenship” ved Universitetet i Ålborg i 2006, der Ann Phillips⁴⁴ var en av foredragsholderne. Hun hevdet, i følge Bråtens artikkel ”Multikulturalisme uten kultur”,⁴⁵

⁴¹ ”Advarer mot etnofiksering”, <http://www.klassekampen.no/48347/article/item/null>: Lest: 27.8.09

⁴² <http://www.kultureltmangfold.no> Lest 27.8.09

⁴³ Journalist i KILDEN da artikkelen ble skrevet i 2006, nå stipendiat ved Senter for tverrfaglig kjønnsforskning, Universitetet i Oslo,

⁴⁴ Professor ved London School of Economic and Political Science

⁴⁵ <http://kilden.forskningsradet.no>: Lest: 25.8.09

blant annet at begrepet multikulturalisme har kommet i miskreditt i samfunnet vårt i dag. Dette skyldes blant annet terrorfrykt og mislykkede fredsprosesser i Midtøsten. Begrepet multikultur har blitt et negativt ord fordi det for mange assosieres med mishandling, vold og tvang. Hun mener at vi trenger et alternativt begrep som, på den ene siden ikke er med på å skape grobunn for rasisme og stereotypi, men som likevel demmer opp for urettferdighet og uheldig kulturell praksis.

Forfatter Salman Rushdie skriver i artikkelen ”Litt mer urenheter”⁴⁶ at det er viktig å sjeldne mellom mangfoldig kultur og multikulturalisme. Vi lever i en verden preget av globalisering og masseinnvandrings, derfor er det å ha en mangfoldig kultur et ugjendrivelig faktum. Det er denne verden vi lever i. Begrepet multikulturalisme er imidlertid, hevder han, mer komplisert å forholde seg til, fordi det ofte har utviklet seg til kulturell relativisme som det er langt vanskeligere å forsvare. Når alt skal foregå på kulturenes egne premisser, blir ”mye av det vi ellers oppfatter som reaksjonært og undertrykkende, for eksempel overfor kvinner, akseptert og rettferdiggjort.”

Disse fire eksemplene er med på å vise noe av kompleksiteten ved begrepet flerkulturalitet og det er ikke for ingenting at Gerd Baumann omtaler det som ”den multikulturelle gåten”. Å ha et essensialistisk syn på kultur er problematisk, men ikke desto mindre er det vanlig og svært reelt. Ifølge Baumann befinner kulturbegrepet seg i skjæringspunktet mellom nasjonalitet, etnisitet og religion. Å tenke ”essensialistisk” innebærer å bygge et gjerde mellom seg selv og andre der byggesteinene er en av disse tre.

2.5 Konklusjon

Østbergs studie av unge pakistanere i Norge⁴⁷ viser at disse ikke betrakter seg selv som hybrider, kreoler⁴⁸, men heller som norsk-pakistanere, altså mennesker med en ”bindestreks-identitet”. Pakistanerne i studien hadde evnen til å vandre mellom ulike kulturer. De var både pakistanere og norske.

Kanskje denne evnen til å navigere er det som best kjennetegner individer med en multikulturell identitet? Om disse ulike identitetene kommer på kollisjonskurs med hverandre,

⁴⁶ ”Litt mer urenheter”, <http://www.dagbladet.no/kultur/2005/12/17/452484.html>: Lest 13.10.09

⁴⁷ Østberg 2005

⁴⁸ jfr tidligere forklaringer på disse begrepene

for eksempel individets frihet satt opp mot kollektiv bevissthet, er den som har en sterk handlingskompetanse som multikulturell i stand til å forhandle og inngå kompromisser.

Samfunnets evne til å anerkjenne mangfoldet og den flerkulturelle kompleksitet, både det etniske og det kulturelle, viser et sunt samfunn som tar individet på alvor. Som skole innebærer det å ta elevene på alvor ikke en integrering av minoritetene i en majoritetskultur, men å lage arenaer for utvikling av felleskulturelle aktiviteter samtidig som vi viser forståelse for faglige og sosiale forskjeller.⁴⁹

⁴⁹ Sissel Østberg: ”Det flerkulturelle”, publisert 10.01.08, <http://utrop.no/14192> lest:30.8.09

3. Metode

3.1. Vitenskapsteoretisk plassering

Vitenskapsteori kan beskrives som perspektiver på vitenskaplig kunnskap og hvordan man oppnår dette. ”Den vitenskapsteoretiske fortolkningsrammen danner grunnlaget for den forståelsen som forskeren utvikler i løpet av forskningsprosessen. Til en viss grad gir den også retningslinjer for hva forskeren fokuserer på når hun eller han er ute i felten”.⁵⁰ Det forholdet og de relasjonene som etableres i felten er derfor viktige med hensyn til kvaliteten på materialet og den forståelsen man får for materialet.

Innen det samfunnsvitenskapelige paradigmet bruker kultur- og religionsvitenskapen samfunnsfaglige metoder, ikke minst hentet fra antropologien og sosiologiens felt, for å forstå kultur og religion som et integrert samfunnsfenomen. En sentral teoretiker på feltet kulturstudier er Clifford Geertz, som er sentral både i forhold til kulturstudier generelt og i forhold til religionsstudier spesielt. Hans *Interpretations of Cultures*⁵¹ er en klassiker. Mitt forskningsprosjekt baserer seg i all hovedsak på fortolkning av innsamlet materiale og erfaringer gjort ved observasjon av et kulturfenomen. Innenfor kvalitativ forskning er det særlig begrepet *fortolkning* det er viktig å ha fokus på, og noe av kvaliteten i forhold til denne type forskning ligger derfor nettopp i dette begrepet. Oppgaven min ligger derfor innenfor et samfunnsvitenskapelig paradigme, med nærmere bestemmelse innen antropologien.

Man kan kanskje bruke begrepet *kulturanalytisk* om det grepet jeg ønsker å gjøre, og i den sammenhengen kan det også være naturlig å trekke inn hermeneutikk. Hermeneutikk er en vitenskaplig retning som tar utgangspunkt i det prinsipp at vi må fortolke for å forstå eller oppnå mening. Mening kan bare nås i lys av den sammenheng vi studerer og er en del av. Vi kan, med andre ord, se delene i lys av helheten.⁵² Kvalitativ forskningsmetode er forankret i teorier om menneskelig erfaring og fortolkning. Mitt forskningsarbeid relaterer seg derfor til vitenskapsteori knyttet opp mot hermeneutikk.

Geertz skriver i forordet til sin bok *Interpretation of Cultures* en del om dette teorifeltet som jeg ønsker å anvende i forbindelse med analysen av mitt materiale, sammen med en hermeneutisk fortolkningsmetode. Jeg er ute etter forståelsen av selve kulturbegrepet og hvordan dette fortolkes på en videregående skole. Geertz etablerte en retning som kalles

⁵⁰ Thagaard, 2009 s. 14

⁵¹ Geertz, 1975

⁵² Thagaard, 2009

”interpretivist anthropology”. Dette kan kanskje oversettes med ”fortolkende antropologi”. Geertz sin tilnærming brakte også antropologien på terskelen til globalisering og kulturelle endringer, noe som er interessant for mitt forskningsarbeid.

Vi kan stille samfunnsvitenskap i relieff – og i et spenningsforhold - til naturvitenskaplige forskningsmetoder. Opplysningstiden på 1700-tallet var opptatt av å se på vitenskap som nøkkelen til objektiv kunnskap. På den andre siden hadde vi også en motpol i filosofien, som ikke ble betraktet som vitenskapelig og objektiv. Ikke desto mindre fikk den stor betydning i forhold til framveksten av humanismen som satte mennesket og en menneskelig aktivitet i sentrum. Således kan man si at fokuset i denne oppgaven handler nettopp om mennesker og deres samhandling og fortolkningsrammer.

Samfunnsvitenskapen, og særlig sosiolog og antropologi, har fokus på at virkeligheten er nettopp slik som folk oppfatter den. Omverdenen skal derfor beskrives av dem som erfarer denne virkeligheten og ut fra deres perspektiv. På dette grunnlaget kan man søke kunnskap og forståelse om denne. Denne forskningsoppgaven har nettopp dette kulturalanalytiske fokuset, noe som blir tydelig både i intervjusituasjonen og i observasjonssituasjonen der de ulike utstillerne har laget sine egne kulturelle uttrykk og der den enkeltes stemme får komme fram. Dette betyr at jeg som forsker må gå varsomt fram for ikke å forstyrre informantene, men la dem få opptre på egne premisser. Dette handler om å være lojal mot mine informanternes selvoppfatning. Likevel må jeg gå ut over denne selvoppfatningen i og med at dette er et forskningsarbeid. I kvalitativ forskning snakker man ikke om *resultater*, men om *funn*. Det er derfor viktig at jeg lytter til det informantene formidler og bruker dette til å produsere funn. Funnet fremkommer i denne sammenheng som et resultat av samspillet mellom informantene, konteksten og forskeren. På denne måten, og ved å ta i bruk relevant teori, kan jeg håpe på å komme fram til en ny forståelse.

3.2. Forskningsdesign

I begrepet forskningsdesign ligger en redegjørelse for hvordan en undersøkelse er bygd opp. Den inneholder derfor en beskrivelse av undersøkelsens *hva, hvor, hvordan og hvem*.⁵³ Det er med andre ord viktig å ha blikket rettet mot hva undersøkelsen har som fokusområde (dette er redegjort for i kap.1), hvor undersøkelsen skal utføres, hvordan den utføres og hvem de aktuelle informantene er,

⁵³ Thagaard, 2009

Dette kapitlet er først og fremst en redegjørelse for den forskningsprosessen jeg har hatt i forhold til denne oppgaven. Jeg har lagt vekt på å gjøre rede for de arbeidsprosessene jeg har hatt og for de valg jeg har foretatt underveis. På den måten håper jeg å styrke forskningsfunnenes validitet og reliabilitet. Jeg har vært bevisst på den språklige tilgjengeligheten i tillegg til at den faglige troverdigheten skal være høy. Begrepet metode brukes i denne oppgaven om den framgangsmåten jeg har tatt i bruk, og inkluderer innsamling av materialet, tolkning av det og analyse av data. Sentral teori er forankret i kvalitativ metodetilnærming og vil bli presentert sammen med mine refleksjoner i forhold til utfordringer underveis og de valg jeg har foretatt.

Jeg hadde mitt feltarbeid på Malakoff videregående skolens årlige kulturfest, Mangfoldige Malakoff, som gikk av stabelen i mars, 2009. I dette kapitlet vil jeg derfor gjøre rede for det arbeidet jeg gjorde i den forbindelse og drøfte og begrunne de arbeidsmetodene jeg valgte i lys av metodeteori. I og med at jeg har forsket på min egen arbeidsplass, har jeg valgt å skrive noen refleksjoner over hvilke fordeler og ulemper dette kan ha.

3.3 Metodevalg

”En systematisk tilnærming innebærer at forskeren begrunner de valg hun eller han foretar i løpet av forskningsprosessen. Det skal i prinsippet finnes dokumentasjon på enhver beslutning som fattes i løpet av arbeidet med prosjektet.”⁵⁴

Valg av metode er viktig for forskeren som et redskap i en ”verktøykasse”, slik at hun kan komme fram til ny kunnskap. Metodevalget skal også sikre at forskeren gjennomfører studiet sitt på en vitenskaplig og systematisk måte. Ved hjelp av en metode skal hun altså kunne samle informasjon, undersøke denne, analysere, tolke og etterprøve den på en systematisk måte.⁵⁵ Problemstillingen i denne oppgaven var styrende i valget av forskningsmetode. Ut fra en totalvurdering av hvilke forskningsmetoder som ville egne seg til best til å belyse denne, falt valget på den kvalitative forskningsmetode. Innenfor denne tradisjonen står intervju sentralt. For å samle inn datamateriale til denne oppgaven, valgte jeg flere metoder. Jeg valgte å benytte meg av et semistrukturert gruppeintervju med elever som forskningsobjekter, observasjon på selve kulturfesten, i tillegg til intervju med sentrale informanter blant skolens ansatte.

⁵⁴ Thagaard, 2009 s.15

⁵⁵ Halvorsen 1993

Forskning på kulturer kan av flere årsaker være en utfordring. For det første er det lett å være forutinntatt og ha en formening om hva forskningsarbeidet vil komme til å ende opp med. For det andre har man en ide om hva begrepet kultur innebærer, og en er dermed noe blind for at det kan komme til å dukke opp synspunkter og ideer som skygger for dette. Disse aspektene vil kunne påvirke hvilke teoretiske valg en foretar, hvilke problematiseringer en legger vekt på og likeledes hvilke metodiske tilnæringsmåter en velger. Jeg viser til kapittel 2, der jeg drøftet ulike teoretiske perspektiver på begrepet kultur.

I oppgaven min er det naturlig at det blir en veksling mellom teorien på den ene siden og empirien på den andre. Empiri og teori sees derfor i lys av hverandre og kan gjensidig påvirke hverandre. På den måten kan det innsamlede materialet – intervjuet og observasjonen på MM kontinuerlig leses i lys av vurderinger, analyser og teoretiske aspekter.

3.3.1 Kvalitativ metode

Helt fra jeg startet arbeidet med denne oppgaven, var det klart for meg at jeg ville studere et bestemt fenomen på Malakoff videregående skole i Moss. Nærmere bestemt den årlige, kulturfesten Mangfoldige Malakoff. Ved hjelp av en empirisk studie ønsket jeg å foreta en undersøkelse for å kartlegge hvilken forståelse av begrepet kultur som gjenspeiles både implisitt og eksplisitt nettopp i et slikt kulturarrangement. For å finne svar på denne problemstillingen, fant jeg det hensiktsmessig å benytte meg av en kvalitativ tilnæringsmåte, der deltakende observasjon og påfølgende gruppeintervju med utvalgte elever sto sentralt. Jeg velger derfor å ha et kvalitativt casestudie-design på denne oppgaven.

En kvalitativ forskningsmetode har til hensikt å beskrive egenskaper som ikke er kvantifiserbare. Dette innebærer å vektlegge og bringe fram prosesser som ikke kan måles i frekvenser eller kvantitet⁵⁶. Ofte bringer man i kvalitativ forskning fram mye informasjon ved hjelp av få enheter og ved å gå i dybden – i motsetning til kvantitativ forskning som innebærer store utvalg. Kvalitativ forskning innbyr også til induktive metoder fordi forskeren skaffer til veie informasjon og trekker konklusjoner ved hjelp av observasjoner.

Jeg har valgt å bruke casestudie design - eller som en strategi for å belyse problemstillingen. Det som kjennetegner casestudium er at man kan få fram mye informasjon omkring fokusområder ved hjelp av relativt små enheter. Mitt avgrensede felt var ”kulturfesten Mangfoldige Malakoff” som ble avholdt 13. mars 2009. Casestudium er en av flere andre

⁵⁶ Thagaard, 2009

strategier man kan benytte seg av i kvalitativ samfunnsforskning. Som alle andre metoder har denne metoden både fordeler og ulemper. Det er en utfordrende metode fordi den er avhengig av kunnskap skaffet til veie i en spesiell kontekst – i dette tilfelle en skoledag der kultur og mangfold skal være i fokus.

Mitt forskningsarbeid kartlegger ikke årsakssammenhenger, men den observerer og kartlegger en bestemt gruppe på et bestemt tidspunkt. For å være komparativ, må det foreligge en rekke forskningsresultater over det samme temaet. Det har ikke mitt forskningsarbeid, men det har likevel et stort potensial som gjør den nyttig i forbindelse med å utvikle hypoteser. Min oppgave har ikke vært å forske på en bestemt kultur, men å rette søkelyset på den forståelsen av kultur og mangfold som kommer til uttrykk i et kulturarrangement på en bestemt skole. Ved å studere dette, kan man håpe på å oppnå forskningsresultater som kan overføres og generaliseres.⁵⁷

I tillegg til observasjon har jeg valgt å bruke et gruppeintervju i etterkant av kulturfesten for å belyse problemstillingen min. Jeg har også sett på noen elevtekster som ytterligere belyser temaet mitt. Disse vil jeg komme tilbake til seinere i oppgaven.

3.3.2 Deltakende observasjon og intervju

”Hvis du vil vite hvordan folk betrakter verden og livet sitt, hvorfor ikke prate med dem?”
Innledningen til Steinar Kvaales bok: ”Det kvalitative forskningsintervju”.⁵⁸

Hvert år på vårparten ”feirer” Malakoff videregående skole en såkalt kulturfest, Mangfoldige Malakoff. Jeg valgte å bruke årets kulturfest som feltarbeid for oppgaven min. Grunnene til dette valget er både av prinsipiell og praktisk karakter. For det første startet de årlige kulturfestene mens jeg underviste i valgfaget ”kulturforståelse” på denne skolen. Jeg skrev selv den lokale læreplanen som lå til grunn for dette faget. Dette lærte jeg mye gjennom, men etter hvert begynte jeg å stille spørsmål ved flere av punktene i denne læreplanen. De hadde et fokus på kultur som virket reproduserende og statisk. Da kulturfesten ble initiert, kjente jeg igjen noen av de samme elementene som jeg selv hadde begynt å bli kritisk til. Hvilket kultursyn ligger til grunn for markeringen? Som skole ønsker vi å arbeide for mangfold og integrering. Kan en slik markering fremme noe vi i bunn og grunn ønsker å forhindre? Den andre grunnen til at jeg valgte nettopp dette arrangementet og på denne spesielle skolen,

⁵⁷ Thagaard, 2009

⁵⁸ Kvale, 2001

handler det praktiske årsaker. Tidspunktet for arrangementet passet bra med mine planer om å starte med masteroppgaven omtrent på tidspunktet for avviklingen av arrangementet.

Feltarbeidet mitt hadde form som deltakende observasjon. Jeg var til stede i de situasjonene informantene mine oppholdt seg og gjorde notater i en feltdagbok hele dagen. I tillegg til notater, tok jeg bilder av stands og annet som ble presentert. Jeg valgte en åpen, delvis deltakende observasjon. Det var et poeng for meg å stille med åpne kort hele veien for å kunne svare på og kommentere hva jeg drev med og hvorfor jeg stilte så mange og kanskje for noen, underlige spørsmål. Dette var viktig for meg av etiske årsaker. Jeg ønsket ikke å bruke informasjon som ble gitt uten informantenes godkjenning.⁵⁹ Jeg ønsket ikke å bli oppfattet som en spion! Jeg opplevde heller ikke å bli mistrodd i forhold til min rolle som student og observatør – tvert imot! Både elever og kolleger bidro på mange måter med god informasjon og oppmuntring underveis. Se for øvrig avsnittet 3.6. Å forske på egen arbeidsplass. Elever som deltok i feltarbeidet mitt har stadig kommet til meg etterpå og spurt om oppgaven min snart er ferdig. Det er hyggelig! Dessuten var det så mye som foregikk på selve ”festdagen” at det var knapt nok noen som la merke til hva jeg drev med. Fotografierne som jeg tok underveis var til stor hjelp for meg i bearbeidingen av stoffet mitt og som dokumentasjon.

I følge Thagaard⁶⁰ har begrepet *innlevelse* særlig relevans i de tilfellene der det er nær kontakt mellom forskeren og det som forskes på, for eksempel ved deltakende observasjon eller intervju. Dette til forskjell fra kvalitativ forskning som er mer *distansert*, der forskeren anvender for eksempel skriftlige kilder.

Jeg kombinerte observasjon med et gruppeintervju bestående av representanter for skolens elever. Det er relativt vanlig å kombinere disse to metodene i et forskningsarbeid.⁶¹ Det er flere fordeler med dette, og metodene kan bidra i forhold til hverandre på en god og hensiktsmessig måte. Det kan til å gi stoffet en hensiktsmessig struktur, samtidig åpner den for innspill fra forskningsobjektene og informantene. De som deltok på festen ved å stå på stands eller ved annen deltakelse, kunne gi et helt annet bilde av sin rolle i intervjusituasjonen. Likeledes hadde jeg med deltakere på gruppeintervjuet som ikke deltok i selve arrangementet. En ga uttrykk for skepsis til hele festen, mens en annen ikke var med fordi hun på den tiden hadde fokus på helt andre forhold på den tiden. I observasjonssituasjon så jeg de deltakende elevene i samspill med andre elever og i en spesiell kontekst. I intervjusituasjonen ble det

⁵⁹ Repstad, 2004

⁶⁰ Thagaard, 2009

⁶¹ Silverman, 2008

elevene sa sett i lys av det jeg hadde observert, og det som ble sagt kastet nytt lys og ga en dypere forståelse i forhold til det jeg observerte på festen. Ved å bruke både observasjon og intervju, erfarte jeg imidlertid også at det ikke alltid er samsvar mellom det jeg observerte på festen og det som elevene formidlet i intervjuet. ”Observasjonsstudier kan knyttes til et interaksjonistisk perspektiv når samhandling mellom personer studeres i forhold til det meningsinnholdet som personene tillegger hverandres handlinger”.⁶² I observasjons-situasjonen så jeg elevene ”utenfra”, mens i intervjuet fikk elevene selv mulighet til verbalt å gi uttrykk for sine meninger på egne premisser, riktignok i forbindelse med de relativt åpne spørsmålene jeg stilte og de emnene vi berørte. Dermed blir det en form for samspill, dialektikk, der begge metodene gir en mer helhetlig forståelse og er med å kaste lys over problemstillingen min.

3.3.3 Gjennomføring og transkribering av intervju

Intervjuene ble nedskrevet i Word-dokument straks etter at de var gjennomført. Det ble brukt diktafon under intervjuene, slik at transkripsjonen skulle bli så nøyaktig som mulig. Det ligger ikke noen diskursive aspekter her, siden den analyseformen ikke er relevant for min oppgave, selv om en nedtegning alltid vil ha elementer av tolkning i seg. Alle intervjuene foregikk på grupperom på biblioteket. På den måten var alle informantene på ”nøytral grunn”.

En vanlig måte å behandle datainnsamling på i kvalitativ forskning, er ved en såkalt innholdsanalyse. Når man snakker om dokumentanalyse, tenker man oftest på materiale som er skrevet med et helt annet formål enn det forskeren har. Thagaard⁶³ skriver at dokumentanalyse og analyse av for eksempel data en forsker har samlet inn i felten likevel har fellestrekk. Mønstre i datamaterialet blir identifisert og kategorisert på en systematisk måte.

Dataene som kom fram ved intervjuene ble kodet⁶⁴ med ulike farger, etter ulike kategorier. Det er disse kategoriene som ligger til grunn for den disposisjonen og analysen som er valgt i denne oppgaven. Ettersom dette arbeidet skred fram, kom det til syne tydelige strukturer som gjorde denne analysen enklere. Faren ved en slik måte å arbeide på, ligger, i følge Silverman,⁶⁵ i at i det man kategoriserer materialet, kan man samtidig stenge for andre perspektiver. Det var derfor viktig i arbeidet med denne oppgaven å være bevisst på hvilke perspektiver jeg hadde.

⁶² Thagaard, 2009 s. 66

⁶³ Thagaard, 2009

⁶⁴ Thagaard, 2009

⁶⁵ Silverman, 2008

3.4 Hvor ble undersøkelsen foretatt? Bakgrunn for oppgaven

3.4.1. Om Malakoff videregående skole

I kapittel 1.7. ble Malakoff videregående skole presentert. Når det gjelder forskningsarena, er det naturlig å vise til dette kapitlet. Her står det også en god del om kulturfesten, Mangfoldige Malakoff, som er en sterk identitetsmarkør for skolen.

Det er flere grunner til at jeg valgte nettopp denne skolen som forskningsarena, men det viktigste er kanskje at denne videregående skolen kan sies å være relativt representativ i forhold til satsning på mangfold og flerkulturalitet i den offentlige skolen. Skolen representerer, med andre ord, gjennomsnittet. Den har også en elevmasse som kan sies å representere en gjennomsnittsskole i forhold til etnisitet og kulturelt mangfold.

3.4.2 Utvalg

I følge Thagaard er spørsmålet om hvem forskeren skal få informasjon fra viktig i forhold til det utvalget undersøkelsen baserer seg på.⁶⁶ I kvalitativ forskning brukes det som regel *strategiske utvalg*. Dette innebærer å velge de informantene som man tenker seg kan ha egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til de teoretiske perspektivene og den problemstillingen man har. Valg av informanter er særlig viktig i forhold til spørsmålet om forskningens overførbarhet og reliabilitet (se 3.3.). Det kan være en utfordring å finne egnede informanter. Noen av mine informanter var det enkelt å velge, og kan karakteriseres som *spesielle utvalg*.⁶⁷ Disse er i første rekke, ”Inger”, som er sektorleder og bindeledd mellom skolens ledelse, NAFO og Malafo (presentert i 1.7.). Likeledes en av skolens to bibliotekarer, rådgiver og leder for OASEN og kontaktlæreren for skolens innføringsklasse (alle disse er presentert i 1.8).

Når det gjelder valg av intervjuobjekter til gruppeintervjuet, var det delvis ”snøballmetoden” som ble benyttet. Denne blir beskrevet av Thagaard som en metode der vi først kontakter personer som vi vet kan være relevante å spørre og som har de kvalifikasjonene og egenskapene som egner seg i forhold til problemstillingen.⁶⁸ Deretter spør man disse om navn på andre personer som kan tenkes å ha tilsvarende relevante egenskaper. Det er flere opplagt ulemper ved denne metoden. Man kan komme i den situasjonen at man finner nøkkelpersoner innenfor det samme nettverket eller miljøet, det er også utfordringer knyttet til prinsippet om informert samtykke til en undersøkelse. Men i min situasjon ble ikke dette vanskelig. For det

⁶⁶ Thagaard, 2009

⁶⁷ Thagaard, 2009

⁶⁸ Thagaard, 2009

første har jeg selv en stor kontaktflate på denne skolen – det er min egen arbeidsplass og noen av dem var mine egne elever som kommer fra forskjellige utdanningsprogram og således ikke representerer noen homogen gruppe. Elevene var mer enn villige til å tipse om medelever som kunne tenke seg å være med. Dessuten var det flere lærere også som tipset om elever de kjente til med et engasjement for kulturelt mangfold.

Jeg velger å kalle informantene til gruppeintervjuet for *strategiske* utvalgte. Jeg møtte stor velvilje fra elevenes side i forhold til spørsmål om de kunne tenke seg å delta på gruppeintervjuet, bortsett fra gutt med somalisk bakgrunn. Han sa fra at han ikke ønsket å være med. Å delta i forskning er frivillig. Om man ikke ønsker å delta, skal det ikke stilles spørsmål om grunner til dette. Det ville være i strid med forskningsetiske retningslinjer. Fritt samtykke bygger på personens behov for selvbestemmelse. En annen gutt med somalisk opprinnelse ville gjerne være med, men var forhindret på grunn av annet arbeid. Ellers var disse med: En 18 år gammel gutt med norsk opprinnelse, en 18-årig gutt med vietnamesisk opprinnelse, en 19 år gammel gutt med pakistansk opprinnelse, to 19 år gamle jenter med kurdisk opprinnelse, en 19 år gammel jente med tyrkisk opprinnelse, en 19 år gammel jente med norsk opprinnelse og en 16 år gammel gutt med norsk opprinnelse.

Jeg mente i utgangspunktet at jeg hadde greid å få til en sammensetning som representerte et visst ”spenn” både i forhold til etnisk opprinnelse, kjønn, alder (elevene ved skolen er fra ca.16 til ca. 19 år) og i forhold til grad av engasjement på selve dagen for kulturfesten. På den måten håpet jeg på å få til en meningsbrytning i intervjusituasjonen. Det viste seg dessverre ikke å være tilfelle. De fleste av elevene kjente hverandre godt i utgangspunktet, og det var nok med på å prege intervjuet. De ble mye latter, fleip og under/overdrivelser – dette er en måte å snakke på som ungdom kjenner seg igjen i. Det var likevel av den grunn litt vanskelig å få en tydelig struktur på intervjuet. Den 16 år gamle gutten kjente ingen av de andre, og ble mer tilbakeholden enn han er i andre fora. Det er alltid en interaksjon i en slik gruppe. Dette kan være spennende, men det kan også være en utfordring. I ettertid kan det verdt å reflektere over om det ville vært lettere å produsere funn ved hjelp av enkeltintervjuer.

3.5. Gruppeintervju

Jeg valgte å bruke et semistrukturert gruppeintervju i mitt forskningsarbeid. Denne formen for intervju kan være et verdifullt verktøy for å samle informasjon i kvalitativ forskning, og jeg trodde den ville egne seg bedre enn enkeltintervjuer for å svare på mitt hovedspørsmål, nemlig hvilken forståelse av mangfold og flerkultur som ligger implisitt og eksplisitt i

markeringen av kulturfesten MM på en videregående skole. Vil forskningsobjektene svare i samsvar med hverandre? Vil de svare i tråd med skolens målsetting for arrangementet, eller har de en annen forståelse av det hele? Jeg håpet på å få fram annen informasjon enn jeg ellers ville ha fått. Med gruppeintervju mener jeg her en forskningsmetode der et tema blir drøftet med forskeren som ordstyrer og leder.⁶⁹

Gruppeintervju som metode ble for alvor kjent på 1930-tallet i samfunnsforskningen. Det er relativt mye dokumentasjon på gruppeintervjuer som metode i forskning og det finnes mange ulike typer intervjuer. Det mest relevante for meg var å benytte meg av en fokusgruppe, der medlemmene kunne samtale og diskutere om et gitt, avgrenset tema.⁷⁰ Jeg ønsket å ha en uformell tone på samtalen, slik at elevene skulle bli oppmuntret til å legge fram synspunktene sine uten føringer, og med sin kulturs språk og uttrykksform. Dette ble ganske vellykket. De fleste elevene var avslappet i intervjusituasjonen og snakket fritt og åpent sammen. Jeg var engstelig for at de kunne føle seg bundet i og med at jeg var læreren til flere av dem, men slik ble det faktisk ikke!

Intervjuguiden min var åpen og jeg hadde noen fokusområder som jeg prøvde å få elevene til å diskutere. Jeg valgte et semistrukturert intervju, dvs. ikke mange og detaljerte spørsmål og diskusjonsområder, men få og relativt vide og åpne. Som jeg har skrevet før, prøvde jeg å finne representative elever til intervjuet, elever som kunne representere en polaritet, slik at vi kanskje kunne få en interessant diskusjon. Jeg ønsket å ha med elever som jeg visste ville kunne bidra med informasjon og kunnskap om problemstillingen min, slik at det kunne belyses kvalitativt. På forhånd fikk jeg tips fra noen kollegaer om elever som kunne egne seg til et slikt intervju. Jeg ”plukket” også fra elever jeg kjente til fra før og som jeg visste kunne ha noe å bidra med. En (elev med somalisk bakgrunn) ønsket ikke å være med og en annen hadde andre avtaler på det gitte tidspunktet. Jeg var også nøye med å velge elever fra ulike programområder og ulike klassetrinn, i tillegg til å velge like mange jenter som gutter. Jeg endte opp med 8 elever. I ettertid tror jeg at var litt for mange, for noen ble litt for passive i forhold til det jeg tenkte på forhånd.

Før selve intervjuet hadde jeg en samtale med hver enkelt, der jeg redegjorde for hva jeg skulle bruke intervjuet til og at diskusjonen av forskningsetiske hensyn skulle anonymiseres. Jeg brukte en diktafon under intervjuet, slik at jeg ikke skulle miste informasjon. På den

⁶⁹ Brant, 1996

⁷⁰ Carson, 2007

måten fikk jeg også en større nærhet til elevene. Selve intervjuet varte ca. 2 timer og ble transkribert i ettertid.

Overførsel fra tale til tekst gir ikke optimale data. Ifølge Kvale er dette en kunstig konstruksjon og innebærer alltid en tolkning.⁷¹ All overføring fra et medium til et annet vil gå gjennom en tolkningsprosess. Kroppsspråk, blick og mimikk kan man ikke så lett overføre til papir, og man må foreta nøye overveielser og beslutninger underveis. Hovedfokuset bør være hva som er viktig å få med i forhold til hva man ønsker å finne ut. Jeg anser presisjonsnivået i transkripsjonen er tilstrekkelig, slik at informantenes meninger og holdninger kommer klart nok fram.

3.6. Å forske på egen arbeidsplass

Å forske på min egen arbeidsplass med kolleger som informanter og delvis med mine egne elever som deltakere både i intervjuet og som deltakere på MM, var en utfordring. Det kan være en fordel å kjenne til både de skrevne og de uskrevne reglene som gjelder på en arbeidsplass. Man får lettere tilgang til både uformelle og formelle kilder ved selv å være en del av den arenaen som det skal forskes på. Man ”snakker” delvis det samme språket og har stort sett de samme referansene. I intervjuet opplevde jeg omtale av saker og personer som var kjent for meg, men som vil være ukjent for en utenforstående.

En opplagt fordel er at for enkelte elever var det lettere å åpne seg og vi slapp innledende ”bli-kjent-øvelser”. Jeg opplevde særlig dette i forhold til dem jeg kjente godt på forhånd. De var mer spontane og hadde mer informasjon å gi. Dette er også i tråd med det Repstad hevder.⁷² Mine kolleger viste stor interesse for det jeg holdt på med og stilte relevante og nysgjerrige spørsmål. Jeg fikk nyttige tips og refleksjoner fra flere underveis, og det ga meg ofte nye tanker og innfallsvinkler.

Men det er klare ulemper også med å kjenne godt, og selv å være en del av miljøet det skal forskes på. Elev-lærer-relasjonen er ikke ukomplisert. Enkelte elever vil kanskje i noen grad svare og kommentere slik de tror læreren ønsker.

Når forskeren er innenfor det miljøet som det skal forskes på, har hun et godt utgangspunkt for å forstå samspillet og de fenomenene som studeres. Professor ved institutt for sosiologi og samfunnsgeografi ved UiO, Tove Thagaard drøfter dette i boka ”Systematikk og

⁷¹ Kvale, 2002

⁷² Repstad, 2004

innlevelse”.⁷³ Hun hevder at det kan være flere fordeler med å observere egen kultur. Man oppnår lettere en forståelse av forskningsobjektene situasjon, fordi forskeren deler de samme erfaringene og befinner seg innenfor den samme fortolkningsramme som informantene. Det stilles ikke de samme kravene til for eksempel å lære seg ”kodene” når man befinner seg i det samme miljøet. Men det finnes også eksempler på at et slikt ”innenfra-perspektiv” ikke bare er en fordel. Når man er godt kjent i et miljø og har et ”innenfra-perspektiv”, er det ofte viktig informasjon som burde kommet fram men som ikke gjør det fordi det blir tatt for gitt og dermed oversett. Kanskje man dermed er mindre åpen for nyanser i det som kommer fram i forskningssituasjonen. En forsker som studerer fenomen i egen kultur bør derfor strebe etter å distansere seg tilstrekkelig, slik at hun kan bli i stand til å se egen kultur med andres øyne.

Fenomenet ”kulturblindhet” blir også kommentert av Gry Paulsgaard i artikkelen ”Feltarbeid i egen kultur – innenfra, utenfra eller begge deler”.⁷⁴ Hun er i en situasjon der hun skal utføre et feltarbeid i sin egen hjemby. Hun hevder på den ene siden at det nesten ikke er mulig å skaffe seg en analytisk distanse innenfor sitt eget miljø. Det å ikke være objektiv og å opprettholde en distanse, er noe av utfordringen til kvalitativ forskning. Det er særlig vanskelig å være objektiv og etablere en distansert når man er på hjemmebane. Men på den andre siden er det faktisk nesten umulig å forstå en fremmed kultur om man har et ”utenfra-perspektiv”. Som del av et miljø har jeg åpenbart et ”innenfra-perspektiv” i mitt feltarbeid, men samtidig har jeg et ”utenfra-perspektiv” i og med at elevrelasjoner ikke en del av min virkelighet og, ikke minst, fordi jeg har studert formidling av blant annet kulturer som jeg ikke selv er en del av og kjenner godt nok til. Samtidig har jeg ved å være såpass godt kjent i miljøet jeg forsker på, tilgang til informasjon som det ellers ville tatt lang tid å skaffe til veie.

Det er dermed både en styrke og en svakhet at forskeren har tilknytning til det miljøet som skal forskes på. Dette handler ikke minst om validitet – altså om gyldigheten til de tolkningene som forskeren kommer fram til.⁷⁵ Kan forskningsresultatene mine overføres til og være gyldig i andre, og liknende situasjoner (ekstern validitet), eller støttes og gjelder årsaksforholdene kun i denne ene forskningsstudien (intern validitet).

3.7. Reliabilitet og validitet

Begge disse begrepene er sentrale innenfor kvalitativ forskning. Begrepene har blitt brukt som uttrykk for i hvilken grad forskningsarbeidet er av god eller dårlig kvalitet. Reliabilitet

⁷³ Thagaard, 2004

⁷⁴ Fossekåret, 1977

⁷⁵ Thagaard, 2009

handler om forskningens pålitelighet og troverdighet. Hvor pålitelig informasjon har man fått? Hvor gode er måleinstrumentene? Validitet knyttes først og fremst til om forskningen har gyldighet. Har forskningen faktisk greid å måle det den hadde som intensjon å måle? Er det samsvar mellom forskningsspørsmålene og den informasjonen som faktisk kommer fram?⁷⁶

Begrepene ble først og fremst utviklet av forskere som benyttet kvantitativ forskning. Enkelte av disse har kritisert kvalitativ forskning for at de har benyttet seg av disse begrepene. Disse hevder at denne typen forskning mangler standardiserte måleenheter og for å vektlegge subjektive og for få meningsfortolkninger, slik at disse ikke sikrer validiteten godt nok.⁷⁷ Thagaard imøtegår denne kritikken og ønsker derfor å erstatte disse begrepene med begrepene *troverdighet* og *bekreftbarhet*. Troverdighet innebærer at leseren skal bli overbevist om at forskningen er utført på en tillitsvekkende måte. Bekreftbarhet handler om i hvilken grad annen forskning på samme felt kan bekrefte resultatet av det aktuelle forskningsarbeidet.

Validitet må i denne sammenheng tolkes vidt og knyttes opp mot begrepene viten og sannhet. I mitt forskningsarbeid har jeg vurdert hvert steg i arbeidsprosessen opp mot om jeg faktisk svarer på de spørsmålene jeg har sagt at jeg skal svare på og undersøkt det jeg har sagt jeg skal undersøke, eller om det er andre faktorer som har påvirket arbeidsprosessen og resultatet – og dermed validiteten. Validitet handler derfor om grad av tillit, og dermed gyldighet, til de utsagn som kommer fram i undersøkelsen min.

I kvantitativ forskning handler reliabilitet om i hvilken grad forskningsresultatene kan etterprøves. I prinsippet skal man ved hjelp av de samme metodene kunne komme fram til et tilnærmet likt resultatet om man foretar en ny undersøkelse. I kvalitativ forskning er det ikke like enkelt å designe et forskningsopplegg som reduserer målefeilene til et minimum. I undersøkelsen min har jeg brukt et semistrukturert gruppeintervju som metode, i tillegg til deltakende observasjon og intervju med sentrale informanter. To forskere med utgangspunkt i de samme metodene ville kanskje ikke ha kommet fram til de samme resultatene fordi relasjonene mellom forsker og informant ikke vil være de samme. Forskerne ville også kunne trekke ulike slutninger på grunn av egne kunnskaper og erfaringer. For å bøte på dette, har jeg i utgangspunktet etter beste evne gitt informantene den samme informasjonen og jeg har forsøkt å opptre likt overfor dem under intervjuet.

⁷⁶ Repstad, 2004

⁷⁷ Repstad, 2004

3.8. Ethiske refleksjoner

Jeg benyttet meg, som sagt, av intervju og observasjon til dette prosjektet. På forhånd fikk intervjuobjektene som var med på gruppeintervjuet et skriv som gjorde rede for hva de skulle være med på, hvordan informasjonen skulle brukes, konsekvensene ved å delta og at all informasjon skulle anonymiseres.⁷⁸ Dette underskrev de på og leverte tilbake. Et av intervjuobjektene var under 18 år, og fikk derfor skriftlig samtykke fra foresatte.

Under intervjuet var det viktig for meg å ikke trå utover informantenes grenser, men at deres egne stemmer og refleksjoner skulle komme fram. Videre var det viktig å legge til rette for at spørsmålene som ble stilt og emnene vi berørte ikke skulle ”trigge politisk korrekthet” av noe slag. Intervjuobjektene er av etiske årsaker anonymisert.

Det ble benyttet en diktafon under intervjuene. For å ivareta konfidensialiteten og i respekt for informantene, oppbevarte jeg denne nedlåst på mitt kontor. Opptak og notater vil bli slettet når denne oppgaven er ferdig.

⁷⁸ Thagaard, 2009

4 Redegjøring for og analyse av funnene

4.1 Innledning

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for og analysere funnene i intervjuene jeg hadde både med elevene og med de øvrige informantene, billedmaterialet og mine egne observasjoner på dagen for kulturfesten. Jeg tar utgangspunkt i problemstillingen for denne oppgaven:

”Hvilken forståelse av mangfold og flerkultur ligger implisitt og eksplisitt i markeringen av kulturfesten ”Mangfoldige Malakoff”?” Med forankring i denne, vil jeg, ved å bruke eksempler fra materialet mitt, vise hva funnene sier om hvilke syn på mangfold og flerkultur som ligger i en slik markering.

Først vil jeg gjøre rede for skolens forståelse av hva som ligger i begrepet ”mangfold”. Her tar jeg utgangspunkt i hva skolemyndighetene sier om begrepet og hvordan forståelsen av begrepet er tolket av ledelsen, medlemmer av Malafo og elevene på denne spesielle skolen. Med dette som utgangspunkt, vil jeg se på det synet på kulturelt mangfold som kommer til uttrykk ved kulturarrangementet ”Mangfoldige Malakoff”. I hvilken grad er dette kulturarrangementet et uttrykk for et mangfold i tråd med intensjonene?

Dernest ønsker jeg å se på begrepene kultur som *essens* og kultur som *prosess*. I kapittel 2 drøftet jeg disse begrepene inngående ⁷⁹ og jeg ønsker i dette kapitlet å se på begrepene i lys av eksempler fra kulturarrangementet MM. Hva slags syn på kultur kan vi se her?

Det er en kjent sak at grupper i en minoritetsposisjon har en tendens til å utvikle en intern identitet. Ved å se på materialet mitt, ønsker jeg å finne ut hvilken grad dette kommer til uttrykk på denne kulturfesten. I hvilken grad kan i så fall MM være med på både å skape samhold og avstand mellom ulike grupperinger i skolesamfunnet?

4.2 ”Mangfoldsbegrepet” slik vi ser det uttrykt ved kulturarrangementet

Hva mener skolemyndighetene - og denne spesielle skolen - med begrepet ”mangfold”? I den nye skolereformen, Kunnskapsløftet, er mangfoldsbegrepet sterkt fokusert. Dette er noe som gjennomstrømmer hele den skolereformen som ble gjennomført fra og med høsten 2006. I Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring*, står det klart at skolen skal betegnes som en skole for kunnskap, *mangfold* og likeverd. Som nevnt i kapittel 2 retter Lewin (2007) et kritisk blikk på begrepet *mangfold* og ser på hvordan dette mangfoldsbegrepet brukes i to

⁷⁹ Se 2.2.1

forskjellige diskurser. Mange bruker begrepet om et mangfold i forhold til elever med ulik etnisk og/eller kulturell bakgrunn, andre igjen bruker det om et mangfold av enkeltindivider. Forfatteren viser at begrepet ikke er entydig brukt og hevder at ”Hvordan vi differensierer et mangfold, kommer an på hvordan vi ser, når vi ser et mangfold av elever på skolen”.⁸⁰

4.2.1 Ledelsens forståelse av begrepet ”mangfold”.

På denne bakgrunn var det interessant å se på hvorvidt kulturfesten viser at det finnes en felles forståelse av begrepet mangfold i skolens ledelse, blant skolens elever og ansatte. Mener disse gruppene det samme om hva målsettingen for skolen er og kommer denne målsettingens intensjon til uttrykk ved et kulturarrangement som MM? Sektorleder ”Inger” skisserte sin forståelse gjennom intervjuet jeg hadde med henne 10.mars 2009:

I: -På MM 2007 var målsettingen å ha fokus på de fremmedkulturelle og på internasjonaliseringsprosjektene på skolen. MM i 2008 hadde en endret målsetting: Kultur i utvidet betydning. Da var det viktig også å ha fokus på det norske.

B:- Er alle elever med?

I:- Den ideelle målsettingen er at dette skulle være et arrangement som favnet alle programområdene på skolen. Det står også i kontrakten mellom NAFO og Malakoff. Det har vi ikke klart. TIP⁸¹ er ikke med, enda det er innenfor dette programområdet vi har de fleste minoritetslevene. ”Tor”⁸² var en propp, han ønsket ikke dette arrangementet.(...)Nåværende sektorleder vet kanskje ikke engang om hva det er?

B:- Hva innebærer mangfold?

I: -toleranse, se andre, lytte, gi sjanse

Vi ser her at hun er engasjert i arrangementet og ønsker at alle programområdene skal delta. Dette får skolen ikke til slik hun ønsker, og noe av grunnen er at enkelte i ledelsen ikke ønsker å ha dette fokuset. Om det er en bevisst strategi eller en tilfeldighet, vet vi ikke. Ledelsen har mye å forholde seg til – dette arrangementet er ett av mange. ”Inger” begrunner også hvorfor hun mener at TIP bør være med: ”fordi det er på dette programområdet vi har flest minoritets elever”. Vi kan altså se her at også hun har fokus på minoritets elever. Enten fordi hun ønsker at disse skal oppleve ulike elevers eksponering av sin kultur, eksponering av minoritetslevers kulturer eller at disse elevene selv skal delta som minoritets elever.

⁸⁰ Lewin, 2007 s. iv

⁸¹ TIP er forkortelse for ”Teknisk og industriell produksjon”, en offisiell betegnelse på et programområde på skolen (betegnelsen ble innført ved Kunnskapsreformen. Før het det ”Mekaniske fag”)

⁸² Sektorleder for TIP er representert ved ”Tor”. Navnet er fiktivt av etiske årsaker. Denne personen sluttet på skolen høsten 2009 og det ble ansatt ny sektorleder som ikke har deltatt på MM med denne funksjonen før.

En av informantene mine, ”Erik”⁸³ er en gutt som går i Vg1 på elektrofag, støtter opp under ”Ingers” utsagn om at enkelte klasser ikke deltok på arrangementet:

B: -Hva er Mangfoldige Malakoff, E.?

E: -Nei, jeg vet egentlig ikke, jeg. Jeg var ikke og så på det, eller noe, jeg. Klassen vår fikk ikke beskjed om det en gang.

B: -Fikk ikke noe beskjed?

E: -Nei. Så... (Latter)(?) ikke gå glipp av. Nei, jeg så alle gikk rundt i sånne kostymer og det som var, men ikke noe mer enn det. (...)

B: -Men var du nysgjerrig, da? På hva dette kunne være?

E: -Jaa, litt.

Informantene påvirkes av hverandre i intervjusituasjonen. Spørsmålet er om de ville svart annerledes om de hadde vært i en annen gruppesammensetning eller om de hadde vært alene i intervjusituasjonen. Et eksempel på dette er ”Erik”. Han er den yngste av elevene i gruppeintervjuet. Han var 16 år gammel og kalte seg ”fullnorsk”. Han kom fra et yrkesfaglig programområde og jeg var læreren hans på det tidspunktet jeg skulle velge informanter. Vi snakket om MM i klassen, og der ga han tydelig uttrykk for misnøye med hele arrangementet. Han fikk støtte av flere andre i klassen, da han ganske tydelig uttrykte misnøye med at ”utlendingene” i det hele tatt skulle være elever på denne skolen – og i grunnen i Norge i det store og hele. Uttalelsene uttrykte en stor grad av både skepsis og motvilje. Han sa også at han ikke hadde hørt om kulturfesten engang, og at han ikke ville komme til å delta. Ingen av lærerne hadde, i følge ham, snakket om festen. Hans tydelige, og relativt høylytte skepsis gjorde at jeg i utgangspunktet tenkte det ville være bra å ha ham med i gruppeintervjuet, som en motvekt til de andre deltakerne – som tydelig ga uttrykk for at de var positive til arrangementet, og for å få til en dynamikk og en motsetning. Men han framsto ganske annerledes under gruppeintervjuet. Mye spakere og mindre skeptisk enn i klasserommet blant ”sine egne”. ”Erik” kommer lite fram i intervjuet, selv om han får direkte spørsmål flere ganger. Han må også gå før intervjuet er ferdig, for han skal rekke en buss. I ettertid tenker jeg at dette kan være en av svakhetene ved å bruke gruppeintervju som metode.

Gruppedynamikken kan virke dempende på enkeltindividers ytringer. En annen refleksjon i forhold til dette kan være at når man må stå for noe alene, er man kanskje ikke så tøff lenger

⁸³ ”Erik” (E) er en av informantene i gruppeintervjuet mitt. I denne oppgaven er han av etiske årsaker anonymisert, slik også de andre elevene som deltok på gruppeintervjuet mitt er.

som man er i sammenhenger der en hel gruppe mener noe i fellesskap, slik det ofte er i en klassesituasjon. Man blir straks litt mer engstelig og forsiktig.

4.2.2. Medlemmer av Malafo forståelse av begrepet ”mangfold”.

Et av medlemmene i Malafo, ”Anne”⁸⁴ fikk i intervjuet jeg hadde med henne spørsmål om hva skolen vil med MM. Vedkommende svarte at skolen først og fremst ser på dette som et kulturarrangement. Dagen skal befestes mellom elevene, lage en ”plattform for alle” og gi en følelse av enhet blant elevene. Informanten sa videre at dagen er særlig viktig for de minoritetsspråklige elevene ved skolen. De gleder seg og ser fram til dagen og den blir en måte for dem å si noe om seg selv og sin egen identitet på. Gir dem en mulighet til å ”vise seg fram på” ved å fokusere på musikk, klær, mat og andre kulturuttrykk. Men informanten var også snar til å legge til at også andre elever enn bare minoritets elevene har mulighet til å komme fram med sine kulturuttrykk denne dagen. Det ble presisert at skolen har et vidt kulturbegrep.

Et annet Malafo-medlem, ”Synnøve”⁸⁵ presiserer også at ”alle skal ha mulighet til å delta” på MM. Hun har imidlertid et sterkt fokus på minoritets elevene i mitt intervju med henne. Hun snakker blant annet stadig om ”de pakistanske”, ”somalierne”, ”tyrkerne”, men også om ”den norske standen”. I kapittel 2 drøftet jeg på bakgrunn av Baumanns teorier, begrepet ”etnisk reduksjonisme”.⁸⁶ I dette intervjuet ser vi eksempler på dette. Det er en måte å kategorisere mennesker på og å gjøre dem til representanter for spesielle grupper. Individet gis ikke mye handlingsfrihet. Jeg refererer også her til Illmans artikkel ”The Symbolic Image of Others”,⁸⁷ der hun ved å referere til et gruppedlemskap tilskriver individer visse karakteristika. Dette kan også betraktes som en måte å lage stereotyper.

En tredje informant, ”Torild” – også medlem av Malafo,⁸⁸ sier om MM at det er et arrangement for alle skolens elever, det handler om engasjement og interesser og at elevene representerer forskjellige kulturer. Det ser vi ved at det er ca 26 ulike språkgrupper representert på skolen, disse representerer ulike land og kulturer og ved at de har denne bakgrunnen med seg inn i skolen. De får vist fram seg og sitt denne dagen. Hele

⁸⁴ Informanten (kalt ”Anne”) er medlem av Malafo og kontaktlærer for innføringsklassen. Se for øvrig presentasjon i innledningskapitlet.

⁸⁵ Informanten (kalt ”Synnøve”) er den ene av skolens to bibliotekarer, initiativtaker til MM og medlem av Malafo

⁸⁶ Se 2.2.1.

⁸⁷ Se 2.2.1.1.

⁸⁸ Informanten, kalt ”Torild” er rådgiver for elevene i innføringsklassen, leder av OASEN og medlem av Malafo

arrangementet skal være åpent slik at alle elevene (med ulike interesser) får delta på lik linje med minoritetselvene. Men det er lettere å vise fram felleskulturer enn enkeltinteresser, for de estetiske uttrykkene og, ikke minst, engasjementet er ofte sterkere blant minoritetselvene, sier hun i intervjuet. Enkelte av minoritetselvene sier til og med at MM er grunnen til at de går på skolen og opplever dagen som det viktigste som skjer på skolen. ”Endelig *skjer* det noe!”

4.2.3 Elevers forståelse av innholdet i begrepet ”mangfold”.

I intervjuet med elevene spurte jeg dem hva de oppfattet at hensikten med arrangementet var. Svarene de ga viser at de ikke er en homogen gruppe, men at de oppfattet arrangementets hensikt på forskjellige måter. En informant, en jente med albansk bakgrunn, sa dette om MM:

F:-Jeg vet om hele meninga med Mangfoldige Malakoff, det er egentlig å underholde folk, da. Å vise hva man er stolt av, det er ikke meninga at folk skal gå rundt og synes synd på oss. Føler jeg, da. Så det er, jo, viktig at dem får en bra innblikk (?) på oss også... Ha en artig dag, og kose (?) seg sammen med oss, og alle har det bra.

Hensikten med dagen er, etter denne jentas mening, å ha det hyggelig og kose seg. Konfliktene skal ikke komme fram, men det er likevel viktig at ”dem” får et godt inntrykk av ”oss”. Her ser vi hvordan begrepsparet ”vi”- ”dem” helt eksplisitt kommer fram, jfr. 2.2.1.2. En kulturidentitet som beskrives gjennom denne pronomensbruken, skiller ofte mellom dem som er ”innenfor” og dem som er ”utenfor”, slik Baumann (1999) også hevder.

Et sterkt utsagn om hvordan dagen opplevdes for ei jente med kurdisk bakgrunn har vi nedenfor:

B:-Hva er Mangfoldige Malakoff?

K:-Det kan sees på som en måte å, for alle utlendingene på skolen, da å vise sin kultur sin stolthet av landet sitt. Ha noen muligheter for å vise seg sjøl, da. Åssen dem egentlig... har det hjemme, og... I landet For norske, eller for ikke alle, da, så tror dem vi er her, for moro skyld. For å liksom sove å spise, og få gjort noe mer, men dem veit jo ikke hva vi har opplevd, da. Eller hvorfor vi er her. Og da er jo, da er jo det bra, da er jo den dagen her bra, da. At dem kommer og smaker på maten, også er det plakater der, da. Som sier litt om landet, hva som skjer i landet nå for tida, hva dem har opplevd, og alt det der. Som Kurdistan er jo ett land som, eller folk kaller ikke det land, da, som er mellom fire stat, da. Og dem... (Kremt.) (Latter) Og det er ikke... Eller det er jo liksom mange norske veit ikke hva det er mellom Tyrkia, Syria, Iran og Irak. At det er for så vidt, eller Irak-delen er jo litt fin nå da. Men forstst, de som bor mellom Tyrkia, Syria og Iran er under... press. Og da er det jo bra at

Kapittel 4- Redegjøring for og analyse av funnene

dem... unge, da, dem skal vite om hva vi opplever. Om hvordan vi har det. Det er greit, vi smiler og har det greit blant de norske, men ehh... vi har liksom masse å tenke på. Krigen i Irak var liksom, jeg gikk ehh... dagen lang og tenkte på hva som skjer med familien, liksom det er jo ikke noe de fleste unge har vet. Den dagen er jo såpass bra at det sier litt... at vi er liksom, vi er stolt over det vi har, da.

Informanten er bevisst sitt opprinnelsesland, stolt over det, men samtidig vel integrert i skolesamfunnet med mange norske venner. Som vi kan lese i utdraget, sier hun at MM er viktig, slik at ”utlendingene” kan få vise fram sin kultur. MM handler derfor for henne om at elever med ulik etnisk og/eller kulturell bakgrunn kan få oppmerksomhet og eksponeres denne dagen. Vi ser her at dagen regnes som viktig for ”utlendingene” som en gruppe, ikke som enkeltindivider.

Begrepet ”utlending” er ikke nøytralt, og det viser oss at hun ikke definerer seg som ”norsk”, men mer som en ”gjest”. Denne begrepsbruken skriver Gullestad (2002) om, når hun analyserer Svarstad Hauglands tale, referert til i 2.2.1.2. Denne gangen er det riktignok med motsatt fortegn fordi det er ei jente med kurdiske røtter som buker denne retorikken, men virkningen blir en samme, nemlig at det skaper en avstand mellom ”vi” og ”dem”.

Denne jenta var selv ikke med på årets kulturfest. Hun var med i -07 og -08, men altså ikke i -09. Det er flere årsaker til dette – noen er private og er derfor ikke drøftet her, men hun har også klare prinsipielle grunner til ikke å ville være med. Hun ønsket at fokuset også skulle være på det vanskelige, på konfliktene i de landene som ble representert og ikke bare på det positive. Dette er hva hun sa:

K:-Sånn som det er, nå, da, så lærer men kanskje en hovedstad, eller et par ord på det språket, eller man lærer areal, innbyggere, sånne ting, men man lærer, jo, egentlig ingen ting om historien.....Jeg syns at ikke det er noe vits i å vise det samme hvert år. Nå har vi vist mat, klær... Alt dette her... Det gjør vi hele tiden... Men eh... Hvis vi tenker litt, altså, hvis jeg tenker innerst inne, så kan jeg se at eh... Alt det der eh... Alt det jeg gjorde i dag, det var, jo, bare helt bortkasta, for jeg har ikke det sånn. Det var, jo, bare for å vise... Det her er en del av det jeg har. Men jeg har ikke tatt med ha... halve delen, liksom, og halve delen er det... Jeg har ikke noe bra, jeg har eh... Og jeg er en sånn person, jeg er ikke sånn: Nei, jeg har det ikke godt, da tenker jeg ikke på andre. Jeg tenker hver eneste dag på de barna som lider, de som har det vondt, de som ikke har penger å kjøpe mat mens jeg sitter her og kjøper eh... (?) hver time liksom. De som ikke har kommet hit. Ikke sant? (?) meg! Ja, ja. Alle... Jeg tenker på de og som er her, og ikke har fått plass. Dem... asylfolka der (?), stakkar, dem blir kasta fra det ene

Kapittel 4- Redegjøring for og analyse av funnene

til den andre, og plutselig etter to år, tre år, sp er det: Nei, sorry, du må dra tilbake.

B:-Mm. Det er mange som får det?

K:-(Avbryter) Ja. Som har bodd her mange, mange år. Mm. Det er tre hundre som har blitt sendt eh... tilbake. Som ikke får noe (?). Da tenker jeg at de, unger skal faktisk lære litt av det som skjer, dem skal ta med det og, som... Betyr noe, det er ikke bare maten som betyr noe. Det er ikke bare... Klær! Hva er vits å vise klær og mat når jeg gjør det hver eneste dag?

Det er tydelig at dette emnet engasjerer henne. Vi leser hva hun sier og ser at hun er reflektert og ønsker å uttrykke andre forhold ved landet sitt enn bare de tradisjonelle utstillingene av klær, mat og generell informasjon om ulike land. Hun vil at de som besøker utstillingen skal bli berørt av den skjebnen hun mener hennes land har blitt utsatt for, og hun ønsker også å formidle at grunnen til at hun er i Norge og ikke i Kurdistan ikke er fordi hun har valgt dette selv, men fordi hun ikke kunne være et fritt menneske i sitt opprinnelsesland. Hun har i perioder problemer med å uttrykke seg, fordi hun er følelsesmessig berørt. Dette ser vi ved at hun leter etter ord og gjentar seg selv. Vi leser videre hvordan hun reflekterer rundt utstillingen:

B:-Hva ville du vist?

K:-Du gjør, jo, ikke det hver eneste dag! Nei, men altså, nå tenkte jeg ikke på det, da. At eh... Nå tenkte jeg på at jeg har mat hver eneste dag. Jeg har klær på meg hver eneste dag. Jeg er med familien min hver eneste dag. Men du må, jo, tenke litt på det, og... Det er... Nå er det... Man... Jeg, nå snakker jeg for meg selv, da, og landet mitt, nå er det mange barn som er uten bein, eller nei, uten a... Den ene får ikke puste, den andre får ikke nok eh... Hva skal vi si? Ja. Bare på grunn av dem har det... Noe har skjedd... Det er, jo, hist... Det er, jo, din historie, du skal være stolt av det! Det skal ikke være shame, eller skam å ikke vise det.

Her ser vi at hun har problemer med å uttrykke hva hun mener. Hun leter etter ord og veier dem for å finne uttrykk som er presise nok til å romme hva hun mener. I korthet sier hun jo at det bør være rom på MM for å fortelle om hennes lands skjebne og ikke bare for de gode historiene som vi kan betrakte hver dag. Hun trekker inn ordet "shame" – skam. Det er mulig hun tror arrangementskomiteen mener de triste historiene om forfølgelse, krig og okkupasjon ikke hører hjemme på kulturarrangementet fordi disse temaene er *skambelagte* og at de får folk til synes de er latterlige. Dette skriver jeg mer om seinere i dette kapitlet.

K:-På grunn av at folk, eller vennene dine skal le av deg, hvis du: Åja, dem har det sånn. Det blir teit å tenke sånn, da, for det er ikke noen som gjør det.

(Avbryter.) Det er ikke noe stort... Det, skal jeg gå til (utydelig): Ja, faen, du er skam! Det er

akkurat det! Det er det vi tror, det er det som er... Det er, du er fra Kurdistan du er fra utlandet, ingen gjør det!(Liten latter)Det er det... Jeg, alle kurderne, jeg veit det, jeg kjenner mange kurdere, og de fleste av unger (utydelig) dem tenker sånn. Åja, hvorfor skal jeg det, nei, dem kommer til å le, nei, dem gjør det, nei, dem gjør det. Ingen gjør det. Det er ikke det, det er, det er histor... gre... La folk le, det er historien din uansett! Du kan ikke la den... Du kan ikke skjule det!(.....) Skjuler du for ho ene, kommer ut med noen andre (....)Hva e... Da er det mye bedre at du skal vise det til alle andre at dem skal vite... Ja, hvordan du har det!

I dette sitatet ser vi at jenta ikke ønsket å være med blant annet fordi hun mente det ikke var riktig bare å vise "solsiden". Hun er engasjert i sitt lands konflikter og ønsker å vise også denne siden på MM. "Det er din historie uansett" – denne ene setningen rommer vel det hun ønsker, nemlig å vise sitt lands "sanne" historie med både gledene og sorgene. I følge "Synnøve" skal det ikke være fokus på konflikter denne dagen. Alle skal kunne være stolte av landet sitt og de har vært bevisste på ikke å la de negative elementene få plass under planleggingen av dagen. Hun brukte et eksempel fra i fjor, der en jente fra Etiopia opplevde det frigjørende ikke å skulle fokusere på landets praksis i forhold til kjønnslemlestelse, men heller på mattradisjoner og dans. Vi ser altså at det blir lagt noen føringer i forhold til hva elevene får lov å vise fram på MM. Eleven med opprinnelse fra Kurdistan tror dette handler om at skolen ikke ønsker å vise temaer som er "skambelagte", men det er sannsynligvis ikke skolens holdning. Vi ser her en reell uenighet mellom eleven og "Synnøve".

Spørsmålet om hvordan mennesker skal få mulighet til å utvikle sin nedarvede identitet drøftes av Gullestad⁸⁹ og hun skriver at *kritisk multikulturalisme* handler om enkeltmenneskets valgfrihet til å presentere seg på den måten det selv ønsker, enten det er snakk om å være *lik* eller *forskjellig*. Hun sier også at begrepet innebærer at enkeltindividet selv kan få bestemme når og i hvilke kombinasjoner de kan være det uten at omgivelsene skal sette rammer for dette.

"Synnøves" standpunktet støttes også av en av elevene i intervjuet jeg hadde. Dette er hva ei jente med norsk opprinnelse, (N)sier:

N:-Jeg mener, jeg mener Mangfoldige Malakoff, jeg syns det er fint sånn som det er nå. Fordi vi får se positive sider, ikke det at det er skam og se, ja, hadde jeg sett noe trist som ho snakker om jeg hadde blitt sånn: "Shit, liksom, tenk på hva dem har vært igjennom!" også videre, men jeg syns det skal være, sånn som ho sier, at mat, liksom, greit, mat spiser du hver dag, for

⁸⁹ Gullestad, 2002

Kapittel 4- Redegjøring for og analyse av funnene

meg...

K- (avbryter) Men det gjør ikke de som (uklart)...

N:- Det er spennende for meg å gå og smake på pakistansk

K:- mat som... Mammaen hans har lagd, da!

N:- (Avbryter) Ja, men nå tenker (.....) maten skal ikke være der, men nå tenkte vi, jo. Ved siden av maten og...

K:- Ja, ja, jeg skjønner det!

N:- At det skal... Eh... (.....) Men jeg tenker at vi skal lære, liksom, om det som er moro og, f, annerledes, da. Og s, alt sånn der. Greit, dem har hatt det vondt, det kan enkeltpersoner og andre hatt og! Vi lærer det morsomste, og jeg tenker sånn, sånn som ho sier vennene mine bryr seg, og sånn! Ja.....

Den ”norske” eleven ønsker å beholde arrangementet slik det er i dag fordi hun synes det er spennende og eksotisk å smake på ”utenlandsk” mat osv. Hun liker at det blir fokusert på det positive, men presiserer at de triste sidene ikke handler om skam. Tvert imot, hun presiserer at hun blir berørt av å høre at venner formidler at de har opplevd vanskeligheter i sitt opprinnelsesland og ønsker å bry seg på en positiv måte om det de forteller. Men dette hører kanskje ikke hjemme på MM? Her kan vi se at ordet ”skam” viser viktige kulturforskjeller.

De fleste av skolens elever kommer fra individorienterte, vestlige kulturer. Men flere av skolens elever (særlig de muslimske) kommer fra kulturer som er kollektivistiske og relasjonsorienterte. Kurdisk kultur er et eksempel på dette. I slike kulturer er begrepene ære – skam viktige. I følge universitetsdosent i religionsvitenskap, Jan Opsal,⁹⁰ er ære forbundet med respekt og positivt omdømme, mens skam handler om tap av ansikt. En handling bedømmes derfor ut fra handlingens omdømme – altså ut fra kontekst. Hvilken effekt handlingen har på omdømmet sier noe om handlingen er skambelagt eller ærefull. Opprinnelsen til dette finner vi, iflg. Opsal, i Hadith, der vi kan lese at det ble sunget nidviser om profeten. Det ble raskt utstedt en advarsel: om de ikke sluttet med dette, ville de bli henrettet. Ut fra dette ser vi at striden om karikaturtegningene er knyttet opp mot profetens *ære*, og handler derfor ikke om bildeforbudet. Vi vet at det byr på utfordringer å fremme menneskerettigheter i flere muslimske miljøer, da disse rettighetene beskytter individets, og ikke kollektivets ære. Når denne kurdiske jenta snakker om ”skam”, kan det ha noe å gjøre med dette. Det å blottstille sitt lands tragedie, kan bety tap av ansikt, og dermed være skambelagt. Et grelt eksempel på utfordringene som begrepene ”ære-skam” kan gi, har vi i

⁹⁰ Opsal, 2005

dem såkalte *Fadime-saken*, beskrevet av Roald (2005), der den svensk-kurdiske jenta Fadime ble drept av sin far fordi hun angivelig skulle ha krenket familiens ære ved å handle mot familiens beslutning om valg av ektefelle.⁹¹

Vi ser ut fra elevsitatene at de ikke er samstemte i forhold til hensikten med arrangementet. En gutt fra en elektroklasse, visste ikke om arrangementet i det hele tatt, jenta med albanske røtter synes det er viktig at man har en hyggelig dag, at man koser seg og viser fram det man er stolt av. Ei jente med røtter fra Kosovo ønsket et større fokus på den sosiale og politiske virkeligheten i opprinnelseslandet, mens jenta med norsk opprinnelse gjerne ville ha dagen som den er – en hyggelig dag der man kan gå rundt og oppleve hyggelige ting. Vi ser også spor av kulturforskjeller i måten de tror skolen oppfatter innholdet av dagen.

4.2.4 Hvilke programområder deltok?

Vi ser av ”Mangfoldige Malakoff 2009 deltakerliste”⁹² at følgende programområder deltok: studiespesialiserende, sosial- og helsefag, innføringsklassen og en klasse fra elektrofag. Service og samferdsel, bygg og anleggsteknikk og teknikk og industriell produksjon deltok ikke. Hva kan grunnene være til denne foredelingen?

Sektorleder ”Inger” antydte en årsak i intervjuet med henne. Hun snakket om mangel på informasjon. Dette bekreftes også av eleven ”Erik” fra elektrofag. ”Anne” snakket om de deltakende programområdenes fysiske nærhet til biblioteket som en annen grunn. Informasjon om arrangementet blir gitt av ivrige bibliotekarer, og de som er innom biblioteket, får selvsagt mer informasjon enn andre. OASENs fysiske nærhet til biblioteket utgjør også en viktig informasjonskilde. Bygg og anleggsteknikk og teknikk og industriell produksjon har sine klasserom og verksteder et godt stykke unna – delvis i egen bygning, og elevene der har ikke den samme tradisjon i forhold til å bruke biblioteket. Dette gjelder også sannsynligvis informasjon som ble gitt på Fronter og intern-TV. ”Anne” understreket at de programområdene som hadde deltakere med, kunne legitimere deltakelsen ved hjelp av kompetansemål i de ulike læreplanene. Mens de som ikke deltok, hevdet hun, ikke hadde de samme kompetansemålene å vise til. Hun sa at lærerne var relativt restriktive i forhold til å la elevene få fri til å delta, men om deltakelsen kunne knyttes opp mot kompetansemål, ble det enklere. Hun mente også at dette var et punkt som man burde se mer på, slik at alle programområdene kunne delta med samme begrunnelse. ”Mangfoldet” er altså begrenset til

⁹¹ Roald, 2005

⁹² Se vedlegg kalt ”Mangfoldige Malakoff 2009 deltakerlist”, side 1 og 2

enkelte programområder. Mange av skolens minoritets elever oppholder seg på OASEN deler av skoledagen. Disse får mye informasjon om MM i løpet av den tiden de oppholder seg der. Kanskje er dette også en av grunnene til at de er overrepresenterte på dette arrangementet? Elever som til vanlig ikke er brukere av OASEN får kanskje en fornemmelse av at arrangementet først og fremst er for denne gruppen?

4.2.5. Sammenfatning

Gjennom intervjuene både med ledelsen, medlemmer av Malafo og med elevene, ser vi at begge de to diskursene kommer fram relativt tydelig. Begrepet ”*mangfold*” er ikke entydig brukt av intervjuobjektene. Ledelsen og Malafo-medlemmene snakker om at de ønsker å få med elever som kan representere et mangfold og som kan vise bredde også på et individuelt plan, selv om ”*mangfoldet*” ikke skal være ha et negativt, men tvert i mot, et positivt fokus. Ønsket om å få med alle skolens elevgrupper er sterkt, men likevel er det begrenset til å gjelde noen programområder.

De har også alle et ”grupperperspektiv”, i og med det fokuset de har på minoritets elevene. De snakker om et mangfold av etniske kulturer, som om disse representerer ulike grupper, og ikke enkeltindivider. Det samme ser vi i intervjuet med elevene. De har et enda større gruppeperspektiv i sine uttalelser

Det kan være flere grunner til dette – en grunn kan være at de minoritetsspråklige selv opptrer som homogene grupper i forbindelse med dette arrangementet, en annen grunn kan være at dette tidligere har vist seg å være en suksessfaktor i forhold til skolens omdømme i nærmiljøet. Det faktum at skolen fra og med arrangementet som var i 2008 også skulle være åpen for andre enn minoritets elever og elever som på en eller annen måte har bidratt i skolens internasjonaliseringsarbeid, vil kanskje på sikt føre til at også enkeltindividets interessefelt kommer fram. For å få til dette, er det nok viktig at skolen jobber godt med å kommunisere dette både innad blant skolens ansatte og blant elevgruppene. Mine funn stemmer derfor med det Nina Lewin har skissert i sin masteroppgave ”En bedre kultur for læring – for hvem?”, referert til tidligere.

Som jeg skrev i kapittel 2, forsvarer Parekh⁹³ etnisk mangfold og pluralisme – også kalt multikulturalisme – og hevder at det er nødvendig i vårt samfunn at vi fokuserer på minoritetskulturer. Samtidig er faren for en ”oss – dem”-tankegang til stede, altså en generalisering, i det vi betrakter annerledeshet som eksotisk og spennende, men noe vi også

⁹³ Parekh, 2006, Se 2.1

kan distansere oss fra. Setter vi kulturelle ”merkelapper” på hverandre i stedet for å se på hverandre som enkeltindivider?

4.3. Kulturfesten - uttrykk for en statisk eller dynamisk kulturforståelse?

Som omtalt i kapittel 2 er kulturbegrepet omdiskutert. På den ene siden kan det betraktes som noe statisk – altså noe som reproduseres og overføres fra en generasjon til en annen og som gir uttrykk for røtter og opphav.⁹⁴ I følge Baumann er dette den vanligste måten å betrakte kultur på. På den andre siden kan kultur sees på som en dynamisk prosess, der enkeltindivider i samspill med hverandre gir uttrykk for et sosialt liv og menneskelig sosial omgang. Jeg har tatt utgangspunkt i disse måter å betrakte kultur på ved dette kulturarrangementet. Spørsmålet blir derfor i hvilken grad ulike kulturuttrykk kommer til uttrykk ved MM? I hvilken grad er et slikt arrangement med på å lage statiske og reproduserte bilder av en kultur? Kan vi se spor av andre måter å betrakte kultur på her? Kan vi se spor av en mer dynamisk kulturprosess der alle skolens elever og ansatte påvirker hverandre gjensidig og gir uttrykk for en nåtidig menneskelig samhandling der enkeltindivider får komme fram med sine kulturuttrykk? Svar på disse spørsmålene får vi ved å se nærmere på innholdet i selve utstillingene.

4.3.1 Hvem presenterte seg på MM?

For å finne svar på om arrangementet representerer et statisk eller dynamisk kultursyn, kan vi se på ”Mangfoldige Malakoff 2009 deltakerliste”.⁹⁵ Denne viser en oversikt over deltakerne på årets kulturmarkering, hvilken klasse disse deltakerne kommer fra, hvilket land de representerte og hvilken aktivitet disse skal delta med. Som vi ser, har arrangørene valgt å lage en egen rubrikk for ”land”. Dette sier oss en god del om hvilket kulturperspektiv som ligger til grunn her. Ved å ha en slik rubrikk, oppfordres (indirekte) de som kjenner at de hører hjemme her til å skrive seg på i ”rett” rubrikk. Man legger altså organisatorisk til rette for et kultursyn som i liten grad er fleksibel og dynamisk. Grunnen til dette kan være at det er mest praktisk å organisere på denne måten – man ”stikker fingeren i jorden”. Ikke desto mindre er dette et eksempel på det Baumann sier: ”In doing empirical research, whether on multiculturalism or anything else, the photocopy view of culture must always be represented: After all, it is the more widespread, and informants will volunteer it most readily”⁹⁶ I korthet kan vi si at dette opprettholder et statisk syn på kultur.

⁹⁴ Se 2.2

⁹⁵ Se vedlegg kalt ”Mangfoldige Malakoff 2009 deltakerliste”, side 1 og 2

⁹⁶ Baumann, 1999, s. 26

Kapittel 4- Redegjøring for og analyse av funnene

54 av de 59 enkelt deltakerne representerer ulike land, mens bare 5 elever representerer noe annet, for eksempel et tema. Av disse siste 5 elevene, er det to som representerer temaet ”*Star Wars*” med en egen utstilling, to som bidrar med musikalske innslag og en som er konferansier. I tillegg til disse kom det også til en liten stand med tittelen ”*True Norwegian Black Metal*”. Igjen ser vi her et eksempel på at det ikke er så lett å tenke seg et slikt arrangement uten å tenke statistisk. Man oppfordrer til individuelle uttrykk, men det er få som melder seg interesserte.

Av de 54 deltakerne som representerer ”land”, ser vi at det er en gruppe med 9 deltakere som representerte Pakistan (det kom enda flere til denne underveis), to for Thailand, 5 for Polen, 10 for Kosovo (to av disse representerer også Albania og flere kom også til etter hvert), tre for Vietnam (det endte opp med to elever – en tidligere elev og hennes norske venninne), en for Bangladesh, en for Cuba, to for Norge, 12 for Somalia, fire for Kurdistan, en for Etiopia/Oromia og en for Palestina. Utstillingene besto av plakater med informasjon om de ulike landene, folkedrakter, gjenstander, tradisjonell musikk, smaksprøver av tradisjonelle matretter og folkedans.

I tillegg til disse utstillerne har vi noen klasseprosjekter representert. Disse vises av praktiske grunner på denne måten:

KLASSER/ GRUPPER	TEMA	Mine kommentarer
2RLA	Utstilling om Norge (reiselivsfokus)	Denne standen var relativt tradisjonell, der reiselivstema var representert med bilder av norske fjorder, bunader, norsk dyreliv og fjell. Se billedmaterialet.
Kultur og kommunikasjon, Vg2. (Programfag for studiespesialisende programområde.)	Utstilling om Norge (kulturfokus)	Dette var et prosjekt satt i gang av klassens lærer i kultur og kommunikasjon. Elevene hadde tatt bilder av ”baksiden av Moss”. Altså ikke de sidene vi gjerne viser fram til turister. Se vedlagte billedmateriell. I tillegg til dette lagde de en pizza Grandiosa med brunost og sjokolade. Hensikten skulle være å utfordre oss i forhold til vante forestillinger. Resultatet av utstillingen med tittelen: ”Bak klisjeene” skulle vurderes med karakter. Læreren var ikke særlig

		fornøyd med elevenes produkt. De viste ikke engasjement og interesse for prosjektet, selv om de visste at de skulle få en karakter på produktet. Dette stemmer også med hva ”Synnøve” sa: ”De la ikke sjela si i standen selv om de visste at de ble vurdert”.
UElektro	Studietur til Danmark	Disse tre utstillingene representerer deler av skolens internasjonaliseringsprogram. I mars hadde skolen besøk fra en partnerskole i Virginia, USA, og de lagde en utstilling og deltok med denne på MM.
USA-elever	USA	
Kultur og kommunikasjon, Vg3 (3 elever). (Programfag for studiespesialisende programområde.)	Sør-Afrika	
Kinesisk	Kina	Skolen har undervisningstilbud i kinesisk, og læreren for dette faget representerte dette faget ved en liten utstilling. Ingen elever deltok her.
Comeniusprosjekt	prosjekt	Skolen er aktiv i forhold til et comeniusstøttet biologiprosjekt. Dette var representert på kulturdagen

Hva kan vi se av denne oversikten? For det første ser vi at det største engasjementet er representert ved utstillinger som ble laget av store grupper som har en ikke-norsk identitet, for eksempel den ”pakistanske”, den ”somaliske” og den ”kosovo-albanske”. Gruppeidentiteten er stor blant disse gruppene og samholdet sterkt. Jeg velger å presentere disse eksplisitt nedenfor. For det andre kan vi se at de utstillingene fra etnisk norske elever ikke skapte det samme engasjementet. Her har vi nok et eksempel på at det ”eksotiske” oppleves som fraværende i større grad. Et annet poeng er nok også at disse var lærerstyrte utstillinger i større grad. Elevene ble vurdert etter hvordan de presenterte prosjektene sine.

4.3.2 Den ”pakistanske” utstillingen

Elever med røtter fra Pakistan, Somalia og Kosovo representerte de største utstillerne. Det er også grunnen til at jeg skriver spesielt om disse. Bibliotekaren fortalte at det ble et problem at disse var så store i forhold til de andre. De hadde en tendens til å dominere. Særlig de

”pakistanske” utstillerne var misfornøyd med sin plassering. De mente at de ikke fikk plass nok i forhold til det de hadde å vise fram. Elever som representerte Pakistan hadde ivrige, glødende og sterke representanter, og de hadde det svært hyggelig i forberedelsesfasen, fortalte hun. Tidligere elever kom innom for å gi sin ”støtte”, og disse var ikke opptatt av de andre utstillerne. Hun fortalte at pakistanerne utgjør en relativt lukket gruppe i



skolesamfunnet som viser en positivitet og hengivenhet til opprinnelseslandet sitt, på tross av at de - og kanskje også deres foreldre - er født i Norge. De er opptatt av å vise det ”urpakistanske”, som hun kalte det. De tegnet et bilde av det Pakistan som de tror de kjenner ved hjelp av maten (som mor lagde etter bestemors oppskrift), vakre klesdrakter som har gått i arv i familien, bestefars gamle håndverkstradisjon, tradisjonell folkemusikk og bilder av gamle bryllupsskikker med visning av tradisjonell hennamaling. Bollywood og noen musikkvideoer var det nærmeste man kom et ”moderne” uttrykk. Det norsk-pakistanske kulturuttrykket var fullstendig fraværende. Plakatene kjente man igjen fra året før, så utstillingen representerte ikke noe nytt og heller ikke et moderne Pakistan. Bildet viser hvordan elevene valgte å profilere matskikker, informasjon om landet og tradisjonelle klær på utstillingen sin.

Denne utstillingen er en god representant for det Baumann⁹⁷ kaller et essensialistisk kultursyn. Selv om utstillingen finner sted i Norge, på en norsk skole, valgte utstillerne å fokusere på den kollektive arven, røtter, ideer og verdier overført fra generasjon til generasjon. Tradisjon blir et sentralt begrep her, og endringer er kanskje heller ikke ønskelig?

4.3.3 Den ”kosovo-albanske” utstillingen

Denne utstillingen representerte noe nytt i år i forhold til tidligere år. Utstillerne markerte at Kosovo er blitt en selvstendig stat, anerkjent av de fleste stater, og dette kom til uttrykk ved hjelp av fargene i flagget. Dette viser at elevene er opptatt av den politiske situasjonen i landet og de endringene som skjer der. Utstillingen bar preg av å være moderne og oppdatert, selv om heller ikke denne i særlig grad viser hvordan det er å være ung med røtter i to kulturer i dag. Utstillerne var svært fornøyde med utstillingen sin. Flere og flere kom til etter hvert, både søsken og eldre familiemedlemmer. Dette ble virkelig en fest for dem!

⁹⁷ Se 2.2.1.

I forhold til den pakistanske utstillingen, framsto den kosovo-albanske som mer oppdatert og moderne. Fortsatt var medlemmene opptatt av opprinnelseslandet. Gruppefølelsen var, som ved den pakistanske utstillingen, meget sterk og det individuelle særpreget kom lite fram. Hvordan det er å være norsk og kosovo-albaner kom imidlertid ikke fram, selv om utstillingen hadde et mer moderne preg enn den pakistanske. Igjen har vi et eksempel på essensialisme, selv om den var noe mer dynamisk enn den pakistanske..

4.3.4 Den ”somaliske” utstillingen

Denne utstillingen var sentralt plassert i utstillingslokalet. Det var mange elever som var ansvarlige for presentasjonen, som besto av plakater med informasjon om landet, tradisjonelle drakter og smaksprøver på tradisjonell somalisk mat. På samme måte som den pakistanske, representerte ikke den somaliske det moderne Somalia og heller ikke hvordan det er å være ”norsk-somalier”. Vi har også her et eksempel på at gruppetilhørigheten er sterkere enn det å uttrykke det individualistiske. Bildet viser den relativt tradisjonelle og farg”Erik”e somaliske utstillingen.



Flere av utstillerne presenterte mat fra sitt opprinnelsesland. Den franske forfatteren Roland Barthes⁹⁸ skriver om mat som *kommunikasjonsmiddel*. Mat representerer en samling forestillinger, et system av skikker og væremåter i konkrete situasjoner. Mat uttrykker dermed identitet, samhörighet, samhold, misnøye, kjærlighet og avstand. Fordi mat bekrefter en identitet, er den også noe av det aller siste man oppgir og ved migrasjon. Dette kan være en av grunnene til at mat var en viktig kulturformidler på festen.

4.3.5 Den ”kurdiske” utstillingen

Selv om den kurdiske utstillingen bare besto av fire elever, velger jeg likevel å si litt om den.

De elevene som sto for utstillingen var opptatt av at medelever også skulle få innblikk i den politiske siden situasjonen i landet. Elevgruppen med kurdiske røtter insisterte på å få bruke en plakate som ble laget for flere år siden. Bildet til høyre viser denne plakaten. Landet Kurdistan er tegnet som et hjerte som er såret av fire kniver (representerer Syria, Iran, Irak, Tyrkia). Plakaten



⁹⁸ Barthes, 1979

er en sterk markering av et politisk ståsted. Arrangementskomiteen vurderte å forby denne type markering (se 4.2.3.), men elevene insisterte, ifølge ”Synnøve”, så de ga dem til slutt lov. Jeg skrev i 4.2.3. om jenta med kurdisk bakgrunn som ikke ønsket å være med i år fordi hun ikke ønsket bare å presentere den ”pene” siden. Under følger enda et sitat der hun hever sin individuelle stemme ytterligere.

K: -Jeg var ikke med i år på grunn av jeg orka liksom ikke gå ut av timer, for å være helt ærlig, at jeg ikke skal få noe... Miste noe time, da. Men jeg sa... t, til dem og dem gjorde det jeg sa at... Alle de to andre åra så har vi bare hatt noe bra. Ta og lim noe som er... Da kan dem norske se litt, liksom, det er ikke bare maten deres, alle har mat, alle kan lage litt ris hjemme og putte på litt saus (latter), og... Hvitløk og alt dette her! Men dem må, jo, liksom bare vite hvorfor vi er her.

Hun viser at hun er en del av en gruppe ved at hun solidariserer seg med folket og opprinnelseslandet sitt. Om skolen hadde gitt henne lov til å fortelle den hele og ”sanne” historien (slik hun ser det), ville hun ha deltatt i år. På en måte kan vi se et slags opprør her. Hun ønsker ikke å være en del av denne markeringen om det bare er maten, festklærne og det fine som skal vises fram. Dette markerer hun ved ikke å være med, selv om hun sier at hun ”sa... t, til dem og dem gjorde det jeg sa”. Hun greier ikke å holde seg helt unna, men fulgte med i ”bakgrunnen” og ga sine medelever gode råd for dagen. Vi kan ane en individualisme her, samtidig som hun har et klart gruppefokus. Hun sa også at hun ikke ble med fordi hun ikke ville gå glipp av undervisning: ”Jeg var ikke med i år på grunn av jeg orka liksom ikke gå ut av timer, for å være helt ærlig, at jeg ikke skal få noe... Miste noe time, da.” Dette siste er nok noe hun sa for å legitimere overfor de andre hvorfor hun ikke ble med, men sannheten er vel at hun ved dette utsagnet produserer en forklaring overfor de andre på hvorfor hun ikke ble med.

B: -For det kan, jo, virke litt glatt, da, på en måte. Når man ikke viser noen konflikter.

K: -Mm. Mm, eh... Skal vi si a? Jeg syns at ikke det er noe vits i å vise det samme vært år. Nå har vi vist mat, klær... Alt dette her... Det gjør vi hele tiden... Men eh... Hvis vi tenker litt, altså, hvis jeg tenker innerst inne, så kan jeg se at eh... Alt det der eh... Alt det jeg gjorde i dag, det var, jo, bare helt bortkasta, for jeg har ikke det sånn (.....)Det er, jo, det, det er det som er feil med... ved oss utlendinger, da, vi skal... vise bare... perfekte siden, da. Åja. Vi lager god mat, og vi har sånne her (utydelig) klær, og vi har, sånn danser vi, men da ser de norske også ut fra det. Da veit dem ikke hva vi egentlig har opplevd.

Kapittel 4- Redegjøring for og analyse av funnene

Jenta ønsket ikke å være med på arrangementet i år om det skulle være en ren gjentakelse av hva som ble vist fra året før. Hun vil endre på konseptet, slik at det ikke blir som et sirkus, der showet ligner det som ble vist året før.

Dette synspunktet faller inn under det Baumann kaller fotokopi-prinsippet: *"Culture thus appears as a mold that shapes lives or, to put it somewhat polemically, as a giant photocopy machine that keeps turning out identical copies."*⁹⁹ Vi snakker om et essensialistisk syn på kultur. Dette er drøftet inngående I kapittel 2.

4.3.6 Temautstillinger

MM var i prinsippet åpen for alle elevene. På denne dagen var de velkomne til å delta med utstillinger og andre presentasjoner av sine interesser, hobbyer, sportsgrener og andre aktiviteter. I løpet av dagen med observasjon, opplevde jeg bare tre slike initiativ. Det ene var en plakatutstilling som het *"True Norwegian Black Metal"*. Bildene viser plakater som utgjorde denne gruppas utstilling. Tre gutter sto bak denne standen.



Den andre temautstillingen het *"Star Wars"*. To gutter på skolen var lidenskapelig opptatt av disse filmene og brukte mye tid på å samle stoff om de ulike rollefigurene etc. fra filmene. De hadde også skaffet hjelmer og andre rekvisitter til utstillingen sin. De brukte deler av dagen



til å gå rundt på skolen iført dette utstyret. Resten av dagen satt de ved et bord i utstillingslokalet og delte sine kunnskaper om *"Star Wars"* med interesserte medelever. Bildet viser en av de to elevene ved et bord der han har stilt ut krigerhjelmen sin i tillegg til modellvåpen. Plakatene på veggen bak viser at disse guttene har brukt mye tid på informasjon om hobbyen sin. Disse to

utstillingene representerte noe individuelt og interessebasert. De var forfriskende og dynamiske, og vi kan si de sto i kontrast til mange av de andre utstillingene.

To elever, en gutt (fra elektrofag) og ei jente (fra studiespesialiserende) opptrådte med musikalske innslag ved åpningen av MM tidlig på dagen.

⁹⁹ Baumann 1999, side25

I intervjuet med elever spurte jeg dem om hva de tenkte om de norske innslagene på MM.

Dette er hva en gutt med pakistansk bakgrunn (fra studiespesialiserende programområde) sa:

P: -Det jeg syns er litt dumt, som vi har her, jeg syns det er litt sånn at, ja jeg syns vi har det bra i dag (utydelig), men vi bor i Norge, liksom! Vi har ikke mye fra det norske, egentlig (utydelig)! Det er, vi har Mangfoldige Malakoff og lærer om hverandres kulturer, også han veit, jo, mye om norsk kultur, da, i og med at han har blitt født her. Men det er mange som kom hit veldig seint, da. Sånn som de in (utydelig, noen lager lyder.) her, da. Og de som all (utydelig, lyder i bakgrunnen) er her nå, for å se hvordan det norske miljøet er og sånt (utydelig). Dem er ikke til stede for å lære om Somalia, da! Kanskje, som (utydelig) lære om Pakistan og sånt, men hvorfor kan vi ikke ha mer om... Vi har alt det utenlandske, men vi har nesten ikke noe om (.....)Hvorfor kan vi ikke ha (om) norsk folkedans, da (...) Det hadde vært kult.

B: -Selvfølgelig, hvorfor ikke?

P:- I stedet for... I... Bryllupdans og, jeg syns det er dritfett, se hvordan dere danser, og hvordan dere spiser, og hvordan dere har hatt det, og alt det der. Men det hadde vært kult og vist frem, liksom: "Sånn danser vi i Norge," liksom. Emil i Lønneberget, og litt sånn. (.....) Norsk linedance og sånt, da. Jeg har lært det på skolen, jeg, liksom.

B: -Det er irsk, da.

P:-Ja, men vi bruker norsk, da. Linedancing, det er veldig norsk, det, da. (.....) Liksom... swing, og... Det er mye som er norsk, da, altså. (?) Kan ikke stå her og danse i virkeligheten (utydelig) og sånt, liksom, men jeg mener...(Latter.)Men det er også noe som passer (?) Norge, ikke sant? Jeg mener sånn... Går litt inn i historia, da, danse (.....) Ja. Dansebandmusikk, og Henning Kvitnes og sånt.

Som vi ser her, synes han de "norske" utstillingene er altfor pregløse. Han tror "nordmenn" har mer å by på og ønsker seg en opplevelse av norsk kultur som innebærer norsk folkedans. Han kjenner ikke til dette noe særlig, men tror det kunne være et fint bidrag til kulturfesten. Han ønsker, med andre ord, at norsk kultur skal komme mer på banen og "vise seg fram" – i likhet

4.3.7 Sammenfatning

Kulturfesten MM 2009 bar preg av utstillinger med presentasjoner fra mange av skolens minoritetskulturer. Disse elevene var svært entusiastiske og presenterte sin kulturopprinnelse med stor grad av stolthet. Noen av de største fikk prege utstillingslokalet – dette gjaldt særlig den pakistanske, den kosovo-albanske og den somaliske utstillingen. Kun to temautstillinger preget utstillingslokalet, disse hadde på eget initiativ valgt å stille ut sine personlige interesser.

I tillegg til de nevnte, ble noen av skolens internasjonaliserings-prosjekter presentert, og fagene ”reiseliv” og ”kultur og kommunikasjon”. Elevene hadde (både på intervjuet og ellers under observasjonen) klare tanker om hva MM skulle være og hva elevene skulle kunne stille ut. De var ikke enige om hvorvidt det skulle være tillatt å vise fram politiske temaer eller ikke, men de fleste mente at dagen var verdifull for de fleste. Svar på spørsmålet som ble stilt i 4.3 blir derfor at utstillingen i stor grad representerte et statisk, *essensialistisk* kultursyn. I følge Baumann er denne måten å presentere kultur på den vanligste – den representerer noe trygt, kontinuerlig og konstant. Det innebærer at essensen av en kultur overføres til nye generasjoner og befester hvem man er og hvordan man ønsker å bli oppfattet. Noe mindre statisk var den norske standen ”Bak klisjeene”, der tradisjonelle ”norske verdier” ble satt på prøve. To utstillinger representerte noe helt annet – og mer *dynamisk*. Disse kom til ut fra personlige interesser.

4.4. I hvilken grad er et slikt kulturarrangement med på både å skape samhold og/eller avstand mellom ulike grupperinger i skolesamfunnet?

Intern identitet er noe man kjenner til i forskning med grupper i en minoritetssituasjon. Det er interessant å se på om dette fenomenet også finner sted i forbindelse med dette kulturarrangementet. I så fall ønsker jeg videre å undersøke om MM kan bidra til å forsterke en slik gruppefølelse, og evt. om arrangementet bidrar til å skape avstand til andre grupperinger i skolemiljøet, og på den måten være til hinder for dialog.

Rådgiveren og lederen for OASEN, ”Torild”, sa i mitt intervju med henne at de små gruppene på skolen vegrer seg mot å lage utstilling denne dagen. ”Når jeg sier til dem at det er like flott å ha en liten utstilling som en stor, er de ikke enig med meg i det”, sa hun. Det er tydelig at det å være mange og å lage en stor utstilling er prestisjefyllt. ”Synnøve” sa at de store gruppene, Somalia, Pakistan og Kosovo, hadde en tendens til å dominere – og kanskje fortrenge de ”små” gruppene. Det er sårbart, i følge henne, å være liten, for de følte ikke at de hadde like mye å bidra med. ”Det var ikke nok med et flagg og en statistikk på en plakat”.

De store gruppene hadde det svært hyggelig både under forberedelsene og på selve dagen. Det var slett ikke slik at de kjente hverandre spesielt godt på forhånd, men under forberedelsene var opplevelsen av fellesskap sterkt. Sterke ledere gjorde også sitt til at medlemmene ble så ivrige, nesten glødende, i følge ”Synnøve”. Noen av elevene var, i følge henne, ”flammende interessert” og oppga nasjonalistiske grunner til å delta på MM. Andre igjen opplevde at de ble presset til å være med. Andre igjen hevdet at MM har et rykte på byen, og de ville derfor være med på dette. Mange sa at de opplevde denne dagen som svært

meningsfylt. ”Endelig skjer det noe”, var det en elev som sa. ”Den beste dagen i skoleåret”, hevdet en annen.

Felles bakgrunn gjorde at de tidlig ”fant tonen” og koste seg sammen. Flere av dem hadde også familie som stilte opp med tradisjonell mat og gjenstander. Følelse av felles opphav og røtter, følelsen av å ha en slags felles identitet, kan være bra for minoritetslevende. De viste at de var stolte av sin egen kultur og bar nasjonaldraktene sine med stor grad av stolthet. De ”norske” utstillingene var beskjedne i forhold. Kan dette ha noe med følelsen av å leve i diaspora? Vi kjenner fenomenet i forhold til nordmenn som flytter til utlandet. Ingen er vel ”norskere” enn dem? De holder sammen og feirer høytider etter norsk mønster i generasjoner. Det samme gjelder kanskje også med minoritetslevende. Og det blir kanskje særlig et uttrykk for foreldrenes opprinnelige kultur. Et eksempel på dette er hva de ulike viste fram av mattradisjoner som ”ikke er deres”, men foreldrene. Mor har laget maten. Men selv spiser de helst pizza. Dette er noe som særlig gjaldt den kosovo-albanske og pakistanske utstillingen. I følge ”Synnøve” ga enkelte også uttrykk for at å delta på MM ga aksept hjemme – det var fint å si at man var med på MM.

Medlemmer av den pakistanske standen var misfornøyd med plasseringen i utstillingslokalet. De mente at de burde ha fått en mer strategisk plassering, i og med at de var så mange. Denne gruppa fikk besøk fra en ungdomsskole i nærheten og fra tidligere elever. Disse var lite interesserte i de andre utstillingene, og de gikk rett bort til ”sine egne” og ble der.

I følge ”Synnøve” har gamle konflikter og nasjonalistiske følelser lett for å komme til syne på slike dager. Dette er man oppmerksomme på, for eksempel i forhold til plassering. I fjor opplevde man nesten at tyrkerne og kurderne kom i konflikt med hverandre fordi de ble plassert ved siden av hverandre. Dette ble ikke et problem i år, fordi tyrkerne ikke hadde noen egen utstilling. Elevene, derimot, tror ikke dette ville ha vært noe problem i år. Dette er hva to jenter med tyrkisk og kurdisk bakgrunn uttrykte:

B:-Ja. Da kunne vi fått en skikkelig krasj her.

T:-Mm.

B:-Kunne det det?

T:-(Avbryter.) Nei, jeg tror ikke det er noe problem, egentlig.

B:-Tror du ikke det?

K:-Nei.

Kapittel 4- Redegjøring for og analyse av funnene

B:-Nei.

K:-Ikke mellom Tyrkia om Kurdi, nei.

Disse elevene gikk i samme klasse og var gode venner. Det kan være en grunn til at det ikke ville ha oppstått konflikter mellom dem.

Vietnam hadde en liten utstilling i år, på tross av at det var mange elever med en vietnamesisk bakgrunn på skolen. Ei jente med norske røtter og ei med vietnamesiske som gikk på skolen året før, var ivrige og hadde laget en liten utstilling bestående av informasjon om landet og noen smaksprøver på vietnamesisk tradisjonell mat.”Torild” reflekterte litt rundt dette. Hun sa at ”vietnameserne” har en såpass lang historie i Moss at de er bedre integrerte enn de fleste. Behovet for en egen stand var kanskje ikke til stede?

Elevene med vietnamesisk bakgrunn var ikke tilsynelatende opptatt at dette heller. Dette er hva en elev med vietnamesiske røtter svarte:

B:-Mm. Hvorfor var ikke du med?

V:-Jeg vet ikke. Var sånn... egentlig så burde vi jo lagd noe, egentlig.

B:-Hvorfor det?

V:-Det er kanskje viktig å få fram, siden vi er så mange her. Vi er jo en del. Men, eh... jeg vet ikke hvorfor det ikke ble noe. Dem har ikke hatt noe stand de siste åra heller, da. Så, det...

B:-Syns dere at det var dumt at ikke Vietnam hadde?

Ja. Jeg savna Vietnam, jeg.

B:-Du savna...

T:-(Avbryter) Ja, vi prøvde å motivere han, da, men han ville ikke.

Eleven virker umotivert i forhold til det å skulle få til en vietnamesisk utstilling. Han sier at han nok burde ha gjort en innsats for å få til dette, men samtidig greier han ikke å formidle hvorfor han ikke selv var med. Dette kan tyde på at interessen for å lage en utstilling ikke er til stede i det vietnamesiske miljøet.

I løpet av min observasjon på MM opplevde jeg sjeldent at medlemmene fra de ulike gruppene var spesielt opptatt av hva andre grupper hadde med på sine stands. De var godt fornøyde med sine egne utstillinger og ivrige etter å vise fra hva de selv hadde å presentere. Et eksempel på dette var utstillingen om Kosovo. De beveget seg ikke langt fra sin egen stand denne dagen og hadde en fin plassering rett ved inngangsdøra. Utover dagen kom det flere og flere ”medhjelpere” til denne standen (søsken og andre familiemedlemmer), og det ble nesten

en liten intern festdag for disse. Gruppeidentiteten var sterk, vi kjenner igjen teoriene til Baumann presentert i 2.2.3, der han snakker om kulturidentitet rubrisert gjennom ”oss”, altså ”gruppen”, mot ”de andre”. Dette gjaldt for øvrig for flere av utstillerne denne dagen.

4.4.1 Om dobbel identitet

I tråd med teoriene til Gunn Imsen (referert til i kapittel 2), finner vi i intervjuet mitt et godt eksempel på en elev som forholder seg til flere identiteter og greier å navigere mellom disse. K. er ei jente som kom til Norge fra Kurdistan som 11-åring. Hun opplever seg som både norsk og kurdisk. Her er et utdrag av det hun formidler gjennom presentasjonen i begynnelsen av intervjuet:

K:- Ja, jeg sa jo det. Jeg er født, ehh.... Jeg er kurder fra Iran. Og jeg var elleve år da vi... kom hit, da. Så det er...

B:- Men du kaller deg norsk?

K:-Ehh... Tja... Ikke helt. Jeg er jo mellom to... Ja.....Kaller meg. Kurder hjemme, og norsk her. (Latter) Når pappa ikke hører det, da. (Latter)

B:-Men han liker ikke det?

K:-Jo, da. Men han sier vi må vite hvorfor vi er her, og... Vi er ikke her bare for moro skyld, og Litt sånn, ja. Såå... (Utydelig)

Mennesker pendler mellom ulike kulturer og velfungerende ungdom har sjelden noe problem med å forholde seg til disse. Iflg. Gunn Imsen¹⁰⁰ har barn med innvandrerbakgrunn mulighet til å utvikle flere identiteter. De har ofte utviklet en god handlingskompetanse. Det ser vi på denne kurdiske 18-årige jenta i intervjuet. Hun er ei bevisst jente som kaller seg kurder hjemme og norsk ute (når far ikke hører det). Det er tydelig at hun og far har et bevisst forhold til sin kurdiske bakgrunn og at de har snakket sammen om hvorfor de lever i Norge.

Jeg hadde denne eleven i klassen min for to år siden og husker godt hvordan hun presenterte sitt opprinnelsesland foran fullsatt klasse. Hun var opptatt av at hun skulle skaffe seg en utdanning i Norge som hun kunne bruke ”når hun kom hjem til Kurdistan”. Tanken om et hjemland som ikke er Norge var den gang bevisst for henne – og er det også i dag, selv om dette ikke er like sterkt uttalt i intervjuet. Hun har greid å beholde sin minoritets-identitet i en majoritets-kultur, samtidig som hun har lært seg de fleste ”kulturkodene” i Norge. På den måten har hun åpnet seg for de verdiene hun møter i majoritetssamfunnet. Hennes identitet er kompleks og ikke alltid harmonisk, men den er ganske robust. Hun har dessuten humoristisk sans og et sterkt temperament – noe som sikkert har bidratt positivt i integreringsprosessen.

¹⁰⁰ Imsen, 2005,

En strategi hun kunne ha valgt – og som enkelte velger - er å følge majoritetsgruppens identitet og bli assimilert i majoritetskulturen. En fare ved å velge denne løsningen, er at hun ikke blir anerkjent noe sted. Hun er og blir annerledes, og blir dermed ikke akseptert. En annen mulig identitetsutvikling er å forsøke å beholde sin minoritetsidentitet i en majoritetskultur. Dette er ikke lett, hevder Imsen, fordi de kulturelle rammene i det nye landet faktisk ikke er identisk med dem som fantes i foreldrenes hjemland. Et tredje valg er at hun beholder sin minoritetsidentitet mens hun samtidig er åpen for majoritetssamfunnets verdier. På den måten kan hun, i følge Østberg, utvikle en plural identitet som gjør at hun kan pendle mellom ulike delkulturer. Identitetsutviklingen hos slike barn er langvarig og kompleks, men de utvikler ofte en identitet som er sammensatt og helhetlig – de utvikler ”seg selv”. Dette er strategien som denne jenta har valgt. Kanskje det var en av årsakene til at hun ikke ønsket å være en del av den ”kurdiske” utstillingen i år?

4.5 Sammenfatning

MM gir for de fleste gruppene en sterk fellesskapsfølelse. Dette gjelder særlig for gruppene av minoritets elever, som var ivrige og entusiastiske ambassadører for en kultur som de gjerne ønsker å identifisere seg med. Denne kulturen er kanskje ikke deres egen, men en de kjenner på grunn av sine familiers opprinnelse. Selv lever de i diaspora, kan hende dette er grunnen til at deres familier bidrar så sterkt i bakgrunnen.

Elevene har først og fremst glede av sin egen utstilling og er stolte av det de viser fram. Dette gjelder i liten grad de ”norske” utstillingene.

Intervjuet med elevene avslørte også at enkelte opplever at deres identitet er ”inneklemt” mellom to kulturer og at det kan være komplisert å pendle mellom disse. Forventningspress til tross, de fleste utvikler en handlingskompetanse som dyktiggjør dem i deres identitetsutvikling.

De store utstillingene var opptatt av å gi en selvbekreftelse denne dagen. Samhold og stolthet over egen opprinnelse var vesentlig. Spørsmålet er om det er med på å skape dialog i skolesamfunnet? Deltakerne lærte sannsynligvis mye om ”seg selv”, men kanskje ikke like mye om andre. Elever som ikke deltok, men som kom for å se på utstillingene, derimot, lærte nok en del som kunne bidra til dialog

5 Drøfting, oppsummering og konklusjon

5.1 Innledning

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte funnene i analysen sett i forhold til relevant teori, slik jeg har utformet dette i kapittel 2. Ved hjelp av nevnte teori og funn, ønsker jeg å drøfte og svare på spørsmålet jeg stilte i denne oppgavens problemstilling, ”Hvilken forståelse av mangfold og flerkultur ligger implisitt og eksplisitt i markeringen av kulturfesten ”Mangfoldige Malakoff”?”. Hvordan denne problemstillingen er forstått, viser jeg gjennom forskningsspørsmålene mine, slik jeg beskrev disse i kapittel 4. Jeg velger å drøfte funnene i forhold til begrepene *mangfold* og *flerkultur* særlig sett opp mot teoriene presentert av Gullestad¹⁰¹ og Bauman.¹⁰² Jeg velger også å legge vekt på Lewins funn i hennes masteroppgave¹⁰³, der hun diskuterer og retter et kritisk lys på mangfoldsbegrepet, slik dette brukes i Stortingsmelding nr. 30 (”Kultur for læring”).

5.2 Mangfold

Hvordan legger denne spesielle skolen til rette for et mangfold? Og på hvilken måte er begrepet mangfold forstått? Skolereformen fra 2006, *Kunnskapsløftet*, vektlegger at skolen skal betegnes som en skole for *kunnskap, mangfold og likeverd*. Lewin tar i sin masteravhandling utgangspunkt i Stortingsmelding nr 30 (2003-2004) *Kultur for læring*. Denne meldingen poengterer at skolen er en skole for kunnskap, læring og mangfold, og den legger dermed føringer for hvordan man bør jobbe for å oppnå nettopp disse tre målene i dagens skole. Hun konkluderer med at mangfoldsbegrepet i dette dokumentet ikke er entydig, men brukes i to ulike diskurser. Den ene forståelsen handler om mangfold som uttrykk for individualitet – altså et mangfold av *individer*, mens den andre forståelsen handler om et gruppeperspektiv, der fokuset ligger på mangfold av elever med en annen etnisk og/eller kulturell bakgrunn enn den ”norske”. Spørsmålet i denne forbindelse blir derfor hvordan denne spesielle skolen betrakter mangfold.

Hva viser funnene i min undersøkelse om hvilket syn på mangfold som kommer fram? Hva mener skolens ledelse om mangfold? Hva mener medlemmer av Malafo om mangfold og endelig hva mener elever om dette begrepet?

¹⁰¹ Gullestad, 2002

¹⁰² Baumann, 1999

¹⁰³ Lewin, 2007

Som det framkommer av materialet, er det et relativt nyansert mangfoldsbegrep som kommer til uttrykk på skolen, og det innsamlede materialet er rikt. Det viser også at mangfoldsbegrepet tolkes forskjellig fra person til person. Ved å spisse det innsamlede materialet, tar jeg ikke med alle nyansene som kommer til uttrykk, men velger heller å snakke om tendenser og tydelige trekk.

Gjennom intervjuet med medlem av sektorledelsen, ser vi at ”Inger” var engasjert og ivrig etter å få med *hele* skolen i arrangementet MM. Dette får skolen ikke riktig til fordi enkelte programområder bevisst eller ubevisst ikke blir med. På direkte spørsmål om hva mangfold er, brukte hun begrep som ”toleranse”, ”se andre”, ”lytte”, ”gi sjanse”. Hun ga uttrykk for at mangfold er viktig, og presiserte at det har skjedd en utvikling på skolen som innebærer en dreining fra at kulturarrangementet skal være for de ”fremmedkulturelle” til også å dreie seg om ”det norske”.

Malafos medlemmer sprikte i forhold til mangfoldsbegrepet. ”Synnøve” snakket om mangfold i betydningen ”de pakistanske”, ”somalierne”, ”den norske standen”, ”tyrkerne”. Denne informanten var opptatt av gruppen, ikke individet. Et annet medlem av Malafo, ”Anne”, vektla at hele skolen var invitert til å være med, at det var et arrangement for alle skolens elever og at dagen handler om å vise engasjement og interesse. Denne informanten nedtonte gruppering i forhold til etnisk opprinnelse.

Det viste seg at ikke alle programområdene var representert på arrangementet. ”Mangfoldet” ble, med andre ord, redusert til i all hovedsak å gjelde minoritetselevne. Se for øvrig tabellen i 4.2.2. Elevene svarte også noe ulikt på spørsmål vedrørende mangfoldet. Den kurdiske jenta ville ikke være med fordi hun opplevde seg ”sturt” av arrangementskomiteen. For henne lå mangfoldet i selv å få bestemme på hvilken måte standen skulle utformes, og trakk seg fordi hun ikke fikk utfolde seg som hun ønsket.

Baumann beskriver fenomenet ”etnisk reduksjonisme”. Han sier at ved å kategorisere mennesker, ”forsvinner” de som enkeltindivider og smelter sammen til en homogen gruppe og blir betraktet som representanter for denne. Dette stemmer også med det Illman¹⁰⁴ hevder når hun sier at ved å referere til en gruppetilhørighet (”pakistannerne”, ”somalierne” osv), lages stereotypier. Ved å referere til en gruppe, tilskriver vi enkeltindivider visse kvaliteter, og på

¹⁰⁴ Dahl, 2006

den måten sorterer man mennesker etter noen få karakteristika. Hun går så langt som til å si at man mister sin frihet til å være seg selv som enkeltindivid.

5.2.2 Mangfold bør møtes med mangfold

Hva ligger så i begrepet ”mangfold” på denne skolen? Som vi ser, er dette uklart.

Skolemyndighetene er ikke klare, skolens ledelse er uklar. Arrangementskomiteen er ikke samstemte og elevene vet ikke riktig. Begrepet er ikke enkelt å forholde seg til, og dette er noe av grunnen til at det hersker forvirring rundt det. En tilrådning er å finne ut og å legge bedre strategier i forhold til hva man ønsker å oppnå med kulturdagen. Et råd er å møte mangfold med mangfold. For å sikre at målsettingen om at skolen skal være en skole for alle *kan* nås, vil det være viktig å legge til rette for stor grad av variasjon og handlingsfrihet i skolens praksis overfor mangfoldet av elever. Man bør bestrebe seg på at dette mangfoldet ikke bare handler om grupper av elever som kollektivt uttrykker seg, men at man også tar vare på og oppmuntrer individuelle uttrykk. Det er også viktig som skole å spørre seg selv om hvem sine verdier, kultur og kunnskap som skal overføres, ettersom noen definisjoner av dette kan bidra til å bygge murer mellom folk, mens andre er med på å bygge broer. I planleggingen av dette årets kulturmarkering har man i større grad enn i fjor tatt hensyn til dette, blant annet ved informasjonen som er gitt.

Mange lærere ser på læreplaner, sammen med lærebøker og annet undervisningsmaterieell, som viktig i forhold til sin yrkesutøvelse. De er opptatt av å kunne legitimere deltakelse på arrangementet, derfor vises det blant annet til læreplanmål. I planlegging av årets MM gjøres det et poeng av å knytte kulturarrangementet opp mot nettopp mål som er formulert både i læreplanens generelle del og i forhold til ulike programområder. Man poengterer det også som uheldig at dagen oppfattes som en dag der minoritetene får ”vist seg fram”, og oppfordrer andre grupper i skolesamfunnet til å delta. Denne informasjonen har i skrivende stund blitt gitt på informasjonsmøter der skolens ledergruppe og alle skolens lærere deltok.

5.3 Kultur uttrykt statisk eller dynamisk

Er vi egentlig så kulturelt ulike som den offentlige norske diskursen gir inntrykk for? Kanskje er vi i ferd med å lage skillelinjer mellom oss som er større enn hva de behøver å være. Hva ligger det i begrepet flerkulturell? Tilsynelatende enkle begrep som kultur og integrering blir kompliserte om vi skraper litt av overflaten. Det offisielle Norge har en klar målsetting i forhold til innvandringspolitikken: Alle innbyggerne i landet skal bli tilhengere av kulturell relativisme. Dette innebærer at man ikke vurderer andres verdier og kulturer ut fra ens

egen (etnosentrisme), men lar kulturer og verdier forstås ut fra seg selv.¹⁰⁵ Men fremdeles er det mange som er etnosentriske, og det ser ut til å ta tid før den offisielle målsettingen nås.

Begrepet ”kultur” er omdiskutert, noe som ble diskutert i kapittel 2. På denne aktuelle skolen har man et særlig fokus på det flerkulturelle aspektet. Ved å ønske elevene velkomne til å delta i skolens kulturelle tilbud, for eksempel slik det gjøres ved den årlige kulturfesten Mangfoldige Malakoff, ønsker man å lage gode strategier for integrering og relasjonsbygging.

Flere av elevene som deltok på kulturfesten ga uttrykk for at denne dagen var viktig for dem. ”Endelig skjer det noe”, ”alle så fornøyde ut”, ”Det var kjempekult å lære om andre kulturer”, ”Jeg lærte å respektere andres kulturer og verdier”, ”Ganske mange minoritets elever fikk seg norske venner etter dette arrangementet” – dette er elevsitater som man kan lese i en brosjyre utarbeidet av Malafo.¹⁰⁶

Hvilket kultursyn finner vi så på kulturdagen? Som vi kan se av 4.2.2. er det 59 deltakere som er med. Av disse er det hele 54 elever som stilte som representanter for ulike land. Resten av deltakerne representerte enten et tema, var konferansier eller hadde musikalske bidrag til markeringen. I tabellen referert til i 4.2.2, ser vi at det var minoritetskulturene som dominerte (se for øvrig beskrivelse av skolen i 1.7.). Av disse var det enkelte stands som var riktig store og som hadde mange medlemmer. Dette gjaldt særlig den pakistanske, somaliske og kosovoalbanske. Noen klasser hadde utstilling av norsk kultur og reiseliv som en del av et klasseprosjekt, og noen representerte skolens internasjonaliseringssjaker. Vi ser at det er skolens minoritets elever som dominerte kulturdagen. Disse gjorde mye ut av utstillingene sine og hadde forberedt seg i lang tid med flotte plakater, musikk, smaksprøver på mat fra opprinnelseslandet og iførte seg folkedrakter fra det landet de oppfattet som ”sitt”. Det var tydelig at disse elevene var stolte av det de kunne vise fram og ivrige etter å representere på en flott måte. Det var en markert større grad av entusiasme å spore blant disse elevene enn blant de ”norske” elevene. Et unntak var elevene som representerte temautstillingen ”Star Wars”. Disse to elevene var genuint interesserte i sitt prosjekt, der de vandret rundt i skolens fellesområder iført kopier av krigerkostymer fra filmene med samme navn.

Informasjon om dagen ble gitt til elevene fra mange hold, ikke minst fra biblioteket og Oasen. De elevene som var brukere av disse arenaene, fikk følgelig mer informasjon enn de som ikke oppholdt seg der. Deltakelsen var størst fra enkelte programområder og dette føyer seg inn i

¹⁰⁵ Eriksen/Sørheim, 2003

¹⁰⁶ Se egen brosjyre, vedlegg

en tradisjon som har vært gjennom flere år. I og med at mange minoritetsgrupper raskt melder sin interesse for arrangementet, blir det relativt enkelt å arrangere. Festen får mange eksotiske innslag, der lukt, farger, smak osv. appellerer til mange. Vi så også at enkelte familier deltar i bakgrunnen og at det derfor for enkelte kanskje blir forbundet med status å være med. Dette er noen faktorer som kan bidra til at dagen oppfattes som viktig for skolen og dens elever. Kanskje fordelene ved å ha den slik den *er* er større enn ulempene?

Hva kan dette lære oss om det syn på flerkultur som kommer fram på kulturdagen? For det første ser vi at ved å ha fokus på et opprinnelsesland og en opprinnelseskultur som ikke lenger er en del av deres hverdag, ble elevene minnet på at deres ”egentlige” identitet ligger et annet sted enn i den norske. Flere av disse elevene bærer i seg en sterk hjemlandsidentitet, og ser denne dagen som en mulighet til å eksponere denne og la andre få et innblikk i denne identiteten. Flere av utstillingene bar også preg av at det sto foreldre og andre bak og backet dem opp. Det var for eksempel flere som sa at mor hadde laget maten, for selv visste de ikke hvordan den skulle lages. Flere sa også at de vanligvis ikke spiste denne maten hjemme engang. Dette gjaldt også for de norske utstillingene, og en av elevene sa det ganske treffende: ”Vi spiser smalahove med intellektet, men pizza med hjertet”.

Gullestad stiller spørsmålet om endringer i folks livsvilkår i våre dager utfordrer våre ideer om hva et lokalsamfunn er. Hun snakker om stedets betydning, også kalt ”lokalisme”.¹⁰⁷ Man har visse ideer om noe som er konstant, noe som ikke endrer seg – og som kan virke oppløsende på oss. Her kommer lokalsamfunnet fram, ofte i form av det lokalsamfunnet man ”kom fra”. Denne idealisering av fortidens lokalsamfunn er ikke uvanlig. Vi finner den i utpreget grad i forbindelse med spørsmål vedrørende kommunesammenslåing og slektsgransking. Siden 1970 har interessen for lokalsamfunn eksplodert og resultatet har vært at etablering av lokalhistoriske foreninger har vokst.¹⁰⁸ Denne forskningen har vært særlig knyttet opp mot gårdshistorier og man følger gjerne den grenen av slekten som er knyttet opp mot gården, mens andre grener ikke har vært gjenstand for samme interesse.

Vi kan også finne et liknende fenomen blant minoriteter. Dette ser vi også i denne oppgavens materiale. Fokuset på og stoltheten over det landet, det lokalsamfunnet og den kulturen familien har sin opprinnelse i, vises fram. Medlemmene i de ulike gruppene er ofte født i Norge, men har sin identitet andre steder. De forestillingene man har om sin

¹⁰⁷ Gullestad, 2002

¹⁰⁸ Gullestad, 2002

opprinnelseskultur, blir ofte overført fra generasjon til generasjon ved at familiens og slektens historie gjenfortelles.

Dette stemmer med Baumans teorier om den multikulturelle gåten.¹⁰⁹ Det er svært vanlig og reelt, i følge Baumann, å ha et slikt statisk syn på kultur. Den reproducerer en idealisert, nærmest hermetisert kultur som egentlig ikke finnes mer. Man transplanterer en kulturell kontekst inn i det nye samfunnet og konserverer den. Dette er det samme fenomenet som vi ser blant en del norskamerikanere. Ingen er vel ”norskere” enn dem, men det Norge de idealiserer er et gammeldags samfunn som ikke lenger eksisterer. Baumann sier følgende: ”In the space of twenty years, every single culture changes its way of speaking, celebrating birthdays or community occasions, treating students or unemployed, going through childbirths or funerals, dealing with nature or space, and even viewing their culture in the abstract. If culture is not the same as cultural change, then it is nothing at all”.¹¹⁰

Mine funn støtter opp under denne teorien. På kulturfesten så vi tydelige eksempler på at elever fra felles kulturelle opprinnelser fant sammen og lagde utstillinger i fellesskap. Eksempler på disse var den pakistanske standen, den somaliske, den kurdiske og den kosovo-albanske. Elevene bak disse utstillingene hadde ofte ingen kjennskap til hverandre før de i fellesskap og ved hjelp av plakater, gjenstander, festdrakter og eksempler på mattradisjoner, presenterte en felles opprinnelse. Dette ble gjort med glød og stor entusiasme (selv om plakaten ble laget for flere år tilbake og blåst støv av på nytt). Dette skapte et fellesskap dem imellom som var flott å observere. Samtidig var det også tegn som tydet på at det utstillerne valgte å ha med på sine utstillinger ikke var en del av deres norske hverdag. Jeg kan for eksempel nevne mattradisjonene og musikken de valgte å spille. Dette var ikke det de spiste eller hørte på til daglig. Dette gjaldt også de norske utstillingene, som bar preg av forestillingene om tradisjonell, norsk mattradisjon, bunader, folkemusikk og langrenn. Elevene ga uttrykk for at de heller spiste pizza enn smalahove, de sa at de ikke ønsket å bruke bunad, de hørte aldri på norsk folkemusikk og de sto heller på snowboard enn langrenn.

Det er, i følge Baumann, vanlig, men ikke desto mindre problematisk å tenke statisk og essensialistisk i forhold til kulturer. Faren for at man bygger gjerder om og hegner om sin egen, ofte hermetiserte kulturforståelse ligger snublende nær.

¹⁰⁹ Baumann, 1999

¹¹⁰ Baumann, 1999

Pharek¹¹¹ forsvarer multikulturalisme i form av etnisk mangfold og pluralisme. Han hevder at vi i vårt samfunn må og bør ha fokus på minoritetskulturer for å kunne trekke det beste ut av disse. Ingen kulturer er perfekte, hevder han, derfor er det viktig å føre en kritisk dialog, slik at man får et videre og åpnere syn på hverandre. Men dialog er bare mulig om hver kultur aksepterer hverandre som jevnbyrdige og har som målsetting å være kilder til nye ideer for hvordan man kan utvide ens egen horisont. Vi har en tendens til å betrakte annerledeshet som enten skremmende eller spennende og eksotisk, og kan lett falle for fristelsen til å sette ”kulturelle merkelapper” på, og betrakter hverandre i form av grupper, og ikke som individer. På kulturdagen så vi grupper av elever som på en positiv og entusiastisk måte eksponerte sin kulturbakgrunn. Vi har mye å lære av hverandre, dermed blir spørsmålet ”hvem er ”vi” i møtet med ”de andre”?” et interessant og viktig spørsmål. Et håp er at et slikt kulturarrangement kan føre til at vi fordomsfritt og med åpne øyne kan betrakte minoritetenes tilstedeværelse som en mulighet til å ”speile” oss selv kritisk og kanskje se på oss selv med nye øyne.

Hvordan kan man da arrangere slike kulturfester på en skole uten å tenke statisk, men der man likevel kan vise fram mangfoldet på en mer dynamisk måte? Gullestad snakker om ”kritisk multikulturalisme”. Med det mener hun at ”...mennesker skal få mulighet til å utvikle sine nedarvede identiteter, hvis de så ønsker, uten å bli låst fast til dem, hvis de ikke ønsker det, eller til en ulikeverdige vertikal integrasjon i den kapitalistiske politiske økonomien. For den enkelte borger er det snakk om å kunne være både lik og forskjellig, og om selv å kunne bestemme når og hvor og i hvilke kombinasjoner.”¹¹² Dette innebærer at man må få lov til å være både like og forskjellige, og kunne presentere seg både som gruppe og som enkeltindivid uten å bli stengt inne i en religiøs eller etnisk bås.

I praksis kunne man for det første tenke seg at en utstilling kunne ta utgangspunkt i enkeltelevers interessefelt, slik det blir oppfordret til i større grad i forbindelse med dette årets kulturfest. Vi så noen antydninger til denne tilnærmingen i temautstillingene og musikkinnslagene. Slike utstillinger burde i større grad oppmuntres.

For det andre kunne man tenke mer på å framstille minoritetselevenenes liv, slik de lever i Norge i dag. Vi vet at mange elever med minoritetsbakgrunn har utviklet stor kompetanse i å

¹¹¹ Parekh, 2000

¹¹² Gullestad, 2002 s. 302

navigere mellom ulike kulturer i livene sine.¹¹³ Dette kunne kanskje avstedkommet interessante uttrykk på en kulturfest. Hvordan er det å være både pakistaner og nordmann? Hvilke utfordringer har man? Utstillingen ”Bak klisjeene”, som programfaget ”kultur og kommunikasjon” sto for, hadde som målsetting å utfordre oss i forhold til våre ”norske” vante og innlærte forestillinger.¹¹⁴ Tanken og ideen bak dette var interessant, selv om de involverte elevene selv viste en middels interesse for sitt eget prosjekt. På en kulturfest der skolens mangfold skal stå i fokus, bør man, slik Gullestad hevder, kunne tillate elevene å være både individer eller grupper om de ønsker det. Men om mangfoldet virkelig skal stå i fokus, er det kanskje mer interessant om det moderne livet til elevene blir mer eksponert enn det som var tilfelle på kulturfesten i 2009.

5.4 I hvilken grad er et slikt arrangement med på å skape samhold og/eller avstand mellom ulike grupper i skolen?

For mange av elevene som var engasjert i kulturfesten, så vi at entusiasmen og engasjementet hang nøye sammen med opprettholdelse av en kulturidentitet. Dette var særlig tydelig blant minoritets elevene. Elever i disse gruppene befinner seg i en situasjon der de må forholde seg til flere kulturelle ”landskap”, noe hele deres identitetsdanning bærer preg av.

Det å delta i et kulturarrangement kan være med på å demonstrere tilhørighet til et bestemt miljø eller avstandstaken til andre. Den kulturelle tilhørigheten kan være med på å vise andre hvem man er eller hvem man ønsker å være. Et viktig spørsmål blir derfor om arrangementet er med på å styrke gruppeidentiteten mer enn det skaper dialog i skolesamfunnet.

På den ene siden viste mange av deltakerne tydelig at de satte pris på denne dagen. Flere uttrykte at dette ga en sterk fellesskapsfølelse, selv med elever de ikke kjente fra før. Dagen bidro til å vise engasjement og fikk elever med ulike interesser og talenter til å komme fram i lyset. Flere var tydelig stolte – enkelte bar nasjonaldrakter med stor grad av selvsikkerhet. Tidligere elever kom for å se og enkelte opplevde også at foreldre, søsken og venner fra andre skoler kom innom deres utstilling.

På den annen side var det påfallende at flere elever ikke viste interesse for andre utstillinger enn deres egen, og det var en uuttalt konkurranse om hvilken utstilling som var det flotteste. De lærte kanskje mye om ”seg selv”, sin egen kultur og om medelever med samme kulturelle referanseramme, men kanskje ikke så mye om andres.

¹¹³ Se 2.5

¹¹⁴ 4.2.2.

Hylland Eriksen skriver om *metaforisk slektskap* når han sier at etnisk identitet handler om og er forbundet med felles opprinnelse, historie og opphavsmyster. Et enkelt sted å begynne en utforsking av identitet, kan være ved utsagnet om at *identitet er det man ser når man ser seg i speilet*.¹¹⁵ Ved arrangementet ”Mangfoldige Malakoff” så man at de ulike kulturelle utstillingene på den ene siden var en vei til, og en bekreftelse på egen kulturelle tilhørighet og på den andre siden et middel som viste annerledeshet og individuell særegenhet.

5.5 Veien videre?

Utgangspunktet for og ideen bak kulturfesten var et ønske om å dempe motsetninger og isolasjon. Man ønsket også å fremme integrering og dialog og å vise åpenhet vis a vis andre kulturer enn ens egen. Ved å skape en kulturell ramme omkring allerede eksisterende motsetninger, var håpet at arrangementet skulle fungere som et slags ”lim” i skolesamfunnet der elever og ansatte skulle oppmuntres til å vise respekt og toleranse for hverandres annerledeshet. Dette ønsket man å gjøre ved å lage en årlig markering som skulle virke innbydende og sanselig. For å bruke sektorleders egne ord om hva begrepet *mangfold* innebærer: ”toleranse, se andre, lytte, gi sjanse”. Evaluering fra skolens elever og ansatte vitner om at arrangementet var vellykket. Dette er i korte trekk en oppsummering av hva disse mener kulturfesten har bidratt til:

- Det årlige arrangementet bidrar til *økt trivsel* for hele skolesamfunnet.
- Arrangementet gir *økt forståelse* for minoritetskulturer
- Arrangementet har gjort skolen *mer synlig* i lokalmiljøet
- Elevers *fellesskapsfølelse er styrket*

Det er imidlertid verdt å reflektere over noen elementer som *kan* endres. Begrepet *integrering* har blitt et honnørord i forhold til norsk innvandringspolitikk siden 1970-tallet. Vi finner det i stortingsmeldinger og andre offentlige dokumenter, og det innebærer en demokratisk prosess, der endringer skjer *både* i den gruppen som møter en ny kultur og den som mottar en. Hensikten er å gi rom og legitimitet for nye grupper som både innordner seg det nye samfunnet og beholder sin egen kulturelle og individuelle integritet.¹¹⁶ Integrering innebærer derfor at samfunnet legger til rette for å utvikle strategier for deltakelse i offentlige politiske prosesser. *Kultur møter* blir en naturlig konsekvens av denne demokratiske innvandringspolitikken, og ord som ”møte”, ”mangfold” og ”utveksling” erstatter begrepene

¹¹⁵ Hylland Eriksen, 2001

¹¹⁶ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/tema/integrering.html?id=1138> lest 26.02.10

”rendyrke” og ”videreføre” - begreper som i dette tilfellet betraktes som noe sjåvenistsk og ikke ønskelig.¹¹⁷

I praksis fungerte kulturfesten til en viss grad som en brobygger, selv om man kunne se flere antydninger til vegger og skott mellom enkelte grupper. En for sterk understreking av det ”etniske” og ”ekte” kan føre til at integrering og den dialogen som skulle finne sted på tvers av kulturelle skillelinjer til en viss grad ble hindret. For å ivareta dette, kan man i større grad oppmuntre til utstillinger som også ivaretar *individuelle* uttrykk på tvers av etniske skillelinjer. Dette er arrangementskomiteen klar over, og forut for arrangementet i 2010, har de i større grad lagt vekt på dette i sin informasjon.

Det er også verdt å vurdere hvor hensiktsmessig det er å knytte arrangementet så nær opp til biblioteket og Oasen som det blir gjort. Kan hende man kan inkludere flere av skolens elevgrupper ved å flytte utstillingen til for eksempel den sentralt plasserte kantina hvor de fleste av skolens elever og øvrige ansatte kommer innom daglig?

Det er også av betydning at det jobbes aktivt med å klargjøre hva man som skole legger i begrepet *mangfold*. Mener man mangfold i betydningen *mangfold av enkeltindivider* eller mener man mangfold i betydningen *mangfold i forhold til elever med etnisk- og/eller kulturell bakgrunn*? Eller mener man begge deler?

5.6 Konklusjon og avsluttende kommentarer

Overgangen fra et relativt homogent samfunn til et flerkulturelt er, i følge idligere kultur- og kirkeminister Trond Giske, en krevende politisk utfordring, og er sannsynligvis den største samfunnsendringen i vår tid.¹¹⁸ Kulturpolitikken i vårt land har for en stor del bestått i å ivareta majoritetens kultur, hevder han, derfor ligger det et betydelig stykke arbeid foran oss i å legge til rette for at også minoritetskulturene skal få samme mulighet til å ta vare på sine kulturuttrykk.

For å kunne bli et samfunn som tar det flerkulturelle på alvor, er det derfor viktig å legge til rette for at vi skal kunne bli kjent med det ukjente. På den måten kan storsamfunnet gi anerkjennelse og støtte til minoritetene, slik at disse ikke blir marginaliserte. Håpet er at ved å åpne opp og gi rom for minoritetskulturene, kan det føre til en ”vinn-vinn”-situasjon. Minoritetene blir trygge på egen identitet, slik at de kan møte majoriteten med større åpenhet,

¹¹⁷ <http://home.hio.no/~jansk/rapport98.htm> lest 26.02.10

¹¹⁸ <http://arbeiderpartiet.no/Aktuelt/Kommentarer/Et-bedre-flerkulturelt-samfunn> lest 23.03.10

samtidig som majoritetssamfunnet lærer andres kultur å kjenne. Om vi skal greie å leve sammen i et fordomsfritt og flerkulturelt samfunn, er det viktig å lære hverandres kultur å kjenne.

Hvordan møter skole og samfunn flerkulturelle utfordringer? En måte å legge til rette for dette på, er ved å skape arenaer og møteplasser for samhandling mellom folk med ulike bakgrunn. Slike arenaer kan for eksempel være festivaler, museer, spillesteder og bibliotek. Eller, som har vært denne oppgavens hovedfokus, kultur-arrangementer på skoler med vekt på mangfold og flerkultur. Arrangementet ”Mangfoldige Malakoff” er et eksempel på hvordan en videregående skole har valgt å lage strategier for å ta disse utfordringene på alvor.

På den andre siden er ikke folk med minoritetsbakgrunn en homogen gruppe. For det første kommer disse fra en rekke land med ulike kulturelle bakgrunner, for det andre er motivasjonen for å bo i Norge svært ulike. Noen kommer hit som flyktninger, andre som arbeidsinnvandrere, noen for å få utdanning og atter andre søker familiejenforening. Innenfor disse gruppene igjen er det store individuelle forskjeller. I det øyeblikket to mennesker møtes, oppstår det et mangfold. Og når kulturer møtes, blir spennvidden i mangfoldet utvidet. Dette utfordrer oss og setter vårt demokratis mest grunnleggende verdier, for eksempel likhet, menneskeverd og frihet, på en hard prøve. I følge Gullestad blir derfor utfordringene framover ”å utvikle former for deltakelse som både fremmer marginaliserte erfaringer og skaper nye former for fellesskap på tvers av sosiale kategorier og grupper”.¹¹⁹ Det blir en utfordring å skape arenaer og kulturelle representasjoner som myker opp bastante begrep og grupper.

En måte å få til dette på er ved å tillate mennesker å presentere seg som del av en gruppe – om de ønsker det, eller å framstå som selvstendige individ – om det er det man ønsker. Man bør altså ha en ”ja takk- begge-deler”-holdning. Ideen bak kulturarrangementet ”Mangfoldige Malakoff” er i bunn og grunn i tråd med dette idealet. Det finnes grunner til at det ikke fungerte helt i tråd med intensjonene, og det er viktig å reflektere over hvilken felleskultur som skapes ved et slikt arrangement. Det ligger et utfordrende dilemma i det å skape arenaer og arrangement som skal bidra til et kulturelt mangfold, samtidig som det skal ivareta det individuelle uttrykket. Det er som Eriksen/Sørheim hevder:” Det er kanskje riktig at

¹¹⁹ Gullestad, 2002 s. 307

Kapittel 5-Drøfting, oppsummering og konklusjon

nordmenn og utlendinger ikke har så mye felles fortid ennå, men det er liten tvil om at vi har en felles framtid”.¹²⁰

¹²⁰ Eriksen/Sørheim, 2003, s267

LITTERATURLISTE

- Ahlberg Nora: *New Challenges - Old Strategies: Themes of conflict among Pakistan Muslims in Norway*. Transactions of the Finnish anthropological society, no. 25. Finnish anthropological society, Helsinki, 1990
- Barthes, Roland: "Matens grammatikk". Om ernæringens psykologi. *Samtiden* nr. 6, 1979
- Baumann, Gerd: *The Multicultural Riddle - Rethinking National, Ethnic, and Religious Identities*. Routledge New York, 1999.
- Brunstad, Paul Otto: "*Ungdom og livstolkning*", Tapir forlag, Trondheim, 1998
- Carson, Nina: "Erfaringer og refleksjoner ved bruk av gruppeintervju i kvalitativ forskning". Norsk pedagogisk tidsskrift, nr 3, 2007
- Dahl, Jensen, Nynäs: *Bridges of understanding, Perspective on intercultural communications*, Unipub, Oslo, 2006
- Eriksen, Thomas Hylland: *Røtter og Føtter - identitet i en omskiftelig tid*. Aschehoug, Oslo, 2004.
- Eriksen, Thomas Hylland, og Torunn Arntsen Sørheim. *Kulturforskjeller i praksis, perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal, 2003.
- Eriksen, Thomas Hylland: *Flerkulturell forståelse*, Universitetsforlaget, Oslo, 2001
- Fonneland, Trude A.: "Kvalitative metoder: Intervju og observasjon". I Kraft, Siv Ellen og Natvig, Richard Johan: *Metode i religionsvitenskap* (side 222-242). Pax Forlag, Oslo, 2006.
- Gry Paulsgaard: "Feltarbeid i egen kultur – innenfra eller utenfra eller begge deler" i Fosseskåret, Erik mfl.: *Metodisk feltarbeid, produksjon og tolkning av kvalitative data*, Universitetsforlaget, Oslo, 1977.
- Gullestad, Marianne: *Det norske sett med nye øyne*, Universitetsforlaget, Oslo, 2002
- Geertz, Clifford: *The Interpretation of Cultures.*, Basic Books, New York, 1975

- Halvorsen, Knut.: *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*.
Bedriftsøkonomens forlag Oslo, 1993
- Henriksen, Jan-Olav og Krogseth, Otto (red): *Pluralisme og identitet*, Gyldendal, Oslo, 2001
- Hoem, Ingjerd: *Språk tenkning og sosial praksis*, i: Nielsen, Finn Sivert og Smedal, Olaf H. (red.), *Mellom himmel og jord: Tradisjoner, teorier og tendenser i sosialantropologien*. Fagbokforlaget, Bergen, 2000.
- Holter, Harriet og Kalleberg, Ragnvald: *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*, Universitetsforlaget, Oslo, 1996. Artikkel av Brandt: ”Gruppeintervju: perspektiv, relasjoner og kontekst”, s. 145-165.
- Imsen, Gunn: *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*, Universitetsforlaget, Oslo, 2005
- Jacobsen, Christine M.: *Tilhørighetens mange former – unge muslimer i Norge* Unipax, Oslo, 2002
- Kvale, Steinar: *Det kvalitative forskningsintervju*, Gyldendal, Oslo, 2001
- Lewin, Nina: *En bedre kultur for læring – for hvem?. En dekonstruksjon av begrepet ”mangfold” sin diskursive flertydighet i St. meld.nr.30 (2003-2004) Kultur for læring*. Masteroppgave, våren 2007
- Lings, Martin: *Muhammad: His Life Based on the Earliest Source* George Allen & Unwin, London, 1983
- Lødding, Berit: *Sluttere, slitere og sertifiserte. Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring*, NIFU STEP rapport, nr 13, 2009
- McCutcheon, Russell T.: *The Insider/Outsider Problem in the Study of Religion*. London: Cassell, 1999.
- Opsal, Jan: *Islam, lydighetens vei*, Universitetsforlaget, Oslo, 2005
- Parekh, Bhinkhu: *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*. 2nd ed., Palgrave Macmillan, Hampshire and New York, 2006.
- Roald, Anne Sofie: *Er muslimske kvinner undrtrykt?*, Pax forlag, Oslo, 2005

Silverman, David: *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*, Sage publications, London, 2008

Thagaard, Tove: *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*, Fagbokforlaget, Bergen, 2009

Wadel, Cato: *Feltarbeid i egen kultur*. Flekkefjord: SEEK, 1991

Watt, W. Montgomery, *Muhammad at Medina*, Oxford at the Clarendon Press, 1956

Østberg, Sissel: *Muslim i Norge*, Universitetsforlaget, Oslo, 2000

INTERNETTRESSURSER

Beret Bråten: *Multikulturalisme uten kultur*:

<http://kilden.forskningsradet.no/c17251/artikkel/vis.html?tid=39313> Lest: 23.08.09

Forsøk med flerkulturell musikk i Akershus: <http://home.hio.no/~jansk/rapport98.htm> Lest: 26.02.10

Giske, Trond: *Et bedre flerkulturelt samfunn*:

<http://arbeiderpartiet.no/Aktuelt/Kommentarer/Et-bedre-flerkulturelt-samfunn> Lest 23.03.10

Integrering og mangfold (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet):

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/tema/integrering.html?id=1138> Lest 16.02.10

Karin Haugen: *Advarer mot etnofiksering*. Publisert 21.11.07

http://www.klassekampen.no/artikler/kultur_medier/48347/article/item/null Lest 27.08.09

Kulturelt mangfold: www.unesco.no/kultur/kulturelt-mangfold Lest: 03.10.09

Lorenz Khazaleh: foredrag for Stavanger boligbyggelag, januar 2003:

<http://www.geocities.com/iglu01/no/flyktning/kultur.html> Lest: 25.08.09

Malakoff videregående skole, hjemmeside: <http://malakoff.vgs.no> Lest: 01.07.09

Mangfoldige Malakoff, film om arrangementet:

http://malakoff.vgs.no/ikbViewer/page/ofk/pages/omskolen/artikkel?dim_id=10955&doc_id=4461 Lest: 12.03.09

Om mangfoldsåret, Kultur- og kirke departementet:

www.kultureltmangfold.no/om-mangfoldsaret/ Lest: 03.10.09

Litteraturliste og vedlegg

Rasoul Nejadmehr: *Glem innvandrerne* Om mangfoldsåret:

<http://www.kultureltmangfold.no> Lest: 27.08.09

Regionplan for framtidens flerkulturelle Hedemark 2009-2012 (2020):

www.oppland.no Lest: 13.09.09

Salman Rusdie: *Litt mer urenhet*

<http://www.dagbladet.no/kultur/2005/12/17/452484.html>: Lest: 13.10.09

Sissel Østberg: *Det flerkulturelle*, publisert 10.01.08:

<http://www.utrop.no/14192> Lest: 30.08.09

Wade Davis: sitat innledningsvis:

<http://www.concierge.com/cntraveler/articles/500118?pageNumber=1> Lest: 12.03.10

VEDLEGG 1: Skriv til informanter

Malakoff, 1.4.09

VIL DU HJELPE MEG MED OPPGAVA MI?

I forbindelse med en masteroppgave som jeg skal skrive til høsten, jobber jeg for tiden med det kulturelle mangfoldet på Malakoff. Jeg skal blant annet intervju noen av elevene på skolen om hvordan de opplevde årets Mangfoldige Malakoff.

Kan du tenke deg å være med på et slikt intervju? Du kommer ikke til å bli intervjuet alene, men sammen med andre i en gruppe. Jeg håper at vi kan få til en spennende diskusjon sammen om temaet. Navnet ditt vil ikke bli offentliggjort.

Intervjuet kommer til å foregå onsdag 1.4. kl 13.00-14.00 på grupperom på biblioteket. Om du har undervisning da, kan jeg snakke med læreren din, slik at du kan få fri til dette.

Jeg håper dette passer for deg og at du har lyst til å være med.

Hilsen Bjørg Nordberg

e-post: XX

mobil: XX

Du kan levere slippen nedenfor i posthulle utenfor personalrommet eller til en lærer som kan levere den til meg.

Klipp.....

Jeg vil være med på gruppeintervju, onsdag 1.4.09 kl. 13.00-14.00

Navn:.....

Klasse:.....

Om du er under 18 år, trenger du tillatelse fra foreldre/foresatte

.....

(foreldre/foresattes navn)

VEDLEGG 2: Deltakerliste**MANGFOLDIGE MALAKOFF 2009
DELTAKERLISTE**

NAVN	KLASSE	LAND	AKTIVITET
Fatima Khan	2 STC	Pakistan	Stille ut drakt (trenger damedukke)
Sharukh Hussain	3 PBA	Pakistan	Plakatutstilling (trenger 2 bord, projektor og høyttaler til PC)
Tehreem Zia	2 HES	Pakistan	Mat
Aisha Rana	1 HSC	Pakistan	Utstilling
Nighat Khaliq	1 HSC	Pakistan	Utstilling
Asra Iqbal	2 BUA	Pakistan	Mat
Hassan Mirza	3 STE	Pakistan	Utstilling
Hasnen Lateef	1 SSA	Pakistan	Utstilling
Waqas Alam	1 STB	Pakistan	Utstilling
Wassana Areerorb	1 STB	Thailand	Plakat, mat, dans
Bon Juejan	1 HSA	Thailand	Dans (trenger høyttalere)
Jakub Gajewski	1 AOMIN	Polen	Mat
Sebastian Plinski	1 AOMIN	Polen	Mat
Karolina Ziubryniec	1 AOMIN	Polen	Mat
Paulina Gajewska	1 STA	Polen	Mat " ", plakat
Angelika Duda	1 AOMIN	Polen	Mat " "
Vian Mizdin	3 HTA	Kosovo	Utstilling
Qendresa Pestisha	3 HTA	Kosovo	Mat
Besiana Thaqi	1 HSC	Kosovo	Utstilling
Leonora Mexhuani	2 SSA	Kosovo	Utstilling
Valdrin Sadiku	2 STC	Kosovo	Utstilling
Arlind Ramadani	2 STB	Kosovo/Albania	Utstilling
Ali Pajaziti	3PBA	Kosovo/Albania	Plakater osv
Fitore Vitija	3 STD	Kosovo	Plakater, mat og dans
Kaltrina Ujkani	3 HTA	Kosovo	Danse, synge, mat
Fatume Vitija	1 STB	Kosovo	Plakater, mat, dans
Ho Le Phuoc Thuong	1 AOMIN	Vietnam	Mat
Susanne Tran	Tidl. elev	Vietnam	Lager mat, plakater
Elise Andersen	3 PBB	Vietnam	" "
Suravi Barua	R2HER	Bangladash	Plakat, spille og synge (trenger damebyste)
Alien Placencio	1 AOMIN	Cuba	Plakat
Mette Lauritzen	2 HEB	Norge	Mat + bunad, plakat
Victoria Berg	2 HEB	Norge	Mat + bunad, plakat

Litteraturliste og vedlegg

NAVN	KLASSE	LAND	AKTIVITET
Ayan Abdi Abas	2 SSB	Somalia	Plakat
Ifrah Abdi Abas	2 HEB	Somalia	Plakat
Gedi Najma Mohamed	1 AOMIN	Somalia	Mat + plakat
Lul Mohamed Abdi	2 SSB	Somalia	Plakat
Adnan Mohamed	3 PBA	Somalia	Plakat
Bile Mohamed Hussein	2 RLA	Somalia	Plakat
Mohamed "Moodi" Aboukar Haji	2 PIA	Somalia	Plakat
Abdul Kadir Ahmed Mohamed	1 AOMIN	Somalia	Plakat
Mohamed Mohamedin Mohamed	1 AOMIN	Somalia	Plakat
Yassir Abdi	3 STA	Somalia	Mat
Elmi Dahir	2 RLA	Somalia	Plakat (+ reiseliv)
Abdirisak Mohamed Abdi	2 HEA	Somalia	Plakat
Dler Panawandi	2 PIA	Kurdistan	Utstilling, dans
Darin Mohammed	3 STD	Kurdistan	Utstilling, dans
Kurdisk jente?			
Kurdisk jente?			
Ayantu Sharif	2 STC	Etiopia/Oromia	Plakat
Sara Mokhtar	2 STC	Palestina	Plakat
Fredrik Midtkandal, Fredrik Fossaa	2 STD 2 STE	Tema: Star Wars	Utstilling
Susanne Gustavsson	1 STA		Musikk
Morten Midtkandal	1 ELB		Musikk
Isabelle Trondsæter	1 STC		Konferansier

KLASSER/GRUPPER	TEMA
2 RLA	Utstilling om Norge (reiselivsfokus)
Kultur og kommunikasjon Vg2	Utstilling om Norge (kulturfokus)
Kultur og kommunikasjon Vg3 (Monica Pettersen, Benedikte Saastad og Simen Østad)	Sør-Afrika (projektor og plakat)
Elektro	Studietur til Danmark
Kinesisk	Kina
USA-elever	USA
Comeniusprosjekt	Prosjektet

VEDLEGG 3: Informasjonsbrosjyre, MALAFO

Sagt om "Mangfoldige Malakoff":

Endelig skjedde det noe!

Alle så fornøyde ut

Det var kjempegøy å lære om andre kulturer

Jeg har lært å respektere andres kulturer og verdier

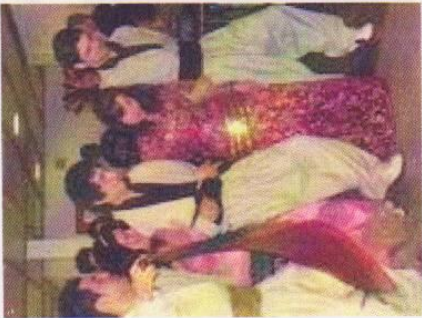
Ganske mange minoritetselever fikk seg norske venner etter dette arrangementet



Malafo
Malakoff flerkulturell opplæring



MALAFO - gruppa
Gruppa består av ca 15 personer (representanter for ledelsen, lærerne, elevene og andre personalgrupper)



Informasjon finner du på:
www.malakoff.vgs.no

Mer informasjon om Malafo og Mangfoldige Malakoff kan du få på biblioteket



Malakoff videregående skole

-er FOKUS-skole for videregående opplæring for minoritets-språklige elever i Østfold. Skolen har nært samarbeid med "Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring" (NAFO), Høgskolen i Oslo.
MALAFO er den lokale gruppa på Malakoff videregående skole som arbeider med:

- å planlegge den årlig kulturfesten, "Mangfoldige Malakoff" sammen med biblioteket i mars
- å være besøkksskole for andre skoler
- å oversette elevboka
- å legge til rette for at alle elever på Malakoff videregående skole blir synlige og aktive på en positiv måte i skolemiljøet
- å gi informasjon til elever, foreldre og andre samarbeidspartnere

Bilder fra "Mangfoldige Malakoff":



Historikk

- 2000:** Etablering av jentegruppe for minoritetsspråklige jenter
- 2001:** Malakoff vgs blir FOKUS-skole i NAFO (nasjonalt senter for flerkulturell opplæring, HIO)
- 2002:** Etablering av nettverk med ungdomsskolene, PPT og Moss Voks Rutiner for utlån av bøker på biblioteket på mange språk
- 2003:** Etablering av nettverk med andre videregående skoler i Østfold
- 2004:** Innføringsklasse
- 2005:** Fagteam i norsk som andrespråk Synliggjøring på hjemmesida
- 2006:** "Mangfoldige Malakoff" - årlig kulturfest
- 2007** Leksehjelp med et lite måltid
- 2008** Oversettelse av elevboka til urdu, somalisk, russisk og arabisk