

Malene Luise Langelandsvik Nybø

Hatytringer i samfunnsfag - et langsiktig holdningsarbeid og brannslukking

En kvalitativ studie om forebyggende arbeid mot hatytringer i samfunnsfag på ungdomsskolen

Masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk

Veileder: Knut Vesterdal

Mai 2019

Malene Luise Langelandsvik Nybø

Hatytringer i samfunnsfag - et langsiktig holdningsarbeid og brannslukking

En kvalitativ studie om forebyggende arbeid mot hatytringer i samfunnsfag på ungdomsskolen

Masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk
Veileder: Knut Vesterdal
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

De siste årene har det blitt satt mer fokus på hatytringer i skolen, og hvor skadelig dette kan være. Forebyggende arbeid mot hatytringer i samfunnsfag har blitt forsket lite på, og dette er noe av bakgrunnen for dette masterprosjektet. Denne oppgaven ser på hvordan samfunnsfagslærere på ungdomskolen forebygger hatytringer i klasserommet. Dembra er et prosjekt som har satt fokus på hatytringer i skolen. Jeg har i den forbindelse også undersøkt hvilken effekt dette prosjektet har med tanke på å forebygge hatytringer i samfunnsfag. I denne undersøkelsen har jeg brukt kvalitativ metode, og intervjuet åtte samfunnsfagslærere på ungdomstrinnet i Trøndelag fylke. Fire av disse informantene er tilknyttet dembra-prosjektet. Masterprosjektets problemstilling er: ***Hvordan forebygger samfunnsfagslærere på ungdomstrinnet hatytringer i klasserommet?***

Det har i tillegg blitt utarbeidet fire forskningsspørsmål for å besvare problemstillingen:

- 1. Hvilken type hatytringer er samfunnsfagslærerne opptatt av?*
- 2. På hvilken måte snakker samfunnsfagslærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?*
- 3. Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?*
- 4. Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfagslærerne?*

Studien viser i all hovedsak at det er varierende hva samfunnsfagslærerne legger vekt på når de skal forebygge hatytringer i klasserommet. Dette tyder på at det forebyggende arbeidet mot hatytringer ikke har en tydelig plass i samfunnsfagundervisningen. Mens noen av lærerne foretrekker å bruke mest tid på det flerkulturelle samfunnet for å belyse hatytringer, velger andre å se på menneskerettigheter. Unisont for alle samfunnsfagslærerne er bruk av samtale i samfunnsfagundervisningen for å forebygge hatytringer i klasserommet. Diskusjon ble brukt hyppigst for å sette søkelys på hatytringer. Etter denne studien ser jeg i aller høyeste grad hvilken verdi det er å utarbeide tydelige retningslinjer for hvordan man kan bruke samfunnsfag til å forebygge at hatytringer i skolen oppstår. Dembra-prosjektet har også hatt varierende virkning på lærerne i det forebyggende arbeidet. De fleste lærerne forteller at de ser prosjektets potensiale, men på grunn av lite informasjon og tid blir det i brukt i mindre grad.

Abstract

In recent years the focus on hate speech in schools have increased, and how harmful this can be. Research of preventive work against hate utterances in social studies is limited, which is part of the reason for this master project. This paper focuses on how social study teachers in secondary school prevents hate utterances in the classroom. Dembra is a project which has increased the focus on hate speech in schools. Based on that, I have examined which effect this project has regarding work on preventing hate speech in social studies. In this research I have used a qualitative method and interviewed eight social study teachers in secondary schools in Trøndelag fylke. Four of these teachers are related to the Dembra project. The research question for this master project is: *How does social study teachers prevent hate speech in the classroom in secondary schools?*

Four additional research questions have been developed to assist in answering the main research question:

1. *What kind of hate speech concerns social study teachers the most?*
2. *How does social study teachers discuss the multicultural society, and “us” and “them” in preventive work against hate speech?*
3. *In what way are human rights applied in the preventive work against hate speech, and limits regarding freedom of speech?*
4. *In what way has the Dembra project affected work against hate speech among social study teachers?*

The study mainly shows that it may vary what social science teachers emphasize when preventing hate speech in the classroom. This shows that preventative work against hate speech does not have a clear place in the social science education. While some of the teachers prefer to use most of their time on the multi-cultural society to showcase hate utterances, others choose to showcase human rights. Common for every social science teacher is the usage of conversation in the social science education to prevent hate utterances in the classroom. Discussion was most commonly used to showcase hate speech. After this study, I see that it has great value to develop guidelines for how to use social studies to prevent hate speech to appear in school. The Dembra-project have also had varying effect on the teachers in the preventative work. Most teachers say that they see the projects potential, but because of lack of information and time it is used to a lesser extent.

Forord

Helt fra første skoledag på lærerstudiet har målet om å skrive en master vært til stede. Det føles godt at målet endelig har blitt oppfylt, og det hundre erfaringer rikere. Prosessen har vært både lang, tøff, spennende, morsom og full av læring, både om meg selv og temaet jeg har skrevet om.

Jeg vil aller først takke veilederen min Knut Vesterdal, som har vært til stor hjelp i oppgaveskrivingen, og kommet med nyttige og relevante tilbakemeldinger.

Videre ønsker jeg å takke alle lærerne som ønsket å stille til intervju, som kom med egne refleksjoner og erfaringer, som var til stor nytte for meg.

Tusen takk til gjengen jeg har sittet på lesesalen med i løpet av masterstudiet. Det har vært en glede å komme på skolen hver dag, og jeg hadde aldri klart det uten dere. Med lange dager, lange pauser og lange samtaler hadde ikke denne perioden vært det samme uten dere!

Avslutningsvis vil jeg rette en stor takk til venner, familie og kjæresten min for alltid støttende ord, trøst i tunge tider og hyggelige stunder gjennom en lang periode.

God lesing!

Malene Nybø

Trondheim, mai 2019

No one is born hating another person because of the color of his skin, or his background, or his religion. People must learn to hate, and if they can learn to hate, they can be taught to love, for love come more naturally to the human heart than its opposite (Nelson Mandela, 1995).

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	v
Abstract.....	vii
Forord	ix
1. Innledning.....	1
1.1 <i>Inngang til oppgaven</i>	1
1.2 <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	2
1.3 <i>Oppgavens oppbygging</i>	3
1.4 <i>Samfunnsfagdidaktisk relevans</i>	4
1.5 <i>Begrepsavklaring</i>	5
1.5.1 <i>Hatytringer</i>	5
1.5.2 <i>Flerkulturelle samfunn</i>	6
1.5.3 <i>Ytringsfrihet</i>	7
1.5.4 <i>Dembra</i>	8
1.6 <i>Tidligere forskning</i>	8
2. Teori.....	13
2.1 <i>Det flerkulturelle samfunnet</i>	13
2.1.1 <i>Flerkulturell opplæring i skolen</i>	14
2.2 <i>Menneskerettighetsopplæring</i>	16
2.2.1 <i>Om, gjennom og for menneskerettigheter</i>	17
2.2.2 <i>Ytringsfrihetens grenser</i>	18
2.3 <i>Samtaleetikk</i>	19
2.3.1 <i>Klasserommet – en arena for samtaler</i>	21
2.3.2 <i>Kontroverser i undervisningen</i>	22
3. Metode.....	25
3.1 <i>Metodologiske vurderinger</i>	25
3.1.1 <i>Hermeneutikk og faglig utgangspunkt</i>	25
3.1.2 <i>Kvalitativ metode og intervju som inngang</i>	26
3.2 <i>Datautvalg</i>	28
3.3 <i>Utarbeidelse av intervjuguide</i>	30
3.4 <i>Etiske problemstillinger</i>	32
3.5 <i>Reliabilitet og validitet</i>	33
3.6 <i>Analyseprosessen</i>	34
Analyse og drøfting	37
<i>Presentasjon av forskningsdeltakerne</i>	38
4 Hvilken type hatytringer er samfunnsfagslærerne opptatt av?	39
4.1 <i>Presentasjon av funn og analyse – «Hvilken type hatytringer er samfunnsfagslærerne opptatt av?»</i>	39
4.2 <i>Drøfting – «Hvilken type hatytringer er samfunnsfagslærerne opptatt av?»</i>	41

5. På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?	45
5.1 Presentasjon av funn og analyse – «På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?»	45
5.1.1 Det flerkulturelle samfunnet	45
5.1.2 «Oss» og «dem»	47
5.2 Drøfting – «På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?»	48
6. Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?	53
6.1 Presentasjon av funn og analyse – «Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?»	53
6.1.1 Menneskerettigheter i samfunnsfagundervisningen	53
6.1.2 Ytringsfrihetens grenser	55
6.2 Drøfting – «Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?»	56
7. Hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?.....	61
7.1 Presentasjon av funn og analyse – «Hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?»	61
7.1.1 Diskusjoner i klasserommet.....	61
7.1.2 Kontroversielt tema?	63
7.1.3 Håndtering av hatytringer	64
7.2 Drøfting – «Hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomsskolen med å forebygge hatytringer i klasserommet?»	66
8. Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfaglærerne?	73
8.1 Presentasjon av funn og analyse – «Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfaglærerne?»	73
8.1.1 Positive sider med dembra-prosjektet	73
8.1.2 Utdfordringer med dembra-prosjektet	74
8.2 Drøfting – «Hvordan har dembra påvirket arbeidet med hatytringer hos samfunnsfaglærerne?»	75
9 Avslutning	79
9.1 Oppsummering	79
9.2 Veien videre.....	82
10 Litteraturliste	85
Vedlegg 1: Informasjonsskriv	I
Vedlegg 2: Intervjuguide	III
Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD.....	V

1. Innledning

1.1 Inngang til oppgaven

Da jeg gikk på ungdomsskolen var det opptil flere ganger jeg hørte utsagn som «du er så jøde», «din jævla homo» og «negertryne». Selv om mottakerne ikke alltid var jøde, åpent homofil eller hadde en annen hudfarge hadde ytringene tydelig en negativ klang. Disse kommentarene kom støtt og stadig, og ble tullet med. Slik jeg husker det ble aldri disse hendelsene tatt opp av lærere og satt fokus på. På denne tiden var jeg ikke bevisst hvilke konsekvenser og skade ytringene kunne føre med seg. Det var ikke før jeg fikk en god venn på videregående som flere ganger ble utsatt for rasistiske utsagn på grunn av sin hudfarge, at jeg forstod alvoret. For meg ble dette en oppvekker av språkets makt, og hvilken påvirkning det kan ha. Samtidig skulle jeg ønske at jeg hadde hatt kjennskap til problematikken tidligere. Jeg visste ikke at dette var et samfunnsproblem som er med på å spre hat mot andre mennesker.

Min neste oppvekker knyttet til hatefulle utsagn kom da jeg startet å jobbe som vikar på barneskolen. Opptil flere ganger hørte jeg elevene bruke de samme ordene jeg hadde hørt på ungdomsskolen. Denne gangen hadde jeg blitt mer bevisst hvor skadelig det kan være å motta slike ytringer, samt hvor nedverdiggende og stigmatiserende det kan være for minoriteter. Da jeg snakket med lærerne i ettertid fortalte de at det ikke var noe spesielt å bry seg om. Spesielt bruken av homo, var noe elevene tullet med, og ikke brukte på en hateful full måte ifølge lærerne.

De siste årene har det fra ulike institusjoner blitt rettet mer fokus på hatytringer og diskriminering i skolen og samfunnet. Kunnskapsdepartementet lagde i 2011 en arbeidsgruppe som skulle utarbeide forslag og råd til hvordan skolen skulle jobbe mot rasisme, antisemittisme og diskriminering på bakgrunn av elevenes etniske, religiøse eller kulturelle tilhørighet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Selv om det i dagens samfunn har blitt stor toleranse for minoriteter, oppstår det fortsatt hatytringer og fordommer, blant annet mot religiøse minoriteter, som jøder og muslimer (HL-senteret, 2017). Unge folkevalgte er også en gruppe som mottar hatefulle ytringer i sitt politiske arbeid. Sannsynligheten for å motta hatefulle ytringer øker jo yngre man er som folkevalgt. Dette har i noen tilfeller ført til mindre engasjement hos enkelte. Samtidig har noen vurdert å trekke seg fra vervet som en konsekvens av å motta hatytringer (Ipsos, 2019). Disse rapportene viser, i likhet med egne erfaringer, at hatytringer oppstår i

samfunnet. Skolen har derfor en viktig oppgave med å forebygge for neste generasjoner at de ikke oppstår i like stor grad.

Disse opplevelsene har spilt en stor rolle i valg av tema for dette masterprosjektet. Samtidig har disse hendelsene gjort at jeg har fått et engasjement for hatytringer i klasserommet. Motivasjonen min for dette prosjektet er å undersøke nærmere hvordan samfunnsfaglærere forebygger hatytringer i klasserommet. I samfunnsfag, som består av historie, samfunnskunnskap og geografi, vil det være relevant å dra inn ulike temaer for å belyse hatytringer. Jeg ønsker med dette prosjektet å finne ut om samfunnsfaglærere er bevisst i det forebyggende arbeidet eller om de ikke ser det som relevant å sette søkelyset på det i klasserommet. Ut fra egne erfaringer eksisterer hatytringer på skolen. Derfor vil det være nyttig å vite om lærerne driver et langsiktig holdningsarbeid som er med på å bevisstgjøre elevene eller om det er brannslukking hver gang hatytringer oppstår.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Som et grunnlag for dette masterprosjektet har jeg jobbet med følgende problemstilling: *hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?* Med denne problemstillingen er formålet å få et nærmere innblikk i samfunnsfaglærernes undervisningspraksis rundt forebygging av hatytringer. Dette vil føre til at jeg får en bredere forståelse av samfunnsfaglærernes betraktninger og holdninger til temaet. Når jeg senere skal drøfte funn jeg har gjort opp mot teoretiske perspektiver, vil informasjonen om lærernes erfaringer, tanker og synspunkter om hatytringer være grunnleggende. Hadde omfanget av oppgaven vært større, ville det i aller høyeste grad også vært interessant å se på elevenes holdninger knyttet til temaet. Samtidig hadde det vært nyttig og undersøkt nærmere elevenes tanker rundt hvordan man forebygger hatytringer i skolen, og hvilket utbytte de får av det forebyggende arbeidet.

Siden jeg har en generell problemstilling, ønsker jeg å ta i bruk fire forskningsspørsmål for å undersøke nærmere lærernes undervisningspraksis knyttet til forebygging av hatytringer. Jeg har av den grunn valgt å bruke følgende forskningsspørsmål videre i oppgaven for å besvare problemstillingen:

- *Hvilken type hatytringer er samfunnsfaglærerne opptatt av?*

- På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?
- Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?
- Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfaglærerne?

Disse forskningsspørsmålene er pekt ut av ulike grunner. Det første forskningsspørsmålet ønsker jeg å bruke for å sette søkelys på hvilke hatytringer samfunnsfaglærerne er opptatt av, for å få et innsyn i deres interesse og engasjement om temaet. Med spørsmål nummer to og tre vil jeg studere perspektiver jeg anser som merkverdige i forbindelse med lærernes undervisningspraksis knyttet til hatytringer. Temaene er i tråd med kompetansemålene fra LK06, og naturlig å snakke om i samfunnsfag. Videre ser jeg det som formålstjenlig å ha et spørsmål om dembra-prosjektet som arbeider med forebygging av antisemittisme, rasisme og udemokratiske holdninger. Siden jeg har intervjuer på to dembra-skoler, vil det være sentralt for min problemstilling å se om prosjektet har effekt på lærernes arbeid av forebygging mot hatytringer. Jeg vil i kapittel 1.5 *Sentrale begreper* forklare prosjektet nærmere.

1.3 Oppgavens oppbygging

Denne masteroppgaven har blitt delt inn i ni deler, som på hver sin måte skal belyse grunnleggende sider for å skape en helhet i oppgaven. I det første kapittelet, *innledning*, ønsker jeg å gjøre rede for oppgavens formål, problemstilling, sentrale begreper og tidligere forskning i forbindelse med hatytringer i skolen. Kapittel nummer to, *teori*, vil bestå av relevante teoretiske perspektiver knyttet til problemstillingen og forskningsspørsmålene. Dette kapittelet vil blant annet være utgangspunktet for drøftingen som skal skje senere i oppgaven. Det tredje kapittelet, *metode*, vil handle om hvordan jeg har samlet empiri. Samtidig vil jeg begrunne valgene jeg har tatt i innsamlingsprosessen. Deretter vil *analyse og drøfting* presenteres. Her har jeg delt inn i fem kapitler, hvor hvert kapittel tar for seg ett forskningsspørsmål og problemstilling. Jeg vil i hver del presentere funn fra datamaterialet i lys av oppgavens teoretiske referanseramme. Til slutt vil jeg i kapittel ni, *avslutning*, oppsummere oppgaven med de viktigste funnene, drøfte begrensninger ved oppgaven og se på muligheter for videre forskning.

1.4 Samfunnsfagdidaktisk relevans

En del av motivasjonen min og målet for dette masterprosjektet er å belyse hvordan lærere i samfunnsfag arbeider med å forebygge hatytringer i skolen. Dette temaet kan, og bør arbeides med tverrfaglig, og i denne oppgaven ønsker jeg å se på samfunnsfaglærerne sin rolle. Grunnen til dette er at mange av temaene man har i samfunnsfag, er relevant å bruke når man forebygger hatytringer i klasserommet. Dette vises blant annet som et av kompetansemålene i samfunnsfag etter 10.klasse hvor elevene skal «gjøre greie for begrepene holdninger, fordommer og rasisme og vurdere hvordan holdninger kan bli påvirket, og hvordan hver person og samfunnet kan motarbeide fordommer og rasisme» (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Begrepene som blir gjort rede for i dette kompetansemålet er elementære innenfor hatytringer. Det er gjort lite forskning om hatytringer i skolen, som jeg vil gå nærmere inn på i kapittel 1.6 *Tidligere forskning*. I 2018 ble det utarbeidet anbefalinger om tiltak mot hatytringer hvor fokuset handler om at det må styrkes og jobbes mer med (Lenz et al., 2018). Forebygging av hatytringer er relevant i samfunnsfag. Ut ifra tidligere forskning hevdes det at hatytringer bør være en del av undervisningen om blant annet demokrati og hvordan digitale medier brukes (Likestillings- og diskrimineringsombudet, 2015). Oppgaven min vil derfor være relevant for samfunnsfag fordi man ønsker lærernes erfaringer om temaet, og at de involveres for å utvikle tiltak som skal være med på å minske utfordringen i skolen (Lenz et al., 2018).

I kapittel 1.6 *Tidligere forskning* viser jeg til flere rapporter og artikler som skriver om hatytringer generelt i samfunnet, og andelen av hvor mange som mottar hatytringer (Nadim & Fladmoe, 2016). Med mitt prosjekt ønsker jeg å gå nærmere inn på lærernes undervisningspraksis, som er nyttig å ha kjennskap til når retningslinjer innenfor denne tematikken utvikles. Som jeg vil gjøre rede for senere i oppgaven er hatytringer et økende problem, hvor skolen er en viktig arena som må ta tak i problemet og bevisstgjøre elevene. Nettopp derfor er prosjektet mitt relevant i samfunnsfag. Temaet er dagsaktuelt, hvor lærerne kan komme med sine synspunkter og perspektiver. Dette vil da være ut ifra den erfaringen lærerne har opparbeidet seg om forebyggende arbeid mot hatytringer og knytte det til sentrale temaer i faget.

1.5 Begrepsavklaring

Jeg velger å ha en begrepsavklaring for at leseren skal bli kjent med sentrale begreper som er elementære i oppgaven. Dette gjør jeg for at forståelsen av oppgaven øker når jeg redegjør for innholdet og meningen i begrepene. Samtidig kan begreper tolkes ulikt. Derfor vil jeg i dette kapitlet gjøre rede for hvordan jeg bruker begrepene i denne oppgaven.

1.5.1 Hatytringer

Hatytringer, også kalt hatprat, er et relativt nytt begrep som ikke har noen felles definisjon verken i Norge eller på et internasjonalt nivå. Likevel har mange institusjoner samme forståelse av begrepets innhold. Det vil si «hatefulle ytringer som er av hatefull eller diskriminerende art, og som retter seg mot en gruppe eller mot et individs reelle eller antatte gruppetilhørighet» (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019). Nilsen (2014) definerer hatprat som en «form for språkbruk som driver frem konspirasjonsteorier, ideer om egen overlegenhet, rasisme, sexisme, anti-ismer og fobier overfor et ukritisk publikum». Det som inngår i disse definisjonene er at det rammer mennesker eller gruppers verdighet, ære og posisjon i samfunnet. Språklige virkemidler blir tatt i bruk for å få frem negative holdninger og oppfatninger ovenfor de det gjelder.

Internasjonalt har Europarådet definert hatytringer som “all forms of expressions that spread, incite, promote or justify racial hatred, xenophobia, anti-Semitism or other forms of hatred based on intolerance” (Council of Europe, u.å). Ut ifra disse definisjonene viser det at fokuset på hva en hatytring er, er relativ lik nasjonalt som internasjonalt. Mens den norske versjonen nevner at gruppetilhørighet er essensielt, ser den internasjonale versjonen mest på hat basert på intoleranse.

Det finnes også forskjell på hatytringer, om de er lovlige eller ulovlige. Dette varierer fra land til land. I Norge forbyr flere vesentlige paragrafer fra straffeloven og likestillings- og diskrimineringsloven hatefulle ytringer som kan føre til at man blir straffedømt. Om en hatefull ytring er lovlig eller ulovlig kommer blant annet an på konteksten. I straffeloven står det at «med diskriminerende eller hatefull ytring menes det å true eller forhåne noen, eller fremme hat, forfølgelse eller ringakt ovenfor noen på grunn av deres hudfarge eller nasjonale eller

etniske opprinnelse, religion eller livssyn, homofile orientering eller nedsatt funksjonsevne» (Straffeloven, 2019, §185).

Forskjellige typer negativ atferd grenser mot hverandre, som mobbing, hatefulle ytringer og ulike former for hets. De overlapper hverandre både eksplisitt og implisitt fordi det er et budskap som ligger til grunn ovenfor en gruppe. Det er med på å ramme enkeltpersoner og større deler av et samfunn. I et demokrati trengs det et mangfold av stemmer, og flere av de hatefulle ytringene som blir brukt kan være omstridte, uten å være ulovlig. Disse kan få store konsekvenser for personer og samfunnet man lever i (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019). I skolesammenheng kan det dukke opp mange hatefulle ytringer uten at elevene vet om det er lovlig eller ulovlig. «Stygge homsefaen» er et eksempel på et hatefullt utsagn som kan utspille seg i skolegården. En slik uttalelse vil være ulovlig fordi den er hånende, den fremmer forakt og hat, og retter seg mot en persons seksuelle orientering. Ut ifra dette har man rett på vern etter straffeloven §185 (Politiet, u.å).

1.5.2 Flerkulturelle samfunn

Flerkulturelle samfunn, eller flerkultur, handler om et mangfold av kulturer i et og samme samfunn (Djuliman & Hjorth, 2013, s. 207). Dette begrepet blir også definert ulikt, så jeg velger derfor å bruke Eriksen (2018) sin definisjon om at «flerkulturelle samfunn er samfunn som består av to eller flere grupper som betrakter seg selv, og anerkjennes av andre, som kulturelt forskjellige fra hverandre». I denne definisjonen er det innlysende hvor et kulturelt mangfold fremkommer. Samtidig handler det om grupper som må anerkjennes av andre for å være kulturelt forskjellig fra andre grupper. Stater bruker begrepet på forskjellige måter, men et likhetstrekk for de fleste steder er at det handler om ulike grupper som lever i samfunnet (Eriksen, 2018).

Det ble i 2010 utarbeidet en stortingsmelding som het *Mangfold og mestring*. Den forklarte begrepet flerkultur med noe som angår alle innbyggere i et samfunn, og dreier seg om et mangfold av kulturelle meningsdannelser og utøvelse. Flerkultur handler om fellesskapet som blir utviklet, rettighetene til innbyggerne og ansvaret for å anerkjenne mangfoldet som finnes (NOU 2010:7).

I utgangspunktet ønsket jeg å diskutere begrepet flerkultur med informantene mine, og spørsmål til flerkultur ble derfor brukt i intervjuguiden. Etter å ha gjennomført ett intervju endret jeg mening, og forstod at det var mer hensiktsmessig å bruke det flerkulturelle samfunnet som begrep. Dette var fordi intervjudeltakerne hadde en større forståelse, og nærere forhold til hva som innebar i begrepet «det flerkulturelle samfunnet», kontra «flerkultur». For at jeg skulle få informasjonen jeg trengte, og at jeg som intervjuer og intervjudeltakeren skulle forstå hverandre, valgte jeg å bruke det flerkulturelle samfunnet som flere lærere har kjennskap til.

1.5.3 Ytringsfrihet

Muligheten for å kunne ytre seg fritt er en menneskerett som finnes juridisk, men ikke reelt i de fleste land i dag. Dette gjør at begrepet kan bli sett på som politisk ladet, fordi det finnes ulike meninger om hvor grensen til ytringsfrihet går. Ethvert menneske har muligheten til å si hva man mener. For at mennesker skal klare å fungere sammen i et samfunn, er en viss ytringsfrihet elementært. Det ligger til grunn for hvordan man snakker og samhandler med andre (Kierulf, Gisle & Elden, 2018). Samtidig vil friheten for å kunne uttrykke egne meninger i offentligheten være en nødvendig forutsetning for å ivareta demokratiet. I FNs verdenserklæring om menneskerettigheter artikkel nummer 19 står det at «enhver har rett til menings- og ytringsfrihet. Denne rett omfatter frihet til å hevde meninger uten innblanding og til å søke, motta og meddele opplysninger og ideer gjennom ethvert meddelelsesmiddel og uten hensyn til landegrenser» (FN-sambandet, 2018).

I tillegg til å være en menneskerettighet, er ytringsfrihet også rettslig beskyttet i Norges grunnlov. Norge har akseptert flere traktater som handler om ytringsfrihet, hvor den mest sentrale er Den europeiske menneskerettighetskonvensjonen (Kierulf, Gisle, Elden, 2018). Slike rammer er med på å styrke vilkårene, samtidig som man kan se at det ikke er tilstrekkelig. Alle ytringer er ikke vernet, og ytringsfriheten kan kun begrenses når det forekommer særs tungtveiende grunner. Innskrenkningen, og dens begrensninger av ytringsfriheten må alltid være fastsatt ved lov. Internett og sosiale medier fremstilles og vurderes i dag som sentralt innenfor bruk av ytringsfrihet, som både kan være med på å legge bånd på menneskers ytringsfrihet, og motsatt (Enjolras & Steen-Johnsen, 2014b, s. 180).

I praksis kan man si at oppfatninger om hva som er moralsk og etisk riktig å si, har vel så mye å si som de rettslige bestemmelsene. Sjansen for at ytringer holdes tilbake i engstelse for å bli

latterliggjort, marginalisert eller utfrust kan ofte virke større enn frykten for å bli strafferettslig dømt (Enjolras & Steen-Johnsen, 2014a, s. 44). Begrepet er omstridt, og det finnes mye spenninger i begrepet. Undersøkelser som er gjort, viser at det norske folk synes avveiningen mellom ytringsfrihet og andre samfunnshensyn kan være utfordrende (Enjolras & Steen-Johnsen, 2014a, s. 39). Dette viser at det finnes mange forskjellige paradokser knyttet til ytringsfrihet.

1.5.4 Dembra

Dembra er et prosjekt jeg har brukt aktivt i masteroppgaven min for å se hvilken effekt lærere synes det har i samfunnsfagstimene for å forebygge hatytringer. Prosjektet, som står for demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme, brukes for å utvikle læreres kompetanse. Det er flere sentrale kunnskapsinstitusjoner som står bak prosjektet, som blant annet HL-senteret, Raftostiftelsen og Det Europeiske Wergelandsenteret. Hensikten med dembra-prosjektet er det forebyggende arbeidet mot hat i skolen, hvor man ønsker å bygge demokratisk kompetanse hos elevene. Inkludering, deltakelse, kritisk tenkning og mangfoldskompetanse er derfor sentrale begreper. Når skoler er tilknyttet dembra-prosjektet, vil utgangspunktet være skolens utfordringer, enten om det er knyttet til fordommer, språkbruk, fremmedfrykt, rasisme eller hatytringer. Målet med prosjektet er at skolen, med hjelp av dembra, skal finne tiltak for å forebygge hat i skolen (Dembra, 2016).

1.6 Tidligere forskning

Hatytringer er et tema som har blitt mer aktuelt de siste årene. Forskning som har blitt gjort rundt dette temaet er derfor relativt ny. Både forskningsartikler og rapporter om hatytringer i skolen finnes både nasjonalt og internasjonalt. Tidligere forskning har rettet søkelyset både mot den forebyggende delen, samt skolens og lærerens rolle. Samtidig blir også elevenes perspektiv på hatefulle ytringer belyst. I mitt tilfelle har jeg funnet et utvalg fra tidligere forskning som omhandler skolens og lærerens rolle generelt, men ikke spesifikt for samfunnsfaglærere. Derfor mener jeg masterprosjektet mitt har en nytteverdi fordi jeg skal undersøke samfunnsfaglærerens rolle spesifikt, og hvordan de forebygger hatytringer. Jeg har funnet flest forskningsrapporter, som gir meg et innblikk i aktualiteten av temaet. Ulempen med rapportene er at de ikke er fagfellevurdert, noe forskningsartiklene er. Det gjør at forskningsartiklene ikke er partiske, og har et kvalitetsstempel. Forskningsprosjektet mitt vil fylle et kunnskapshull fordi

det mangler kompetanse om hvordan skoler og lærere tilnærmer seg forebygging av hatytringer i klasserommet.

Flere aktører i samfunnet har satt fokus på at det må gjøres en innsats mot hatefulle ytringer. I 2015 kom en rapport fra Likestillings- og diskrimineringsombudet som rettet søkelyset mot hatytringer og hatkriminalitet (Likestillings- og diskrimineringsombudet, 2015). Rapporten peker på at nærværet av hatytringer, og dens tilstedeværelse bringer fram flere hatytringer i samfunnet. Konsekvensen av dette er ekskludering og polarisering, samt at mennesker som mottar slike ytringer skremmes til å ikke komme med meninger i offentligheten. Dette er med på å svekke demokratiet, skape frykt og holde liv i fordommer. Forskningen som ble foretatt viser at hatytringer i skolen er utbredt, og rammer forskjellige grupper og minoriteter, men det jobbes ikke systematisk med. Anbefalingene som Likestillings- og diskrimineringsombudet (2015) kom med viser at hatytringer som tema bør være en del av undervisningen som handler om demokrati, likestilling, og hvordan digitale medier brukes. Dette er relevante elementer å ta opp for en samfunnsfagslærer. Samtidig viser forskningen at dembra-prosjektet kan være nyttig, og det må vies mer kunnskap og plass til dette i undervisningen.

Institutt for samfunnsforskning (ISF) har utarbeidet tre rapporter om hatefulle ytringer på oppdrag fra Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet i 2016. Den første handler om forskningen som har blitt gjort på art og omfang av hatefulle ytringer knyttet til internett. Her kommer det fram av funnene at de som sender hatefulle ytringer ofte er motivert av andre elementer enn hat. Rapporten trekker fram at faktorer som spenningsøking og konformitet er sentralt til en nettkultur med negativ språkbruk (Nadim & Fladmoe, 2016). Samtidig fant ISF ut at hvem som rammes av de hatefulle utsagnene ikke er tilfeldig. En avsender bygger på egne fordommer og forestillinger om forskjellen mellom grupper, samt ulike stereotyper (Nadim & Fladmoe, 2016). Disse resultatene vil være relevant for min problemstilling når jeg skal se på hvilke typer hatytringer som forekommer, og hvordan samfunnsfagslærere tar tak i hatytringer som kan oppstå i klasserommet.

I min masteroppgave anser jeg bruken av dembra-prosjektet som relevant. Dette er fordi jeg ønsker å undersøke hvilken effekt dembra-prosjektet har på det forebyggende arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfagslærere. Dembra-prosjektet ble i 2016 evaluert av Lorentzen & Røthing fra Høgskolen i Oslo og Akershus. Funn som ble gjort var at det i dembra-prosjektet fantes relevante og viktige teoretiske synspunkter, men at dette ikke kom godt nok fram i

ressursmaterialet til lærerne. Samtidig ble det hevdet at det faglige nivået på materialet fra prosjektet ikke er høyt nok for å forebygge hatytringer, og gjøre elevene bevisst. Videre ble dembra kritisert for å ikke belyse hvilke forskningstradisjoner som ligger til grunn for undervisningsopplegget (Lorentzen & Røthing, 2016). Disse funnene er relevante for min masteroppgave når jeg skal vurdere hvilken effekt dembra-prosjektet har på hvordan samfunnsfagslærere forebygger hatytringer.

En av de nyeste rapportene som har blitt skrevet i Norge innenfor temaet hatytringer kom i 2018 fra HL-senteret (Senter for studier av holocaust og livssynsminoriteter) på oppdrag fra Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. Funn fra forskningen viser at tiltak knyttet til hatefulle ytringer gjennomføres i Norge og internasjonalt. Samtidig kommer det også fram at det ikke finnes mye empirisk forskning på virkningene av tiltakene som har blitt foretatt. Likevel mener HL-senteret at forskningen kan gi et grunnlag for å advare mot utelukkende fokus på symptomene i stedet for årsakene bak hatefulle ytringer (Lenz et al., 2018). Ut fra dette ser man behovet for bevisstgjørende og refleksjonsrettede tiltak.

Videre kommer det fram i rapporten at kunnskapsgrunnlaget om tiltak mot hatefulle ytringer bør styrkes, og særlig innenfor området rundt refleksjonsbaserte og bevisstgjørende tiltak. Aktørene som hører til i feltet, som for eksempel lærere, bør involveres mer i utarbeidelsen av tiltak på grunn av erfaringer fra eget praksisfelt (Lenz et al., 2018). I min masteroppgave vil jeg få samfunnsfagslæreres perspektiver, erfaringer, tanker og metoder rundt forebygging av hatytringer. Dette kan være med på å få et innblikk i hvilke tiltak som kan igangsettes for å forebygge hatytringer som vil være en sentral del av mitt masterprosjekt.

En rapport som ble utarbeidet av antirasistisk senter i 2017, viser at hvert fjerde barn med minoritetsbakgrunn har opplevd å bli utsatt for rasisme. Samtidig kommer det fram av undersøkelsen at det er på skolen rasisme forekommer i størst grad (Antirasistisk senter, 2017). Videre hevdes det at de som opplever rasisme ofte synes at sakene blir fulgt opp i liten grad i ettertid. Flere lærere er usikker på hvordan man skal håndtere rasistiske utsagn, eller at de ikke forstår alvoret av utsagnene. Ifølge undersøkelsen som ble gjort, er skolen for dårlig forberedt på å håndtere rasisme. Opplevelsen av å motta grov rasisme kan være noe som preger elevenes livet ut. Kunnskapslæring er ikke nok for å forhindre rasisme. Lærerne må også arbeide med elevenes holdninger og empati (Antirasistisk senter, 2017).

Homoskjellsord i skolen er også noe som tidligere har blitt forsket på. Hilde Slåtten kom i 2016 med en doktorgradsavhandling hvor bruken av homoskjellsord i ungdomsskolen, og skadevirkninger av dette ble undersøkt. Funn gjort fra denne doktorgradsavhandlingen var blant annet at elever bruker skjellsord og kallenavn som «homo», «homse» eller «lesbe» for å rakke ned på hverandre eller tulle. Videre kom det fram at elevene ofte ikke mener noe vondt når de bruker disse ordene. Homoskjellsord som blir brukt blant venner ser ikke ut til at elevene tar skade av. Hvis man ble kalt «homo» av noen som ikke likte dem var det flere depressive symptomer. Det å kalle noen «homo» ble også knyttet til at elevene hadde sett andre bruke det som skjellsord. Til tross for at avhandlingen som ble gjort viste at homoskjellsord mellom venner kunne virke uskyldig, mener Slåtten at man må være bevisst på at bruken ikke er harmløs. Dette er fordi man kommuniserer noe negativt og nedsettende om homofile, som kan bidra til mer stigmatisering av denne minoriteten (Universitetet i Bergen, 2016).

Rapporten fra Antirasistisk senter (2017) og doktoravhandlingen fra Slåtten, vil begge være hensiktsmessig for mitt masterprosjekt når jeg skal undersøke hvilken type hatytringer samfunnsfaglærere er opptatt av i klasserommet. Dette er fordi de belyser to minoritetsgrupper som mottar hatefulle ytringer. Samtidig vil oppgaven min se mer generelt på minoritetsgrupper som blir utsatt for hatytringer i skolen, og ikke kun på en gruppe. Videre vil jeg se mer konkret på det forebyggende arbeidet samfunnsfaglærerne kan gjøre for å motarbeide at hatytringer oppstår i klasserommet.

Gillett-Swan & Sargeant kom i 2017 med en forskningsartikkel «*Assuring children's human right to freedom of opinion and expression in education*» som undersøker hvordan ytringsfriheten til barn blir begrenset i deres hverdagsliv. Barn tilbringer mye av tiden sin i utdanningsinstitusjoner, men tilgangen på informasjon og kommunikasjonsvalg er begrenset med tanke på den pedagogiske tenkningen (Gillett-Swan & Sargeant, 2017). Funn som ble gjort var at man ved å realisere barnets rett til meningsfrihet og uttrykksfrihet, måtte anerkjenne de mange måtene som barn kan kommunisere effektivt på. Gjennom å rette fokus mot de som støtter barns rett til ytringsfrihet kan realisering av barns kommunikasjon og deltakende rettigheter identifiseres og adresseres, noe som er viktig i skolen (Gillett-Swan & Sargeant, 2017). Barns ytringsfrihet og rett til å uttrykke seg vil være elementært i prosjektet mitt, når jeg ser på ytringsfrihetens grenser og bruken av dialog i klasserommet for å forebygge hatytringer.

2. Teori

For å kunne få et fullverdig forskningsprosjekt må jeg ha teoretiske perspektiver for å forstå og fortolke egen empiri. Derfor vil jeg i dette kapitlet gjøre rede for relevant teori som vil brukes i drøftingen senere i oppgaven. Først i kapitlet vil det flerkulturelle samfunnet, hvor skillet mellom «oss» og «dem» og flerkulturell opplæring i skolen gjøres rede for. Det vil være sentralt for min oppgave å ha teoretiske perspektiver knyttet til det flerkulturelle samfunnet. Dette er fordi et av forskningsspørsmålene mine ser på temaet i tilknytning til hatytringer. Menneskerettighetsundervisning, og ytringsfrihetenes grenser vil og være elementært i dette kapitlet fordi et av forskningsspørsmålene i oppgaven ser på dette temaet i forbindelse med det forebyggende arbeidet av hatytringer. Avslutningsvis ønsker jeg å greie ut om teoretiske perspektiver innenfor samtaleetikk og deliberative samtaler, hvordan samtaler i undervisningen kan føres, og hvordan man håndterer kontroverser i klasserommet. Disse aspektene kan være en del av det forebyggende arbeidet mot hatytringer i klasserommet. Til sammen vil alle teoretiske perspektiver jeg redegjør for være grunnleggende for å kunne svare på problemstillingen i oppgaven.

2.1 Det flerkulturelle samfunnet

I de flerkulturelle settingene vil det være essensielt å se andres perspektiver og ikke minst kunne se seg selv utenfra. Utvikling av flerkulturell forståelse er sentralt for at mennesker kan leve med hverandre. Kunnskap om andre kulturer, empati og evnen til å kommunisere vil øke i utviklingen av en flerkulturell forståelse (Djuliman & Hjorth, 2013, s. 206-207). Forestillingene som blir skapt om hverandre er viktig å ta tak i for å lære mer om det flerkulturelle samfunnet man lever i. Et flerkulturelt Norge må ses i en sammenheng hvor samfunnet består av en majoritet og flere minoriteter. I den anledning vil det være nødvendig å tillate utøvelse av ritualer i egen kultur, og akseptere at folk er forskjellig (Djuliman & Hjorth, 2013, s. 207-209).

Said (2004) bruker det flerkulturelle samfunnet til å vise fram hvordan mennesker fra Østen har blitt framstilt som fremmed av Vesten. Disse to partene er motpoler som skaper en distinksjon mellom «oss» og «dem» fordi den ene blir illustrert som sterkere enn den andre (Ytrehus, 2001, s. 1-2). Dette kan føre til at Vesten forsvarer dominansen med at de må utdanne, modernisere og utvikle Østen. Said (2004) er opptatt av at kulturer ikke skal begrenses av geografiske

områder, men heller samarbeide. Begrepene «oss» og «dem» er med på å sette mennesker i bås, og skape et hierarki hvor makt har en betydning.

Samtidig blir Said kritisert av Bhabha (1994) for å ha et stort fokus på «oss» og «dem», framfor å se på den kulturelle hybridene som finnes, hvor kulturer blandes og andre perspektiver enn sitt eget dukker opp. Said (2004) mener oppfatningen er at man ønsker et bilde som passer seg selv, «oss», og passer egne interesser, holdninger og synspunkter. Derfor kommer omtalen om «dem» fra «oss». En slik tankegang kan føre til at hatytringer oppstår, hvor fordommer og holdninger fører til at man ser ned på «de andre» minoritetene i samfunnet. På den måten kan bruken av «vi» ha en betydning i det forebyggende arbeidet av hatytringer.

Jeg vil i kapittel 2.1.1 *Flerkulturell opplæring i skolen* redegjøre for et teoretisk perspektiv knyttet til den flerkulturelle opplæringen i skolen. Det vil være fruktbart for å kunne svare på forskningsspørsmålet *på hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?* Samtidig vil det være med på å belyse og drøfte datamaterialet jeg har samlet inn. En redegjørelse av det flerkulturelle samfunnet vil være en inngang for å kunne svare på problemstillingen min.

2.1.1 Flerkulturell opplæring i skolen

Det er stadig mer fokus på flerkulturell opplæring i den norske skolen. Noe av årsaken til dette er at Norge har endret seg. Ifølge nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (u.å) utgjør elever med minoritetsbakgrunn en større del av dagens skole i Norge enn tidligere. Læringsutbyttet hos minoritets elever kan ofte være begrenset. Utarbeidelse av egen identitet hos elever er sentralt for at de ikke skal bli marginalisert på skolen (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring, u.å).

Banks (2009) har rettet blikket mot flerkulturell opplæring, og utarbeidet fem sentrale dimensjoner. Den første dimensjonen handler om *integrering av læringsinnholdet*. Det vil si at lærere innenfor eget fagområde bruker og viser fram forskjellige kulturer og grupper med eksempler og innhold. Dette tiltaket vil være med på å redegjøre for vesentlige begreper, prinsipper, generaliseringer og teorier innenfor den aktuelle kulturen eller gruppen. Formidlingen av etnisk og kulturelt innhold bør være logisk, og ikke konstruert, for at eleven

skal få størst mulig læringsutbytte (Banks, 2009, s. 20-22). Samtidig vil dette temaet være mer sentralt i noen fag, som for eksempel samfunnsfag, enn andre.

Dimensjon to som Banks (2009) skisserer innen flerkulturell opplæring er *kunnskapsbygging*. Dette går ut på at læreren skal hjelpe elevene med å forstå og finne ut hvordan implisitte kulturelle referanserammer, perspektiver og skjevheter innenfor et tema påvirkes av hvordan kunnskap har blitt konstruert. Læring av begreper vil også være nyttig innenfor kunnskapsbygging for å forstå helheten i temaet. Kommunikasjonen mellom lærer og elev vil være sentral for at kunnskap bygges. Elevene vil da få en bredere forståelse av temaer som har preget historien, samt et innblikk i dagsaktuelle saker (Banks, 2009, s. 20-22).

Innenfor flerkulturell opplæring peker Banks (2009) på en dimensjon som kalles *en likeverdig pedagogikk*. Her er meningen at lærere tilpasser undervisningen slik at elevenes skoleprestasjoner heves, uansett etniske, sosiale og kulturelle grupper. Kontakt mellom ulike grupper i skolen vil være med å forbedre relasjonene mellom dem når forbindelsen er preget av fire forhold. Dette er likeverd, samarbeid snarere enn konkurranse, sanksjoner av autoriteter som lærere eller skoleledelse og mellommenneskelige interaksjoner hvor elevene har mulighet til å bli bedre kjent som individer. Barn kommer på skolen med misoppfatninger og negative holdninger om forskjellige rasemessige og etniske grupper. Av den grunn vil læring som inneholder fakta om forskjellige grupper hjelpe elevene til å utvikle en mer positiv holdning (Banks, 2009, s. 20-22).

Arbeid med holdningsendringer er den fjerde dimensjonen fra Banks (2009). Dette dreier seg om elevenes bevissthet til å være annerledes. Lærere må analysere egen praksis for å avgjøre i hvilken grad man reflekterer om flerkulturelle problemer og bekymringer med elevene i klasserommet. En holdningsendring skjer når lærerne forandrer undervisningen på måter som vil lette den faglige oppnåelsen for elever fra ulike grupper i samfunnet. For å fange elevenes interesse må det brukes undervisningsmetoder som kan være både krevende og personlig (Banks, 2009, s. 20-22).

Den siste dimensjonen Banks (2009, s. 20-22) gjør rede for i flerkulturell læring er *en styrking av skolens kultur og sosial struktur*. Skolens oppgave er blant annet å fremme likeverd innenfor kjønn, rase og sosial status. Kulturen og strukturen på skolen må undersøkes av alle ansatte på skolen, hvor man er deltakende og kan foreslå endringer som bør foretas. Samspeillet mellom

ansatte og elever på tvers av blant annet etniske linjer er viktig for å skape en skolekultur som gir studenter fra ulike rasemessige og etniske grupper og alle kjønn mer trygghet (Banks, 2009, s. 20-22).

Det må jevnlig stilles spørsmålstegn om hvordan hverdagen på skolen er. På hvilken måte dannes stereotypiske holdninger og oppfatninger som fører til etableringer av etniske grupperinger på skolen? Hva er årsaken til at læringsutbyttet er ulikt hos forskjellige språklige og etniske grupper? Skolekultur og sosial struktur er noe som stadig kan være i endring. Om nødvendig må skolen restrukturere seg for å kunne gi elever, uansett bakgrunn, en likeverdig opplæring (Banks, 2009, s. 20-22).

Dimensjonene fra Banks (2009) kan knyttes til hatytringer på ulike måter. For det første vil en flerkulturell opplæring føre til at kunnskap om andre kulturer konstrueres. Dermed kan feiloppfatninger og fordommer hos elevene arbeides med og fjernes. Dette vil være med på å skape bedre holdninger hos elevene, hvor de får en bredere forståelse av andre kulturer. På den måten vil det fungere som et forebyggende arbeid mot hatytringer. For det andre kan fokuset på å møte andre grupper også kobles til det forebyggende arbeidet av hatytringer, hvor man blir kjent med andre minoriteter for å få større kjennskap. Dimensjonene fra Banks (2009) kan derfor være med på å gjøre at elever sprer mindre hat.

2.2 Menneskerettighetsopplæring

Opplæring i menneskerettigheter er elementært for å kunne forebygge og motsi krenkelsers av menneskerettighetene (Bergem, Karlsen & Slydal, 2002, s. 9). Skolen vil ha en sentral rolle innenfor menneskerettighetsopplæring, som en del av å bli en demokratisk medborger. Menneskerettighetsopplæring er fundamentalt for å gi nye generasjoner kunnskap om egne rettigheter, hvordan de brukes og skal forsvares. Unric (United Nations Regional Information Centre) (2011) mener formålet er at man gjennom å arbeide sammen skal klargjøre nye generasjoner til å utvikle et samfunn og kultur hvor menneskerettigheter blir verdsatt, med frihet, sikkerhet og fred.

I kapittel 2.2.1 *Om, gjennom og for menneskerettigheter* vil jeg gjøre rede for et teoretisk perspektiv knyttet til menneskerettighetsopplæring. Her vil jeg presentere tre prinsipper innenfor menneskerettighetsopplæring fra Osler (2015). Et prinsipp er utdanning om

rettighetene. Det andre prinsippet er utdanning gjennom rettighetene. Prinsipp nummer tre er utdanning for rettighetene. Jeg har valgt dette perspektivet fordi jeg mener dette er relevant for å svare på forskningsspørsmålet mitt *hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?* Samtidig ønsker jeg å se nærmere på ytringsfrihet, som naturlig kan knyttes til hatytringer og dens problematikk. Derfor skal jeg i kapittel 2.2.2 *Ytringsfrihetens grenser* belyse ytringsfrihetens grenser, hvor balansegangen mellom hva som er greit å ytre og ikke, fremstilles.

2.2.1 Om, gjennom og for menneskerettigheter

Osler (2015) skriver først og fremst at menneskerettighetsundervisning omfatter utdanning om, gjennom og for menneskerettighetene. *Utdanning om menneskerettighetene* vil si at man lærer om rettighetene. Man skaper en forståelse av menneskerettighetsnormene, prinsippene og verdiene som ligger til grunn for dem, og mekanismene for deres beskyttelse. Det vil også være hensiktsmessig å lære hvordan menneskerettighetene brukes i et internasjonalt perspektiv. Når man lærer om menneskerettighetene vil en viktig faktor være å få forståelse av hvorfor sosial, kulturell og historisk kontekst i tolkningen av menneskerettigheter er sentralt. Samtidig må elevene se hvilken påvirkning rettighetene har på hverdagen de lever i (Osler, 2015). Hvis en lærer klarer å ta i bruk alle disse tiltakene, vil elevene få økt kunnskap om menneskerettigheter.

For at elever skal få en bred forståelse av hva menneskerettigheter handler om, hjelper det ikke kun å snakke om dem. *Utdanning gjennom menneskerettighetene* handler om de prosessene som tas i bruk for at elever og lærere skal kunne respektere menneskerettighetene. Elevene trenger muligheter til å praktisere menneskerettighetene i eget liv. Dette vil føre til at elevene kan identifisere motsigelsene ved å lære om menneskerettigheter på skolen, hvis deres egne rettigheter på skolen blir tilsidesatt (Osler, 2015). På den måten vil skolen være i stand til å utvikle samfunnsborgere som har kjennskap til når og hvordan brudd på menneskerettigheter oppstår. Undervisningsmetoder og hvordan type klasseromsklima som finnes, vil være avgjørende i utdanningen gjennom menneskerettigheter.

Sist finner man et prinsipp som kalles *utdanning for menneskerettighetene*. Det handler om å gi elevene mulighet og anledning til å nyte og utøve egne rettigheter, samt å kunne respektere og holde ved like andres rettigheter. Dette dreier seg også om å øke bevisstheten til elevene, som kan bli videreført til sosial og politisk realitet. Som tiltak for å lære elevene å fremme og

forsvare menneskerettighetene kan de organisere egne aktiviteter for å representere og formidle sine interesser, samt å delta i beslutningsprosessen. Gjennom erfaring og øvelse vil elevene få en bredere forståelse for menneskerettighetene (Osler, 2015).

Disse tre elementene om, for og gjennom menneskerettigheter er komplementære. Bruker man en av de isolert, vil det ikke være tilstrekkelig for å få et helhetlig bilde av menneskerettighetene (Osler, 2015). En kombinasjon av alle prinsippene vil derfor være mest formålstjenlig. Dette teoretiske perspektivet er hensiktsmessig for meg å bruke i drøftingen for å se på hvordan samfunnsfaglærere tar i bruk menneskerettighetene i undervisningen i tilknytning til hatytringer. Er det kun utdanning om menneskerettighetene, eller anvendes også utdanning gjennom og for menneskerettighetene? I det forebyggende arbeidet mot hatytringer, har det da noen betydning om elementene blir brukt av lærerne, eventuelt hvilke som er mest i fokus? Dette vil være noen faktorer jeg kommer til å drøfte senere i oppgaven.

2.2.2 Ytringsfrihetens grenser

Balansegangen mellom hva som er greit å ytre seg om og ikke, kan ofte være vanskelig å skille. I dagens Norge står ytringsfriheten sterkt, som forbeholder et ytringsansvar hos innbyggerne. Friheten til å ytre seg er ikke absolutt, og heller ikke ubegrenset. Det finnes flere begrensninger knyttet til loven, som blant annet et forbud mot å komme med trusler, æreskrenkelser, trakassering, diskriminerende og hatefulle utsagn (Kierulf, u.å). Ytringsfriheten skal balanseres på lik linje med andre grunnleggende menneskerettigheter, og forstås i sammenheng med hverandre (Nilsen, 2014, s. 11).

For å forstå hvor grensen mellom hva som er innenfor ytringsfrihetens grenser, og hva som er hatytringer, kan man på den ene siden se på at ytringsfrihet innebærer å akseptere andres meninger, standpunkter og ytringer man er uenig i. På den andre siden forutsetter ytringsfrihet en plikt til å sørge for, og ivareta menneskeverdet (Bergem et al., 2002, s. 117-118). Enhver person har krav på å bli behandlet respektfullt, og i henhold til menneskerettighetene er det ingen som har rett til å ydmyke noen. Samtidig handler et ytringsansvar om å gi motstand til folk med hatefulle ytringer (Nilsen, 2014, s. 11). Personen som ytrer seg, er selv ansvarlig, uansett hvor man befinner seg, om det så er i skolegården eller på internett (Kierulf, u.å).

I Norge har vi en liberal tilnærming til ytringsfrihet. John Stuart Mill er en sentral skikkelse innenfor dette synet, hvor offentligheten blir karakterisert som et marked av frie ideer (Kierulf, 2013, s. 426). I denne posisjonen argumenterer man for at ytringsfriheten sjelden eller aldri bør innskrenkes eller begrenses for å unngå at hatytringer mot minoritetsgrupper oppstår. Her vil frie ord forstås som en forutsetning for at hatefulle ytringer kan møtes med både konfrontasjon, og det kan tilbakevises ved å debattere offentlig. Gjennom en slik tankegang vil ytringsfrihet i all hovedsak fungere som en beskyttelse mot diskriminering, og ikke som et vern av diskriminerende ytringer. Et viktig prinsipp i denne posisjonen er at bruk av konfrontasjon og motsvar av lovstridige meninger i en offentlig debatt betraktes som en sentral funksjon innenfor ytringsfrihet (Midtbøen & Steen-Johnsen, 2016, s. 54). Dette viser til at alle sider i en debatt må få komme til uttrykk og belyses, men med visse modifikasjoner.

De siste 20 årene har ytringsfriheten fått en sterkere posisjon i det norske samfunnet, og ytringsfrihetens grenser har blitt utvidet. Grensene for hatefulle ytringer som blir brukt mot minoriteter i samfunnet har blitt flyttet på i sosiale medier, kommentarfelt og kronikk- og debattspalter (Bangstad & Vetlesen, 2011). En oppfatning om hva som er moralsk og etisk korrekt å si, vil i mange sammenhenger ha mer betydning for ytringsfriheten, enn det de rettslige grensene har. Det vil si at en kilde til ytringsbegrensning kan være passende oppførsel ut ifra samfunnets normer. En begrensning av ytringer kan noen ganger være til det gode, både for seg selv og andre. Andre ganger kan de virke undertrykkende og begrensende, hvor det går ut over både individ og samfunn. Oppstår det en frykt for å stille spørsmål som kan være «politisk ukorrekt», kan det være med på å hemme den offentlige debatten fordi man går glipp av perspektiver og synspunkter som må komme fram i lyset og diskuteres (Kierulf, u.å). Dette viser at balansegangen mellom ytringsfrihet og hatytringer ofte kan være krevende.

2.3 Samtaleetikk

Jürgen Habermas er en kjent skikkelse innenfor kommunikativ handling, hvor begrepet samtaleetikk er sentralt. Ifølge Eriksen & Weigård (1999) handler denne tilnærmingen i all hovedsak om at kommunikasjonen som skjer gjennom våre språklige ytringer betraktes som talehandlinger. Forutsetningen vil hele tiden være å ta standpunkt til bestemte implisitte gyldighetskrav. Det vil si at kommunikasjonen som foregår mellom mennesker har en evne til å fungere handlingskoordinerende. Aktørers handlinger i forskjellige tilfeller vil være avhengig av deres vurdering av gyldigheten i andre aktørers utsagn (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 39).

Habermas (1995) har diskutert mangelen av kommunikasjon og dialog i de liberale og republikanske demokratimodellene. Han mener medbestemmelsen til mennesket utøves gjennom et deliberativt demokrati, også kalt dialogdemokratiet. Det vil si at folk gjennom en deliberasjon kommer fram til en konsensus om hva som er best for befolkningen. Habermas (1995) utarbeidet krav til hvordan en samtale skal foregå, også kalt samtaleetikk.

Solhaug & Børhaug (2012) skriver at årsaken bak innføringen av samtaleetikk er for å forhindre at flertallets avgjørelse overskygger hensynet til mindretallets meninger. Noe av det de samtaleetiske beslutningene går ut på, er å kunne snakke sant, være oppriktig, fortrolig og genuin i det man forteller. Samtidig innebærer det egenskapen til å kunne uttale seg sømmelig og passende ut ifra hvilken kontekst man er i. Gjennom å ta i bruk disse retningslinjene vil man kunne diskutere og argumentere med hverandre på en fornuftig og hensiktsmessig måte. Hvis alle parter i en dialog forholder seg til, og er enig i samtaleetikken krav, kalles det deliberasjon (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 39).

Videre består samtaleetikk av at alle parter opptrer rasjonelt, og er innstilt på å kunne begrunne egne meninger, samt lytte til den andre sitt argument og påstander. Rasjonaliteten som oppstår gjør også at mennesket kan forsvare og argumentere mot andres meninger og kritikk. Mennesket må ha tro på at muligheten for å finne konsensus er tilstede ved å bruke fornuftige argumenter, og at disse har en kraft som er med på å forandre andres meninger om hva som er mest hensiktsmessig å gjøre. Når man tar i bruk disse retningslinjene i en dialog, vil det avgjørende være «kraften i det bedre argument» (Børhaug & Solhaug, 2012, s. 39-40). Dette vil være relevante perspektiver i det forebyggende arbeidet mot hatytringer.

Samtidig finnes det innvendinger mot Habermas (1995) sin samtaleetikk. Et fåtall av diskusjoner som oppstår, er mellom helt likestilte partnere. Det vil si at en maktrelasjon ofte vil være tilstede i en dialog. Dette kan være problematisk når man tar i bruk samtaleetikk i et klasserom hvor maktforholdene er ulike. Elevene må derfor læres til å utfordre autoriteter, og være kritisk (Solhaug, 2006, s. 239-240). Dialogdemokratiet vil være en retning for å kunne forstå legitime demokratiske beslutninger. Likevel må skolen ta imot utfordringene knyttet til dialog om deres oppgaver og hvilket verdigrunnlag de har (Solhaug, 2006, s. 239). Utfordringene som dukker opp kan for eksempel være knyttet til hatytringer. Samtaleetikk vil være en god inngang til muntlige ferdigheter, og da spesielt kunsten å argumentere og begrunne

valg man tar. Dette kan være en sentral del i det forebyggende arbeidet mot hatytringer. Spørsmålet som bør stilles er om utdanningssystemet kan være med på å spille en rolle i utviklingen av individenes autonomi og deres frihet, samt være rasjonell i diskusjoner (Englund, 2004).

2.3.1 Klasserommet – en arena for samtaler

Retningslinjene for hvordan en produktiv samtale skal foregå, som Habermas (1995) har skissert, kan flyttes til undervisningssituasjonen, og brukes i klasserommet. Englund (2004) har sett på muligheten for å anvende det på denne arenaen. Den deliberative samtalen har gjennom skolens verdier fått en sentral plass. Noen eksakte kriterier for hva som er en deliberativ samtale finnes ikke.

Gjennom fem punkter har Englund (2004) beskrevet hvordan en deliberativ samtale kan utfolde seg. Det første punktet handler om samtaler hvor ulike perspektiver og synspunkter plasseres mot hverandre, og det er rom for forskjellige argumenter. Solhaug (2006) poengterer at det i noen klasserom kan være at elementære meninger ikke kommer fram fordi elevene har inntrykk av at det vil ha negative konsekvenser av å ytre seg. Derfor vil det være en utfordring å skape et åpent klasseromsklima hvor det gis rom til å ytre seg fritt. Dette fører videre til Englunds (2004) punkt nummer to. Deliberative samtaler forutsetter alltid toleranse og respekt for den andre. Formålet er å høre på andres argumenter og meninger. Dette vil være med på å danne en debatt som kan skape engasjement, og bidra til at grensene blir tøyd. Ut ifra Habermas (1995) sine retningslinjer innenfor samtaleetikk vil dette punktet gi mulighet for at alle som ønsker kan få lov til å komme med egne meninger.

Det tredje punktet til Englund (2004) går ut på at en deliberativ samtale kjennetegnes med kollektiv vilje. Her jobber man med å komme overens, eller i det minste midlertidige overensstemmelser. På skolen vil det dukke opp tilfeller hvor dette vil være naturlig og hensiktsmessig. I et klasserom vil det oppstå situasjoner hvor elevene må komme til en enighet, enten om det gjelder faglige spørsmål eller tiltak i skolegården. En demokratisk dialog vil derfor være hensiktsmessig for å oppnå best mulig resultat. Ønsket om å komme til fullstendig enighet, eller om man kan være uenig vil variere (Solhaug, 2006, s. 240). Englund (2004) sitt fjerde punkt retter fokus på at skolen skal ha et kritisk blick mot det tradisjonelle. For at den demokratiske dialogen skal være en naturlig del av skolen, og ikke noe nytt og subtilt, vil dette

være formålstjenlig. Til slutt kommer Englund (2004) med et femte punkt som handler om at elevene må få mulighet til å prøve ut egne argumenter, og holde argumentative samtaler uten at lærer er tilstede (Englund, 2004, s. 257-264).

Disse punktene kan brukes i det forebyggende arbeidet mot hatytringer som et ideal for hvordan samtaler i klasserommet skal være. Lærere og elever vil gjennom et samspill få muligheten til å utvikle og finne det beste argumentet. Her kommer ulike meningsperspektiver til uttrykk, og man vil komme til en konsensus. Englund (2004) spesifiserer at man med en optimal deliberativ samtale får økt samfunnsforståelse ved å rette et kritisk blikk mot egne og andres argumenter. Dette vil være formålstjenlig for elevene i samfunnsfag, for å få en bredere bevissthet og et innblikk i andre meningsperspektiver. Samtidig kan økt samfunnsforståelse også være en faktor for å forebygge at hatytringer i klasserommet oppstår.

2.3.2 Kontroverser i undervisningen

Når kontroversielle synspunkter, argumenter og meninger dukker opp i undervisningen er det ifølge Englund (2004) elementært å ha på plass visse retningslinjer, en samtaleetikk, for hvordan en dialog er mest fruktbar. Ljunggren & Öst (2010) mener at kontroverser kan bli brukt som et utgangspunkt i undervisningssituasjoner for å diskutere problemer, både politiske og sosiale. Dette kan være med på å bidra til at elevene får nye innsikter og bryter med egne synspunkter ved å revurdere egne argumenter opp mot andres. Kontroverser og uenigheter oppstår overalt, også i skolen (Ljunggren & Öst, 2010, s. 18-19).

Elevenes medborgerskap kan styrkes ifølge Ljunggren & Öst (2010) når man tar i bruk ulike kontroverser. Deliberative samtaler er veiledende med tanke på hvordan man kan føre samtaler med kontroverser i undervisningen. Kontroversene kan ikke gjengjeldes i lærebøker eller typisk tradisjonell undervisning som har fokus på fakta. Læreren kan med en konstruktiv og nyttig styring av kontroversene som oppstår i klasserommet utvikle elevenes ulike aspekter innenfor medborgerskap (Ljunggren & Öst, 2010, s. 18). Samtidig vil det være problematisk for lærere å drive medborgerutdanning som både er rettleidende og viser åpenhet rundt forskjeller innenfor politiske og moralske verdier og holdninger. Dette kan være med på å komplisere måten man håndterer kontroverser (Ljunggren & Öst, 2010, s. 19).

I håndteringen av kontroverser utveksles meninger på skolen, og dette blir av Ljunggren (2008) omtalt som et offentlig rom. Det vil si at fokuset på individuell læring får mindre fokus, mens interaksjonen og samhandlingen mellom elevene gjennom erfaringer og meninger blir sentralt. Et viktig aspekt vil også være hvordan elevene konfronterer andre elever med spørsmål de er uenig i. Kontroversene som dukker opp, og som elevene blir møtt med i klasserommet, kan ofte ha en sammenheng med samfunnsbildet, og hva som karakteriserer debatten i samfunnet. Samtidig kan man stille spørsmålsteget om skolen er en god framstilling av den offentlige arenaen på grunn av maktbalansen mellom elev og lærer. I et klasserom er det først og fremst læreren som bestemmer hva som skal diskuteres og på hvilken måte det skal gjøres (Ljunggren, 2008). Det vil da være naturlig at uenigheter oppstår i klasserommet, enten mellom lærere og elever, eller elevene seg imellom.

Isaksen (2014) karakteriserer skoleklasser som et uenighetsfellesskap, hvor elever har blitt plassert i et klasserom, et fellesskap, som skal fungere til tross for at uenigheter eksisterer. Dette er et uenighetsfellesskap i mindre grupper. Klasserom blir betegnet som små demokratiske samfunn hvor mennesker må samhandle, og mangfoldet som eksisterer må håndteres. Videre er skolen et uenighetsfellesskap hvor elever skal øve seg på senere deltakelse i samfunnet. Et uenighetsfellesskap i skolen vil bære preg av hersketeknikker, og arbeid med å skille person og sak. Diskusjoner som er opplysende er nyttig for lærere som har et klasserom med stort mangfold for å skape et fellesskap (Solhaug, 2015).

Et annet kjennetegn på uenighetsfellesskap er blant annet at det forholder seg til akutte, opplevde problemer. Skolen som et uenighetsfellesskap er annerledes fordi den ikke primært forholder seg til dette. Klasserommet kan da være mer tilrettelagt og trygt for å kunne utforske meninger gjennom prøving og feiling, samt muligheten til å bryne seg på egne og andres meninger. Dette må skje innenfor en ramme hvor læring og utvikling står i fokus, kontra å gi handlinger umiddelbare og store konsekvenser. Hensikten rundt et uenighetsfellesskap er at det skal fokusere på konkret samhandling. Gjennom relevant undervisning vil elevene forstå nytten og tilknytning til eget hverdagsliv og framtid (Isaksen, 2014, s. 62-63). Disse momentene vil være relevant opp mot hatytringenes grenser, hvor elevenes medborgerskap settes søkelys på.

3. Metode

I dette kapitlet skal jeg beskrive og forklare valg jeg har foretatt i forskningsprosjektet. Dette velger jeg å gjøre for å synliggjøre hvordan arbeidet har foregått i forkant, under og etter datainnsamlingen. Målet med dette er å sikre pålitelighet og gyldighet. De metodiske valgene er også tatt for at jeg skal kunne svare på problemstillingen i dette masterprosjektet: *hvordan arbeider samfunnsfagslærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?*

For å best mulig kunne svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene vil jeg først i kapitlet gjøre rede for et vitenskapsteoretisk grunnlag, valg av metode og datautvalg. Deretter vil utarbeidelsen av intervjuguide være en elementær del av kapitlet. Videre ønsker jeg å rette fokus mot etiske refleksjoner som jeg har lagt til grunn i undersøkelsen. For at oppgaven skal være troverdig og gyldig velger jeg å begrunne valg jeg har tatt i løpet av innsamlingsprosessen under delkapitlet *reliabilitet og validitet*. Her vil min rolle som forsker være sentral. Avslutningsvis i kapitlet vil analyseprosessen bli presentert.

3.1 Metodologiske vurderinger

Da jeg valgte forskningsmetode var jeg bevisst på at den skulle gi meg muligheten til å finne svar på problemstillingen jeg hadde skissert. Samtidig er det vesentlig å være klar over at problemstillingen og metoden jeg bruker vil påvirke hverandre. Det betyr at valg av forskningsmetode, og hvilket syn jeg har på empirien kan være med på å påvirke hvordan problemstillingen bør se ut, og hvordan den kan svares på. Vitenskapsteori vil derfor ha en rolle i masterprosjektet. Dette er utgangspunktet for valg av metode i prosjektet mitt.

3.1.1 Hermeneutikk og faglig utgangspunkt

I forskningsprosjektet har jeg valgt en hermeneutisk tilnærming, hvor egen fortolkning og forkunnskaper vil ha en betydning for å oppnå en gyldig og allmenn forståelse av datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). For mitt prosjekt kommer empirien kun fram i kvalitative intervjuer. Det vil si at jeg gjennom intervju må fortolke datamaterialet jeg har innhentet.

Målet med denne oppgaven er å få en dypere forståelse, og mulighet til å tolke hva som kommer fram av informasjon i intervjuene. Dette kan ses i sammenheng med hermeneutikkens

prinsipper (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73-74). En utfordring knyttet til hermeneutikk som tilnærming i masterprosjektet mitt vil være å holde en viss distanse og nøytralitet i analysearbeidet. Jeg ønsker å gjøre et forsøk på å oppheve subjektiviteten. For å få en valid og gyldig forskning mener jeg at det derfor må være fokus på meningsperspektivet til informantene under analysen av datamaterialet. Selv om kunnskap oppstår i informantens fortolkning, må søken etter objektivitet hele tiden være til stede (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73-74). En utgreining av alle valg jeg har foretatt i forskningsprosessen vil øke muligheten for objektivitet i analyseprosessen.

Siden jeg har en hermeneutisk tilnærming til dette forskningsprosjektet velger jeg å redegjøre for mitt faglige utgangspunkt. Dette vil være med på å påvirke min fortolkning, og har betydning for datainnsamlingen, analyseprosessen og drøftingen. Derfor ser jeg det som nødvendig å greie ut om eget ståsted og tolkningsrom. Som Johannessen, Tufte & Christoffersen (2016) beskriver, har ingen lik erfaring og bakgrunn som meg, noe som vil si at det er ingen som kan tolke likt. Det faglige utgangspunktet mitt bærer preg av utdanning og bakgrunn. Etter å ha fullført grunnskolelærerutdanningen 5-10 ble jeg utdannet adjunkt, med fagene norsk og samfunnsfag. Fordi jeg startet på masterprogrammet for samfunnsfagdidaktikk har jeg lite erfaring i jobben som lærer. Mine tolkninger, synspunkter og perspektiver har derfor blitt påvirket av nyhetsbildet, teori og forskning som jeg har lest i forbindelse med dette masterprosjektet. Hadde tilfellet vært noe annet, at jeg hadde jobbet som samfunnsfaglærer noen år, ville tolkningsrommet mitt vært annerledes. Jeg kunne da ha fortolket empirien på en annen måte enn jeg gjør i dette tilfellet.

3.1.2 Kvalitativ metode og intervju som inngang

Det første steget som ble tatt i masterprosjektet var å finne ut av hva jeg ville skrive om. Da jeg kom fram til temaet forebygging av hatytringer i klasserommet, ønsket jeg å høre samfunnsfagslæreres erfaringer, opplevelser, holdninger og synspunkt. Siden jeg ikke skulle utarbeide statistikk eller tallfeste noe, var det hensiktsmessig å velge kvalitativ metode for å få en forståelse av valg lærerne tar. I likhet med det Johannessen et al. (2016) skriver, ønsket jeg å finne spesielle kjennetegn/egenskaper ved fenomenet som skal studeres. Jeg valgte intervju for å få en mer fyldig og dypere kunnskap om tankene og meningene til forskningsdeltakerne i stedet for observasjon.

Observasjon ville gitt meg muligheten til å undersøke mer om når samfunnsfagslærere snakker om hatytringer i klasserommet, hvordan de gjør det og hvor ofte det blir tatt opp. For mitt masterprosjekt, hvor formålet er å høre om samfunnsfagslæreres tanker og holdninger, hadde det vært vanskelig med kun observasjon. Samtidig hadde jeg ved kun å bruke observasjon måtte satt av lengre tid til innsamling av empiri for å kunne få et helhetlig bilde av datamaterialet (Johannessen, et al., 2016, s. 129). Likevel kunne også en kombinasjon av både intervju og observasjon vært formålstjenlig for å få mest mulig valid datamateriale. Ut ifra tiden jeg har hatt til disposisjon mener jeg derfor at et kvalitativt forskningsintervju er mest hensiktsmessig for å få et best mulig svar på min problemstilling.

Når jeg bruker intervju til å samle inn empiri, vil det være en måte å forstå forskningsdeltakerne i en naturlig kontekst (Postholm, 2010, s. 17). Valget stod mellom en-til-en-intervju eller gruppesamtaler, hvor avgjørelsen falt på førstnevnte alternativ. Dette er fordi jeg ønsket utfyllende og grundige beskrivelser fra informantene hvor deres forståelser, holdninger, erfaringer, oppfatninger, meninger kom til uttrykk. På den ene siden har jeg tidligere erfaringer med at det er enklere for forskningsdeltakerne å fortelle egne meninger og praksis når det ikke er andre tilstede enn intervjueren. På den andre siden ser jeg som forsker at det kan være enklere å åpne seg i et gruppeintervju hvor man kan bygge på andres erfaringer, dele og sammenligne ideer (Johannessen, et al., 2016, s. 146-147).

Etter å ha valgt å bruke en-til-en intervjuer i forskningsprosjektet, måtte jeg finne ut hvordan det skulle gjennomføres. Et kvalitativt intervju kan være strukturert, hvor intervjueren har tilrettelagt og har fastsatte rammer på forhånd, hvor det er lite rom for oppfølgingsspørsmål. Hovedmålet er å få fram forskningsdeltakerens verden på en objektiv måte (Postholm, 2010, s. 70). Intervjuene kan også være ustrukturert, hvor spørsmål og rekkefølge ikke er bestemt før intervjuet starter. Forskningsintervjuet vil da bære preg av en samtale, som gir en uformell atmosfære (Johannessen, et al., 2016, s. 148). Dette kan være med på å gjøre det enklere for intervjudeltakerne å snakke mer åpent.

I mitt forskningsprosjekt benyttet jeg ikke et ustrukturert intervju fordi det er ingen relasjon mellom meg som forsker og informantene, noe som er essensielt i et ustrukturert intervju. Samtidig så jeg en fare for at jeg som intervjuer kunne påvirke deltakerne sine svar, og dermed bli mer subjektiv enn objektiv, noe som ikke er ønskelig i et strukturert intervju. Under intervjuene mine var det rom til å stille oppfølgingsspørsmål hvis det var interessante

holdninger, erfaringer eller opplevelser jeg ville høre mer om (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156-157). Jeg ville utarbeide en intervjuguide hvor flere spørsmål var satt på forhånd, slik at jeg var sikker på at jeg kunne få svar på det jeg ønsket.

Denne type intervju kalles semistrukturert intervju. Jeg velger denne intervjuformen fordi formålet mitt vil være å skaffe informasjon fra forskningsdeltakernes livsverden med tanke på å fortolke betydningen av beskrivelsene som blir lagt fram av deltakerne (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156-157). Under intervjuene var jeg åpen med tanke på hvilke spørsmål som ble stilt, og hvordan de ble stilt. Dette gjorde jeg for å skape best flyt slik at det ikke skulle bli oppstykket, og for å hindre at jeg mistet gode poeng fra intervjudeltakerne (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156-157). På den måten mener jeg at intervjuene som ble holdt er godt egnet for å svare på problemstillingen min i masterprosjektet.

3.2 Datautvalg

I bestemmelsen av datautvalget måtte jeg undersøke hvem som kunne bli spurt, slik at problemstillingen for forskningsprosjektet ble besvart. Samtidig tok jeg forbehold om at praktiske utfordringer kunne oppstå fordi deltakelsen i masterprosjektet er frivillig. Ut fra problemstillingen som jeg har skissert fant jeg ulike kriterier for utvelgelsen av informanter. Til intervjuene ønsket jeg samfunnsfagslærere på ungdomsskolen som var knyttet til dembra-prosjektet, og samfunnsfagslærere på ungdomsskolen som ikke var knyttet til dembra-prosjektet.

Ungdomsskolelærere er for meg en spennende målgruppe, hvor jeg har inntrykk av at hatytringer oppstår i større grad enn på en barneskole. Derfor mener jeg det er interessant i mitt forskningsprosjekt å se hvordan samfunnsfagslærere på ungdomsskolen forebygger slike ytringer. I den anledning fant jeg to skoler som var knyttet til dembra-prosjektet i Trøndelag. Det førte meg til en grunnskole i en by, og en ungdomsskole i distrikt-Trøndelag. Til sammen intervjuet jeg fire forskningsdeltakere, to fra hver skole i tilknytning til dembra. Når det gjaldt skoler som ikke var knyttet til dembra-prosjektet, fant jeg en grunnskole i en by i Trøndelag, og en ungdomsskole fra distrikt-Trøndelag. Her fikk jeg også muligheten til å intervju fire forskningsdeltakere til sammen, hvor det var to fra hver skole.

Dette resulterte i at datautvalget mitt ble åtte samfunnsfaglærere som kom fra to byskoler og to distriktskoler. Med åtte intervjuer fra fire forskjellige skoler mener jeg det er tilstrekkelig datagrunnlag innenfor kvalitativ metode og med tanke på dette forskningsprosjektet. Hadde forskningsperioden vart lengre, ville også deltakerne blitt flere, og analysen av hver informant blitt grundigere. Jeg intervjuet fire kvinner og fire menn, hvor variasjonen på hvor lenge de hadde vært yrkesaktive som samfunnsfaglærere varierte fra et år til 22 år. Ideelt sett hadde jeg tenkt at alle lærerne skulle være på ett trinn. Ut fra de forskningsdeltakerne jeg fikk, var ikke dette mulig, og jeg fikk derfor to samfunnsfaglærere i 8.klasse, fem samfunnsfaglærere i 9.klasse, og en samfunnsfaglærer i 10.klasse. Datautvalget gjorde at jeg fikk forskjellige forskningsdeltakere med ulike erfaringer, tanker, holdninger, perspektiver og meninger rundt egen undervisningspraksis.

Utfordringen med dette datautvalget som jeg først oppdaget etter at empirien var innsamlet, var elevmassen på skolene jeg hadde hatt intervju. Da jeg valgte byskolene, antok jeg at dette var skoler med flerkulturell variasjon. Det viste seg å ikke stemme. Klassene som samfunnsfaglærerne underviste var relativt homogene. I etterkant skulle jeg valgt skoler hvor jeg visste at andelen av flerkulturelle elever var større. Selv om disse to byskolene var mottaksskoler, var norsk-etnisk ungdom i flertall. Dette førte til at ulikhetene mellom skolene i distriktet og i byen ikke oppstod i like stor grad som jeg hadde ønsket og sett for meg.

Utvalget med byskoler og distriktskoler var strategisk. Jeg trodde det kunne være til nytte i forskningen min fordi by og distrikt ofte har forskjellig befolkningsmasse og praksis i skolen. Ifølge Thagaard (2013) vil det si at valget jeg foretok var et strategisk utvalg, gjort med hensikt og baktanke, fordi jeg ønsket både dembra-skoler og ikke-dembra skoler, samfunnsfaglærere, ungdomsskoler og at det var i Trøndelag. Fartstid som lærer, kjønn og utdanning var faktorer som ikke stod i sentrum da jeg valgte forskningsdeltakere. Mer variasjon i datautvalget, som antall år i læreryrket og at det var både menn og kvinner som var informanter, var kun en bonus og ikke nødvendig for min undersøkelse.

Den eneste forutsetningen forskningsdeltakerne hadde i intervjuene var at de skulle fortelle om egen praksis, tanker og erfaringer rundt tematikken forebygging av hatytringer i klasserommet. Informantenes erfaring ville være interessante uansett om de hadde snakket om temaet med elevene, eller ikke. Samfunnsfaglærerens refleksjon rundt egen praksis, og hvilke metoder de

brakte for å forebygge hatytringer i klasserommet har gitt grunnlag for å drøfte problemstillingen i masterprosjektet.

Jeg ga informasjon om prosjektet da jeg kontaktet forskningsdeltakerne. Det er uvisst hvorfor noen valgte å delta på prosjektet, og noen ikke. Som følge av dette vil ikke datautvalget mitt være representativt for alle samfunnsfaglærere på ungdomsskoler i Norge. Med en kvantitativ metode hadde jeg fått et større utvalg, og bedre mulighet til å generalisere, enn det jeg har med dette utvalget (Johannessen, et al., 2016, s. 239). Målet mitt med dette forskningsprosjektet er å få innsikt i noen samfunnsfaglæreres tanker og praksiser rundt forebyggende arbeid av hatytringer i klasserommet.

3.3 Utarbeidelse av intervjuguide

Utarbeidelse av en god intervjuguide er essensielt for å kunne svare best mulig på problemstillingen min til masterprosjektet. Ifølge Kvale & Brinkmann (2015) er kvaliteten på intervjuet utslagsgivende for kvaliteten på analyseringen, verifiseringen og rapporteringen som skjer i etterkant av intervjuet. I kommende avsnitt vil jeg forklare fremgangsmåten på hvordan jeg lagde intervjuguiden i henhold til teoretiske perspektiver.

For å kunne svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine delte jeg intervjuguiden i deltemaer, slik at jeg var sikker på at det jeg ønsket svar på ble besvart. Dette valgte jeg å gjøre fordi jeg har et semistrukturert intervju. Under deltemaene hadde jeg flere underspørsmål, som ikke nødvendigvis ble brukt, fordi jeg hadde andre oppfølgingsspørsmål som jeg så som mer relevant. Disse spørsmålene brukte jeg som en trygghet under intervjuene for å kunne få mer utdypende informasjon. Videre hadde jeg utarbeidet en struktur og rekkefølge på hvilke deltemaer jeg skulle snakke om, men var åpen for at dette kunne endres på under intervjusituasjonen (Johannessen, et al., 2016, s. 149-153).

Johannessen et al. (2016) skisserer flere elementer som en intervjuer må ha med i intervjuguiden. Først bør jeg som forsker innlede med en presentasjon av meg selv og prosjektet mitt. Deretter vil informasjon om deltakernes rettigheter gjøres rede for og fortelle hvor lenge intervjuet varer. Dette er formaliteter som må være på plass før et intervju starter. Videre i intervjuet bør det stilles *faktaspørsmål* som går ut på å danne en relasjon og kjennskap til forskningsdeltakeren. Her vil spørsmål om arbeidserfaring og andre undervisningsfag dukke

opp. Etter en myk start, vil jeg benytte meg av det som kalles *introduksjonsspørsmål*. I denne delen av intervjuet ønsker jeg å rette søkelyset mot temaet og problemstillingen for masterprosjektet. Mitt første spørsmål knyttet til temaet handler om informantens første tanker om hatytringer. Tanken bak et slik spørsmål er å høre om deres kjennskap til begrepet. Det er en fin måte å introdusere temaet på for å få i gang tankeprosessen rundt hatytringer. Deretter velger jeg å knytte spørsmål til undervisning, for å koble skole og hatytringer sammen.

Etter å ha startet med noen introduksjonsspørsmål, går jeg over til det Johannessen et al. (2016) kaller *overgangsspørsmål*. Det vil si forbindelsen mellom spørsmål stilt i introduksjonen av intervjuet og nøkkelspørsmål, som er de mest sentrale i intervjuet. Målet er å gå fra generelle synspunkter til samfunnsfagslærernes praksis, holdninger, tanker og forståelse rundt temaet hatytringer i klasserommet. Spørsmål som jeg har tenkt til å stille vil være hvilke typer hatytringer intervjuobjektet er opptatt av, samt om det har vært episoder med hatefulle utsagn læreren har vært vitne til. Hovedtemaene «ulike typer hatytringer i klasserommet», «hatytringer og flerkultur», «hatytringer og forebygging» og «dembra-prosjektet» blir brukt som en type overgang. Samtidig skal de ha et betydelig fokus i intervjuet, slik som nøkkelspørsmålene.

Nøkkelspørsmål er helt nødvendig i et kvalitativt forskningsintervju, selve stammen. Disse spørsmålene blir det satt av mest tid til (Johannessen et al., 2016, s. 150). Her mener jeg det semistrukturerte intervjuet, med mulighet til oppfølgingsspørsmål kommer godt med for å få mer utfyllende informasjon. Ut fra hovedtemaene jeg har valgt, vil jeg med nøkkelspørsmål kunne få svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Dette er hensikten med nøkkelspørsmål (Johannessen et al., 2016, s. 150). Et av nøkkelspørsmålene som ble utformet i intervjuguiden var blant annet «*hvordan arbeider du som samfunnsfagslærer konkret med å forebygge hatytringer i klasserommet?*». Med slike spørsmål vil jeg forhåpentligvis få eksplisitte svar som kan hjelpe meg med å svare best mulig på masterprosjektet mitt med intervjuobjektens refleksjoner, tanker og erfaringer.

Selv om jeg har utarbeidet spørsmål om deltakernes erfaringer og tanker rundt temaet i intervjuguiden har jeg ingen antatte *kompliserte og sensitive spørsmål*. Siden det ikke er nødvendig for forskningsspørsmålet mitt, er dette noe jeg unngår. Samtidig er det viktig å huske på å opptre varsomt når informantene snakker om deres erfaringer, opplevelser og oppfatninger (Johannessen et al., 2016, s. 150). Likevel er denne intervjuguiden kun en mal, og fordi jeg har et semistrukturert intervju kan det ta vendinger jeg ikke er klar over på forhånd. Derfor må jeg

trå ekstra forsiktig i måten spørsmålene stilles på for at informantene ikke skal føle at man trækker over en grense man ikke er komfortabel med.

I ettertid ser jeg at et testintervju burde vært gjennomført før jeg startet datainnsamlingen min. Dette er noe Johannessen et al. (2016) anbefaler. Da hadde jeg blitt mer trygg på at spørsmålene jeg stilte var forståelig og relevant. Under datainnsamlingen var dette erfaringer jeg gjorde, som kunne vært med på å bedre intervjuguiden, samt empirien jeg samlet inn.

3.4 Etske problemstillinger

I mitt masterprosjekt er det samfunnsfagslærere på ungdomsskolen som er i fokus, og blir intervjuet. All forskning som blir utført har etske problemstillinger og forskningsetiske prinsipper og standarder som en sentral del. Ifølge Thagaard (2013) dukker de etske problemene opp i intervjuene når man må vurdere hvor personlige og nærgående spørsmål som kan og skal stilles. Oppgaven min som intervjuer vil være å respektere intervjudeltakernes grenser. Dette vil jeg gjøre for at personen ikke skal si noe man i ettertid vil angre, eller trekke tilbake. Gjennom bruk av intervju som metode er jeg bevisst på utfordringene som dukker opp når man omtaler andre personer.

Et grunnleggende etsk prinsipp er at en deltakelse i intervjuet ikke er med på å utgjøre noen skade (Thagaard, 2013, s. 119). Løsningen på dette slik jeg ser det, er å være så transparent og nøytral som mulig. Tillit vil være et viktig element som jeg opparbeider blant annet ved å sende ut et informasjonsskriv om forskningsprosjektet, intervjudeltakerens rettigheter og at det er frivillig (Norsk senter for forskningsdata, 2019). Informantene ga et skriftlig samtykke til å delta på prosjektet, og var derfor klar over at de når som helst, uten å begrunnelse, kunne trekke seg fra prosjektet.

Konfidensialitet er i likhet med tillit et viktig element i de forskningsetiske prinsippene. Det vil si at informasjonen intervjudeltakerne kommer med og datamaterialet jeg innhenter skal behandles konfidensielt (Norsk senter for forskningsdata, 2019). For å utfylle disse kravene valgte jeg å ta opp intervjuet med en lydopptaker, som ble oppbevart i et låst skap da jeg ikke hadde intervju. Deretter transkriberte jeg intervjuet, og avslutningsvis slettet jeg lydfilen. I transkriberingen ble lærerens navn anonymisert, og tildelt et pseudonym. For at innhenting av empiri skulle bli godkjent, måtte jeg melde forskningsprosjektet inn til personvernombudet

for forskning, norsk samfunnsvitenskapelig data tjeneste A/S (Norsk senter for forskningsdata, 2018). Søknaden ble godkjent i henhold til de forskningsetiske retningslinjene, og jeg kunne dermed utføre intervjuene som planlagt.

Etter at intervjuene var utført, og transkriberingen gjort, stod blant annet analysearbeidet av datamaterialet igjen. Det viktigste i denne prosessen, hvor man velger empiri fra transkriberingen, er å skille mellom hva intervjudeltakerne faktisk uttrykker, og hva som er egne tolkninger. Når man klarer å skille mellom dette, forhindrer man å «legge ord i munnen» på informantene. At tolkningsarbeidet blir gjort helt objektivt fra forskeren sin side er utfordrende når man utfører kvalitative intervjuer. Derfor vil det være sentralt å kunne redegjøre for hva informantene sier, hvilke teorier som blir brukt i analysen og drøftingen, og klare å fremstille det som det er, en fortolkning av datamaterialet mitt. Dette kan være med på å skape et tillitsforhold til meg som forsker og informantene, som er med på å skape trygghet i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Et forbehold vil være at jeg som forsker er åpen om egen posisjonering til temaet i studien jeg utfører. På den måten vil reliabiliteten og validiteten i forskningsprosjektet styrkes, og det vil og være med på å løse etiske problemstillinger.

3.5 Reliabilitet og validitet

Et mål for meg som forsker er at studiet skal være til å stole på, at forskningsprosjektet har reliabilitet. Johannessen et al. (2016) peker på at man i kvalitativ forskning kan styrke påliteligheten ved at forskeren gjøre rede for alle ledd i forskningsprosessen. Dette gjør at leseren har mulighet til å finne dokumentasjonen til forskeren. Ringdal (2013) gjør rede for at reliabilitet innenfor kvalitativ forskning handler om refleksjoner forskeren gjør med tanke på innsamling av data. Dette er for å bli bevisst eventuelle feilkilder. Reliabilitet blir ofte forbundet med kvantitativ forskning, hvor man skal kunne etterprøve studien, som vil si at man skal gjennomføre den samme studien på nytt.

I kvalitativ forskning med intervju som metode, er dette et ideal som ikke er mulig å følge. Hvis en annen forsker hadde utført akkurat samme intervju med de samme intervjudeltakerne, hadde ikke de samme resultatene oppstått. Det finnes flere faktorer og årsaker til dette. Informantene kunne ha endret mening, fått nye erfaringer og andre perspektiver og holdninger innenfor temaet. Dette hadde vært med på å påvirke svarene deres i det nye intervjuet. Samtidig vil

samspeilet mellom forsker og forskningsdeltaker være forskjellig, noe som kan være en avgjørende faktor i intervju situasjonen. Derfor er det tydelig for leseren av forskningsprosjektet mitt at resultatet ikke er replikerbart. Det vil si at muligheten for å generalisere svekkes i en kvalitativ studie (Postholm, 2010, s. 169-170). I dette forskningsprosjektet er ikke generalisering av samfunnsfagslærernes tanker, holdninger og erfaringer et mål. Innsikt i deres refleksjoner og perspektiver rundt temaet forebygging av hatytringer i klasserommet er viktigst. Hvis man skal være så transparent som mulig kan leseren se hvordan man har kommet fram til funn og tolkninger ut fra utvalget på åtte samfunnsfagslærere. Dette vil være med å styrke reliabiliteten i oppgaven min.

En annen faktor som er essensielt i forskningsprosjektet er at studien er troverdig, og har validitet. Johannessen et al. (2016) beskriver validitet i kvalitative studier som muligheten forskeren har, samt i hvilken grad man klarer å presentere virkeligheten. Forskerens formål med prosjektet på bakgrunn av framgangsmåter og funn vil også ha en betydning for validiteten. Sikring av validitet i et kvalitativt forskningsintervju er utfordrende. Det kan være vanskelig å vurdere kvaliteten på datamaterialet, og derfor kan det være vanskelig å trekke gode konklusjoner. Et tiltak jeg velger å ta i bruk for at forskningsprosjektet mitt skal ha validitet er å greie ut om eget teoretisk ståsted og utgangspunkt. Målet vil være å gjøre et forsøk på å oppnå objektivitet i størst mulig grad. Poenget med dette er å være reflektert og bevisst rollen man har som forsker. Dette vil være med på å skaffe innsikt hos leseren når resultatene blir presentert. Alt i alt handler validitet om å sikre gode indikser på at forskningen som er foretatt er gyldig (Johannessen et al., 2016, s. 66-67).

3.6 Analyseprosessen

I analyseprosessen vil faktorer som er tatt opp i metodekapitlet være sentralt. Dette gjelder blant annet i henhold til teoretiske perspektiver. Som nevnt tidligere har jeg valgt en hermeneutisk tilnærming til forskningsprosjektet. Det betyr at jeg i gjennomføringen av analysen vil fortolke handlingene til intervjudeltakerne gjennom å studere meningsinnholdet mer grundig, enn kun på et overfladisk nivå. Dette er et valg jeg har tatt ut ifra hvordan jeg ønsker å fremstille resultatene. Transkripsjonen av intervjuene jeg gjennomførte blir brukt som grunnlag for analysearbeidet, som et første steg i fortolkningen av datamaterialet. Grunnen til dette er fordi jeg ønsker å få et innblikk i hva forskningsdeltakerne mener.

For å skaffe meg best mulig oversikt over det transkriberte datamaterialet har jeg valgt en temasentrert tilnærming. Dette er ifølge Thagaard (2013) noe som kan knyttes til presentasjoner av empirien man har samlet inn. Søkelyset blir rettet mot temaer som er representert i prosjektet. I mitt forskningsprosjekt vil det si at jeg studerer informasjonen fra alle intervjuene. Formålet med denne tilnærmingen er å få kjennskap til meninger, holdninger og erfaringer fra empirien. Det vil være sentralt innenfor en temasentrert tilnærming å gå i dybden på de enkelte temaene jeg har skissert gjennom problemstilling og forskningsspørsmål. Sammenligning av informasjonen jeg innhenter fra ulike informanter er elementært innenfor denne tilnærmingen (Thagaard, 2013, s. 181). Samtidig kan helhetsbildet som skapes forsvinne når jeg fokuserer i så stor grad på delene av intervjuet. For å unngå at dette skal skje må jeg i sammenheng med den hermeneutiske tilnærmingen jeg har valgt, klare å se helheten ut ifra delene som blir skissert. Dette kan gjøres ved å sette delene sammen i en større sammenheng.

Før delene ble satt sammen til en helhet, valgte jeg å kode det transkriberte materialet med farger. Gjennom en nøye gjennomgang av datamaterialet kodet jeg interessante og nyttige ytringer fra informantene. Målet med en slik koding er å møte empirien med et åpent sinn, og la materialet tale for seg (Nilsen, 2012, s. 78-79). Dette lå til grunn i kodingen, selv om forforståelsen var til stede. Etter denne fasen vil kategoriseringen av datamaterialet falle mer på plass. Her vil kategoriene som blir laget ut ifra kodingen fremstille temaene fra intervjuene. Thagaard (2013) poengterer at det i en slik kategorisering er sentralt å sammenligne informasjonen som har kommet fram om de samme temaene fra alle deltakerne som har deltatt. For min del fant jeg kategoriene ut ifra meningsinnholdet i intervjuene, hvor kodene ble gruppert. Jeg så det som hensiktsmessig å bruke de valgte kategoriene, for å kunne få et best mulig svar på problemstillingen.

Analyse og drøfting

I denne delen av oppgaven skal jeg først presentere funn jeg har gjort fra intervjuene. Deretter vil jeg drøfte datamaterialet opp mot teoretiske perspektiver og tidligere forskning. Kapitlet er delt inn i fem hoveddeler hvor hver del tar utgangspunkt i forskningsspørsmålene og problemstillingen til forskningsprosjektet. Hvert delkapittel vil bestå av en del hvor jeg redegjør for funn og analyse, og en del hvor jeg diskuterer funnene opp mot teori.

Det første delkapitlet vil ta for seg forskningsspørsmålet *hvilken type hatytringer er samfunnsfagslærerne opptatt av?* Videre vil jeg sette søkelys på *hvilken måte snakker samfunnsfagslærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?* Det tredje delkapitlet vil se på *hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?* Etter dette ønsker jeg å belyse og drøfte problemstillingen til forskningsprosjektet *hvordan arbeider samfunnsfagslærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?* Avslutningsvis skal jeg undersøke *hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet med hatytringer hos samfunnsfagslærerne?* Formålet med denne strukturen er å vise datamaterialet i en større sammenheng, enn kun å bruke deskriptive beskrivelser. Med funn fra datamaterialet vil jeg finne både avvik og passende teoretiske perspektiver.

Både informantene fra dembra-skolene og informantene fra skolene som ikke er knyttet til dembra-prosjektet sine tanker, erfaringer og holdninger blir brukt som en del av datamaterialet i alle delkapitler bortsett fra delkapittel 4.5 *Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet med hatytringer hos samfunnsfagslærerne?* Dette velger jeg å gjøre for å få et bredt datamateriale, hvor likheter og ulikheter i større grad kan komme fram.

Ut ifra forskningsspørsmålene og problemstillingen har jeg laget kategorier hvor funnene blir presentert. Dette velger jeg å gjøre for å trekke essensen fra forskningsspørsmålene sammen til mer generelle funn for å kunne svare best mulig på problemstillingen min. Samtidig bruker jeg flere sitater når jeg presenterer funnene fra datamaterialet for å være så transparent som mulig. Aller først ønsker jeg å presentere informasjon om forskningsdeltakerne jeg har brukt.

Presentasjon av forskningsdeltakerne

«**Lærer 1**»: Jobber på en grunnskole i distriktet i Trøndelag fylke. Personen har lang arbeidserfaring som samfunnsfagslærer. Er i tillegg norsklærer. Tilknyttet dembra-prosjektet.

«**Lærer 2**»: Jobber på en grunnskole i distriktet i Trøndelag fylke. Personen har lang arbeidserfaring som samfunnsfagslærer. Er i tillegg lærer i programfaget internasjonal bistand og norsk. Tilknyttet dembra-prosjektet.

«**Lærer 3**»: Jobber på en ungdomsskole i distriktet i Trøndelag fylke. Personen har jobbet i noen få år som samfunnsfagslærer. Er i tillegg lærer i KRLE. Ikke tilknyttet dembra-prosjektet.

«**Lærer 4**»: Jobber på en ungdomsskole i distriktet i Trøndelag fylke. Personen har jobbet i noen få år som samfunnsfagslærer. Er i tillegg lærer i KRLE. Ikke tilknyttet dembra-prosjektet.

«**Lærer 5**»: Jobber på en grunnskole i en by i Trøndelag. Personen har jobbet som samfunnsfagslærer i noen år. Er i tillegg lærer i KRLE. Ikke tilknyttet dembra-prosjektet.

«**Lærer 6**»: Jobber på en grunnskole i en by i Trøndelag. Personen har lang erfaring som samfunnsfagslærer. Er i tillegg lærer i norsk. Ikke tilknyttet dembra-prosjektet.

«**Lærer 7**»: Jobber på en grunnskole i en by i Trøndelag. Personen har jobbet som samfunnsfagslærer i noen år. Er i tillegg lærer i KRLE. Tilknyttet dembra-prosjektet.

«**Lærer 8**»: Jobber på en grunnskole i en by i Trøndelag. Personen har jobbet som samfunnsfagslærer i mange år. Er i tillegg lærer i engelsk. Tilknyttet dembra-prosjektet.

4 Hvilken type hatytringer er samfunnsfaglærerne opptatt av?

Dette delkapittelet vil først ta for seg funn gjort for å kunne svare på forskningsspørsmålet «*hvilken type hatytringer er samfunnsfaglærere opptatt av?*». Jeg ønsker med dette å få et innblikk i lærernes undervisningspraksis knyttet til forebygging av hatytringer i klasserommet. Til slutt vil jeg drøfte empirien opp mot relevant teori og tidligere forskning.

4.1 Presentasjon av funn og analyse – «Hvilken type hatytringer er samfunnsfaglærerne opptatt av?»

Det vil være hensiktsmessig for å kunne svare på problemstillingen å få kjennskap til hvilken type hatytringer samfunnsfaglærerne er opptatt av, og hvorfor. Derfor vil jeg i denne delen presentere informantenes tanker knyttet til hatytringer. Hva er deres umiddelbare refleksjoner? Dette kan spille en rolle med tanke på hva de setter fokus på, og ikke.

Flere av informantene knytter hatytringer til rasisme og at det er et hat mot andre. Andre mener hatytringer er begreper som går ut på ting man ikke kan gjøre noe med selv. Et annet funn er at hatytringer er noe man opplever mer av i samfunnet, som en del av hverdagen vår. Lærers bakgrunn og erfaringer, samt hvilke hatytringer som forekommer mest på skolen spiller også en rolle med tanke på hva de engasjerer seg i av ytringer, og er mest opptatt av. Dette viser at hvilket fokus lærerne har er av betydning. Enten om det er et samfunnsproblem, eller om det handler om lærernes rolle, påvirker det hvilken type hatytringer samfunnsfaglærerne er opptatt av. Jeg ønsker i den anledning å belyse fem informanternes svar, som alle har ulike tanker om hva hatytringer handler om, og hva de er opptatt av.

For lærer 3 handler hatytringer mest om rasisme. Dette er fordi informanten har flest erfaringer med rasisme, kontra funksjonsnedsettelse og legning. Samtidig retter vedkommende fokus mot kulturer i samfunnsfagundervisningen, hvor «man må prøve å legge bort forskjellene mellom «oss» og «dem»» for å forebygge hatytringer knyttet til hudfarge. Informanten er opptatt av at elevene ikke skal skille mellom ulike grupper i samfunnet, og derfor rette blikket mot likheter, og ikke forskjeller. Ytringer elevene bruker seg imellom «har mindre betydning, enn hvis elevene faktisk retter det mot en som er jøde eller homofil». Informanten tror de fleste av elevene gjør det for å være morsom. Hvilken type hatytringer lærer 3 er opptatt av varierer ut

ifra hvilken klasse informanten har. Samtidig forteller lærer 3 at ingen hatytringer er viktigere enn andre.

Mens lærer 3 knytter hatytringer til rasisme, tenker lærer 5 først og fremst på hatytringer knyttet til seksuelle legninger og alt hatet som ligger rundt. Ordet homo blir brukt i negative settinger, som gjør det vanskelig for ungdom å stå fram med egen legning ifølge vedkommende. Informanten forteller at «selv om det blir mer og mer akseptert å ha en annen legning så er det fortsatt et skjellsord». Hatytringer som skiller folk fordi de er annerledes er informanten mest opptatt av. For lærer 5 er det sentralt å rette forebyggingsarbeidet mot det som angår elevene. Informanten tar derfor utgangspunkt i situasjonene som oppstår på skolen, hvor homo blir brukt mest på en hatefull måte.

Lærer 2 snakker mye om hatytringer i klasserommet, og har et stort engasjement for temaet. I motsetning til lærer 3 og lærer 5, retter lærer 2 blikket mot hatytringer som noe større enn kun enkeltkommentarer, men som et samfunnsproblem. Samtidig forteller vedkommende at broren er homofil. Lærer 2 har derfor snakket mye om hvordan det er å være søsken til en som kommer ut av skapet. «Jeg vet hvordan det var for han å vokse opp, og det med at jeg har sagt stygge ting på ungdomsskolen». Selv om informanten setter mye fokus på dette, forteller lærer 2 at det ikke snakkes mer om legning knyttet til hatytringer enn andre ytringer. Neger er et skjellsord som blir brukt mye i klasserommet. Lærer 2 velger å rette blikket mot språkets makt, og i likhet med lærer 3 bruken av begrepene «oss» og «dem». Dette viser at informanten er bevisst og opptatt av å sette fokus på at folk er forskjellig, og bruker egne erfaringer for å belyse hatytringer.

I klasserommet til lærer 7 er det vanlig med rasistiske og nedverdiggende kommentarer. Dette er ytringer informanten er mest opptatt av. Informanten ser viktigheten av å være opptatt av de hatefulle ytringene elevene sprer mest. Samtidig forteller informanten at «jeg har vært på 22.juli-senteret, og derfor blitt opptatt av hatefulle ytringer knyttet til hudfarge». 22.juli-senteret formidler kunnskap om terrorangrepet 22.07.2011, og setter fokus på årsaker til at handlingen oppstod, hvor hatytringer er en del av tematikken. Informanten viser at dagsaktuelle hendelser, og hva elevene ytrer, er viktig i arbeidet mot hatytringer.

Engasjementet for å forebygge og motkjempe hatytringer til lærer 8 kommer fra egen bakgrunn. Informanten er oppvokst på en plass som har vært preget av mye rasisme, og har sett hva hat kan føre til.

Jeg kommer fra et sted som er veldig knyttet til rasisme fremdeles, så jeg har veldig mye erfaringer derfra. Samtidig har jeg jobbet her i Norge med innvandrere. Jeg har fått høre historiene om hva de har gjort for å komme hit.

I samfunnsfagstimene er lærer 8 mest opptatt av å snakke om hatytringer basert på hudfarge. Dette er fordi elevene synes det er interessant når informanten bruker personlige historier. Samtidig opplever lærer 8 at det er mest rasistiske ytringer på skolen. På bakgrunn av dette er informanten opptatt av denne typen ytringer for i det forebyggende arbeidet.

4.2 Drøfting – «Hvilken type hatytringer er samfunnsfaglærerne opptatt av?»

Ut ifra hva samfunnsfaglærerne påpeker om hvilke hatytringer de er opptatt av, kommer det fram et mønster. Hatytringene som brukes mest på skolen, er også de ytringene samfunnsfaglærerne er opptatt av. Ytringer knyttet til hudfarge er det som forekommer i aller størst grad ifølge samfunnsfaglærerne. Dette samsvarer med funn gjort i rapporten fra antirasistisk senter (2017), hvor det kommer fram at hver fjerde elev med minoritetsbakgrunn opplever rasisme.

Videre forteller flere av informantene at hatefulle ytringer knyttet til legning, og spesielt ordet homo, brukes ofte i skolen. Dette er funn Slåtten har gjort i sin doktoravhandling (Universitetet i Bergen, 2016). Her fant Slåtten ut at homo i stor grad blir brukt for å rakke ned på hverandre, eller for å være morsom. I motsetning til lærer 3 som ikke anser hatefulle ytringer knyttet til tøysing som elementært, mener Slåtten at begrepene brukes i en negativ betydning. Det kommer også fram i doktoravhandlingen at det er vanskelig å skille mellom hvilke situasjoner som er vennskapelig og ikke. Disse betraktningene viser at det er lett å ta hatytringer for gitt, og ikke på alvor. Jeg anser det som svært problematisk at lærere ikke tar hatefulle ytringer på alvor. Selv om ytringene ikke oppleves som et personangrep, men noe elevene sier ukritisk for å tøffe seg eller være morsom kan de være skadelige. Hvis ikke samfunnsfaglærerne slår ned på slik type ytringer, kan elevene videreføre det til samfunnet, og spre holdninger basert på uvitenhet

og fremmedfrykt. Derfor vil det være essensielt at uansett alvorlighetsgrad på ytringen må det slås ned på, for at ingen begreper knyttet til minoriteter brukes i en negativ betydning.

Nadim & Fladmoe (2016) hevder at de som sender hatefulle ytringer ofte er motivert av andre elementer enn hat. Dette kan ses i sammenheng med egne funn, hvor flere av lærerne nevner at ytringer blir spredt uten å ha en hensikt om å såre medelevene. Formålet med hatytringene trenger ikke å være spredning av hat, men heller at de blir brukt fordi elevene skal være morsom ovenfor andre elever. Noen av lærerne forteller at hvilken type hatytringer de er opptatt av, kommer an på hvilken klasse de har, og hvordan klassekulturen er. De setter mer fokus på ytringer knyttet til hudfarge og legning, som er mest typisk i skolen. Når samfunnsfagslærerne engasjerer seg i disse type ytringene og snakker om dette i timen, kan det være med på å sette en stopper for at ytringene skjer igjen. Elevene vil da få kunnskap om temaet, enten gjennom personlige erfaringer eller engasjement fra lærerne.

Antirasistisk senter (2017) poengterte i sin rapport at lærerne var for dårlig til å håndtere hatefulle utsagn, og se alvoret i ytringene. I mitt forskningsprosjekt viser lærerne at de tar opp temaet, men forteller ikke hvor ofte de prater om tematikken med elevene. Dette kan være problematisk. Uansett om ytringene er ment hatefullt eller ikke, mener jeg det må snakkes om og håndteres. Samtidig ser jeg det som hensiktsmessig å snakke om hatytringer med elevene før de oppstår i klasserommet også. Dette vil føre til at elevene blir mer bevisst temaet hatytringer. Lærernes engasjement vil ha innvirkning på dette, hvor alle hatefulle ytringer må ses på som like alvorlig. Elevene som blir utsatt for hatytringer, uansett alvorlighetsgrad, kan da få en følelse av å bli sett, hørt og respektert av læreren. De som har mottatt hatytringer får da se at lærerne håndterer ytringer når det snakkes om i timen, og kan da se alvoret av å ytre seg hatefullt.

Flere av samfunnsfagslærerne mener hatytringer er en del av samfunnet, hvor man må akseptere at alle mennesker er forskjellig. Skillet mellom «oss» og «dem» blir også dratt fram, som viser at flere av lærerne er opptatt av å vise elevene at man ikke må kategorisere grupper i samfunnet. Dette samsvarer med hva Djuliman & Hjorth (2013) mener om at Norge må ses i en sammenheng hvor samfunnet består av en majoritet og flere minoriteter, og at folk er forskjellig. For samfunnsfagslærerne vil det være hensiktsmessig å være opptatt av forestillingene elevene skaper om hverandre og andre minoriteter. Enten om det er legning,

hudfarge eller andre grupper i samfunnet, vil det være essensielt å ikke skape skiller som baserer seg på hat.

Elevenes holdninger vil føre til at lærerne får innsikt i deres tanker, og kan avdekke eventuelle fordommer knyttet til andre minoritetsgrupper. Formålet vil være å gi elevene større kunnskap om det flerkulturelle samfunnet Norge lever i. I likhet med Djuliman & Hjorth (2013) ser flere av samfunnsfaglærerne verdien av å etablere kunnskap om andre kulturer for å utvikle elevenes empati og flerkulturell forståelse. Flere av skolene har elever med flerkulturell bakgrunn. Det vil da være viktig for lærerne å utvikle en flerkulturell forståelse hos elevene. Fokuset kan også rettes mot hatefulle ytringer elevene er opptatt av innenfor dette temaet.

En av lærerne peker på språkets makt innenfor bruk av begreper som kan være med på å skille menneskegrupper. Målet hos flere av lærerne er å skape en felles arena, hvor man ikke skal skille mellom gruppene i samfunnet. Samtidig retter flere samfunnsfaglærere søkelyset på at elevene skal akseptere at folk er forskjellige. Banks (2009) sin fjerde dimensjon innenfor flerkulturell opplæring er med på å legitimere dette, hvor man skal fokusere på elevenes tanker om å være annerledes. Arbeid med holdningsendringer, ut ifra hva samfunnsfaglærerne er opptatt av innenfor hatytringer, vil være essensielt for å kunne forebygge dette i klasserommet.

Disse funnene, i tilknytning til anvendte teoretiske perspektiver og tidligere forskning, bekrefter at de hatefulle ytringene samfunnsfaglærerne er opptatt av, er også de som blir mest brukt i klasserommene i Norge. Ytringene som brukes mest i klasserommene deres, er også de som blir brukt i klasserommet generelt i Norge. Uansett om ytringene er ment vennskapelig eller ikke, må det fokuseres på, og tas på alvor. Elevene må lære at folk er forskjellige, og skape aksept rundt dette for å forhindre hatytringer. Disse temaene er relevant å ta opp i samfunnsfagstimene, som rapporten fra Likestillings- og diskrimineringsombudet (2015) også peker på. Demokrati, likestilling og digitale medier er viktige begreper innenfor samfunnsfag, og kan snakkes om i samsvar med hatytringer.

5. På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?

I denne delen vil jeg se på hvilken bevissthet samfunnsfaglærerne har rundt det flerkulturelle samfunnet, og hvordan de bruker begrepene «oss» og «dem». Dette vil gi meg en indikasjon på hvordan samfunnsfaglærerne forebygger hatytringer i klasserommet. Derfor ønsker jeg i dette delkapittelet å redegjøre for funn jeg har gjort i tilknytning til forskningsspørsmålet. Deretter vil jeg drøfte funnene opp mot teoretiske perspektiver og tidligere forskning.

5.1 Presentasjon av funn og analyse – «På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?»

5.1.1 Det flerkulturelle samfunnet

For å finne ut mer om samfunnsfaglærernes tanker rundt det flerkulturelle samfunnet i tilknytning til hatytringer, vil jeg i denne delen presentere funn fra dette temaet. Jeg ser det som hensiktsmessig å undersøke nærmere samfunnsfaglærernes bevissthet, og hvordan det flerkulturelle samfunnet blir anvendt i klasserommet for å forebygge hatytringer.

Syv av informantene forteller at de ofte snakker eksplisitt om disse to temaene, og ser det som relevant å knytte de sammen. En av informantene gir derimot uttrykk for at dette ikke er spesielt aktuelt i undervisningen om hatytringer. Noen av informantene kobler det flerkulturelle samfunnet til elevenes hverdag, og tilpasser det til deres nivå for å få ønsket læringseffekt. Andre informanter fokuserer på det store bildet, og trekker inn globalisering og flerkulturalitet i tilknytning til hatytringer i andre land. Flere av informantene nevner at de snakker ubevisst om det flerkulturelle samfunnet når de skal forebygge hatytringer i samfunnsfagstimene. I de neste avsnittene tar jeg for meg fire av informantenes perspektiver, og hvordan de snakker om det flerkulturelle samfunnet i tilknytning til hatytringer.

Klassen til lærer 4 er nært homogen, hvor én elev har flerkulturell bakgrunn. Det har ikke blitt snakket så mye om temaet ennå, fordi det ikke har blitt sett på som relevant for emnene det er undervist i. Informanten er forsiktig med å ta opp temaet «det flerkulturelle samfunnet» fordi man «ikke må skape en falsk debatt hvor alt er positivt, og det ikke er lov å stille noen spørsmål ved det». Hvis lærer 4 skulle snakket om det flerkulturelle samfunnet, ville både de positive sidene og utfordringene blitt likestilte. «Man må vise styrkene, men man må også åpne for at det

finnes utfordringer, hvor man må jobbe med integrering og at alle skal passe inn i samfunnet». Fokuset til lærer 4 ligger på å få til en saklig debatt når det flerkulturelle samfunnet skal diskuteres, og vise elevene at det finnes nyanser i samfunnet.

Lærer 1 på sin side forteller at enhver anledning benyttes til å snakke om det flerkulturelle samfunnet. Informanten mener det er mange muligheter til å ta det opp med tanke på nyhetsbildet og type hatytringer som oppstår på skolen. «Det er sentralt i arbeidet mitt å normalisere at det er flere kulturer, og at vi er et flerkulturelt samfunn, uten at det skal være mye ståhei rundt det». På skolen er det få utenlandske elever, og informanten tror mye av ukulturen til elevene rundt rasistiske ytringer kommer fra fremmedfrykt. Fordommer og hatefulle ytringer kommer ifølge lærer 1 av at elevene ikke er oppvokst med andre kulturer. Derfor mener informanten at det er sentralt å snakke om det flerkulturelle samfunnet i forbindelse med hatytringer for at elevene skal bli klar over egne holdninger.

Når lærer 8 snakker om det flerkulturelle samfunnet er informanten nøye på å tilpasse det til elevenes nivå, og deres hverdag. Informanten retter fokuset mot rasisme, hvor hverdagsrasisme og hvordan folk blir behandlet settes i fokus. Her vil også fordommer ha en sentral rolle. «Elevene skal bo i et samfunn som respekterer flere, hvor det er viktig å passe på seg selv og stå opp for hverandre». Derfor trekkes ofte elevenes rolle i samfunnet fram. Dette mener informanten er hensiktsmessig fordi «god integrering er med på å forebygge hatytringer hos elevene». Lærer 8 forteller at integrering er sentralt for å få en forståelse av andres kulturer og menneskene som tilhører kulturen. Elevene må ha kunnskap om andre kulturer for å fjerne egne fordommer, som vil bidra til at færre hatytringer oppstår.

Lærer 7 retter fokuset mot å bruke kunnskap om andre kulturer som forebyggende arbeid mot hatytringer. Samtidig velger vedkommende å snakke med elevene om hvilket ansvar de og Norge som nasjon har. Globalisering er da naturlig å trekke inn. Begrepet flerkulturelt samfunn brukes ikke bevisst, men det snakkes om indirekte.

Det er viktig å snakke om det flerkulturelle samfunnet i sammenheng med hatytringer, og ikke motsatt vei. Jeg nevner det fordi vi har sett på konkrete hatytringer som har vært kommentarer på Facebook eller utsagn fra politikere som omhandler det flerkulturelle samfunnet.

Informanten begrunner egen undervisningspraksis ut ifra at elevene vil få et større innblikk og forståelse for hvorfor hatytringer kan være farlig i tilknytning til det flerkulturelle samfunnet. Elevene må også skape en bevissthet om hvorfor man skal forebygge. Et annet tiltak informanten har foretatt er å vise fram personlige fortellinger hvor mennesker har opplevd hatefulle utsagn knyttet til rasisme i andre land enn Norge.

5.1.2 «Oss» og «dem»

Jeg velger å undersøke nærmere hvordan samfunnsfaglærerne bruker begrepene «oss» og «dem» i klasserommet, og om de er bevisst ordbruken. Flere av samfunnsfaglærerne ønsker å rette fokuset mot et «vi»-samfunn. Noen av informantene ser også hensikt i å bruke historien for å vise hva som kan skje når «oss» og «dem» anvendes. Samtidig er informantene delt i om begrepene brukes bevisst eller ubevisst. Videre mener noen av samfunnsfaglærerne at det ikke alltid trenger å være negativt å skille mellom «oss» og «dem». Det er naturlig for elevene å klassifisere folk for å skape oversikt over folk. Jeg vil nå ta utgangspunkt i tre av informantene sine svar for å få et innblikk i kategorien «oss» og «dem».

Lærer 5 ser størst betydning i å fokusere på et «vi». Selv om det er flere kulturer i klasserommet brukes «vi» for å ikke skille mellom folk og grupper. Informanten er bevisst ordbruken, fordi lærer 5 har lyst til å videreføre dette til elevene. «Vi» brukes som et inkluderingsbegrep. Lærer 5 bruker historien til å sette søkelys på «oss» og «dem». «Når man går tilbake til historien er det et klart skille på hvem som behandlet noen dårlig. Da kan man si «vi» og «dem». «Vi» behandlet dem dårlig». Valget begrunnes med at man gjennom å bruke «vi» vil slutte å plassere mennesker i bås, og se på seg selv som bedre enn «de andre». Disse tiltakene mener informanten er med på å fjerne hatefulle ytringer knyttet til rasisme.

Begrepene «oss» og «dem» handler mest om menneskesynet til elevene ifølge lærer 2. For lærer 2 sin samfunnsfagspraksis er det i likhet med lærer 5 naturlig å trekke inn historiske linjer. Flyktningsproblematikk og 2.verdenskrig har blant annet bevist hvor ille det kan bli hvis man ikke er bevisst ordbruken. Lærer 2 ønsker å formidle til elevene at vi er ett samfunn, og må fungere sammen. For å belyse dette får elevene rom til å diskutere med hverandre. «Jeg er ikke glad i å ha en ovenfra- og ned holdning hvor jeg sitter med en lærerfasit og forteller dem hvilke holdninger de bør ha. De må selv lære og forstå, og danne egne holdninger». Som lærer 5, ser også lærer 2 at det er mest fornuftig å fokusere på det store «vi»-begrepet. Informanten velger

å vise hva som skjer utenfor Norge. FNs bærekraftsmål brukes for å påpeke at det ikke bare er for «de andre» sitt gode at man skal engasjere seg, men viktig for verdenssamfunnet. Det er læringseffektivt å vise elevene at de er heldig som bor i Norge, men at det ikke alltid har vært slik.

I motsetning til de andre informantene, mener lærer 8 at det er positivt å bruke «oss» og «dem» i samfunnsfag fordi det er en del av elevenes identitet. Informanten mener det er naturlig å klassifisere folk. Samtidig understreker lærer 8 at det er elementært å forklare hva man mener når man bruker de ordene. «Meningen bak «oss» og «dem» forandres hele tiden, og vi setter hverandre i bås, noe som er helt naturlig». Lærer 8 peker på at det er viktig med forskjeller, og jobber for at elevene skal akseptere, respektere og tolerere dette. I egen samfunnsfagspraksis bruker lærer 8 skuespill for å belyse tematikken. «Jeg sprer de i ulike folkegrupper som ikke er så glad i hverandre. Jeg prøver å bruke dem som visuelle eksempler. Vi må tenke på helheten, og ikke bare oss selv». Derfor mener informanten at det er betydningsfullt å se på fellestrekkene «oss» har med «dem». Rollespill kan gjøre at elevene lever seg inn i andres situasjon.

5.2 Drøfting – «På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?»

Her skal jeg drøfte funn fra analysen opp mot relevant teori og tidligere forskning. Banks (2009) sine fem dimensjoner innenfor flerkulturell opplæring i skolen vil være sentrale, samt Said (2004) sitt syn på «oss» og «dem». Aller først vil jeg se nærmere på funn relatert til hvordan samfunnsfaglærerne bruker det flerkulturelle samfunnet i det forebyggende arbeidet av hatytringer i klasserommet.

Samfunnsfaglærerne har relativt like tanker om bruk av det flerkulturelle samfunnet i tilknytning til forebygging av hatytringer. Alle bortsett fra lærer 4 ser verdien av å knytte disse temaene sammen, og bruke det aktivt i samfunnsfagstimene for å bevisstgjøre elevene. Elevenes identitet blir trukket fram som et viktig trekk. Dette er i tråd med Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (u.å), som mener det er sentralt å utarbeide elevenes identitet for at de ikke skal bli marginalisert på skolen. Siden det blir flere minoriteter i skolen, vil det være essensielt at det er mer fokus på det flerkulturelle samfunnet i samfunnsfagundervisningen.

Både for etnisk norske elever og ungdom med minoritetsbakgrunn vil dette være gjeldende. Dette kan ses i sammenheng med Osler & Starkey (2015) som mener det er formålstjenlig at elevene kan ha flere identiteter i stedet for kun en tilhørighet til ett sted. Elevenes identitet kan derfor være transnasjonal. Disse flerkulturelle settingene vil være med på å gi et rammeverk for dialog, hvor man i stedet for å se på ulikheter, ser på hva man har til felles. Derfor anser jeg kunnskap om andre mennesker som helt sentralt for å fjerne fordommer, og motarbeide hatytringer ved at elevene får en forståelse av at alle mennesker har rett til verdighet og rettigheter.

Flere av lærerne mener kunnskap om andre kulturer er viktig for at elevene skal bli bevisst egne holdninger, og fjerne eventuelle fordommer de har. Dette peker i samme retning som noen av Banks (2009) sine dimensjoner. Dimensjon nummer to handler om kunnskapsbygging. Banks (2009) hevder innenfor den andre dimensjonen at elever vil få en bredere forståelse av temaer som har preget historien og dagsaktuelle saker. Uttalelsene fra lærer 1 og 7 kan ses i sammenheng med dette. De bruker dagsaktuelle saker og nyhetsbildet til å belyse temaet hatytringer og det flerkulturelle samfunnet. Elevene får da et innblikk i hva som skjer i samfunnet. Forståelsen til elevene kan da øke, og de vil få en oppfatning om årsaker og konsekvenser av hatytringer. Derfor trengs det kunnskap om temaene. Når det flerkulturelle samfunnet belyses, med fokus på blant annet dagsaktuelle saker, kan det være med på å forebygge hatytringer fordi elevene blir bevisst egne holdninger.

Elevenes fordommer er i sentrum når samfunnsfaglærerne snakker om det flerkulturelle samfunnet knyttet til hatytringer. Dimensjon nummer tre, likeverdig pedagogikk, fra Banks (2009) peker i samme retning som lærernes refleksjoner. Banks (2009) mener elevene kommer med negative holdninger og misoppfatninger om forskjellige minoriteter. Derfor må elevene lære om forskjellige grupper for å utvikle en mer positiv holdning til andre kulturer. Dette vil være sentralt for at elevene skal skape aksept og fjerne eventuelle fordommer de har om andre grupper i samfunnet. Motarbeidelse av hatytringer vil da være mulig.

Lærer 4 mener at hvis man skal snakke om det flerkulturelle samfunnet for å forebygge hatytringer, må man se både de positive og negative sidene. Det vil være helt sentralt å ikke skape en falsk debatt, men heller vise elevene at det finnes nyanser. En saklig debatt vil være med på å gjøre elevene til gode samfunnsborgere. Dette kan blant annet være å bruke egne argumenter på en fornuftig måte. Habermas (1995) sin samtaleetikk kan ses i sammenheng med

dette, hvor man ønsker en samtale der alle parter opptrer rasjonelt, begrunner egne meninger og respekterer andres meninger. Det kan i mange tilfeller være mer sentralt å bruke disse retningslinjene når det flerkulturelle samfunnet er tema. For mange kan det være et kontroversielt tema som engasjerer, hvor elevene har ulike tanker, erfaringer og holdninger. Derfor vil det være nødvendig for læreren å håndtere utsagnene på en rettferdig måte som er med på å motarbeide hatytringer.

Samfunnsfagslærernes tanker, erfaringer og meninger om hvordan det flerkulturelle samfunnet brukes for å forebygge hatytringer, samsvarer med Banks (2009) sin første dimensjon om flerkulturell opplæring. I tillegg til at kunnskap om andre kulturer er grunnleggende for å motarbeide hatytringer, mener også lærerne at integrering og globalisering er sentralt. Banks (2009) viser til at det må være en integrering av læringsinnholdet hvor ulike kulturer og grupper vises fram med forskjellige eksempler og innhold. Ved å gjøre elevene bevisst på dette vil det være enklere å drive god integrering og inkludering for elevene. De får da større forståelse ovenfor andre kulturer, og dermed mulighet til å inkludere minoriteter i samfunnet. Lærerne ønsker å ha fokus på disse to temaene, det flerkulturelle samfunnet og hatytringer, ved å bruke elevenes hverdag, vise hvordan de kan bidra i samfunnet, og ansvaret de har. Dette kan være et tiltak som er med på å styrke og forhindre at hatytringer oppstår.

Lærer 7 er en av samfunnsfagslærerne som ser verdien av å bruke personlige historier, hvor mennesker som har opplevd hatefulle ytringer knyttet til rasisme i Norge vises fram. I samsvar med Banks (2009) sin første dimensjon vil dette være med på å formidle etnisk og kulturelt innhold som er logisk, elevene forstår, og som ikke er konstruert. På den ene siden kan elevene få en læringseffekt når personer som har opplevd hatytringer vises fram. Hvis elevene ser at det skjer i andre land, vil det være med på å vise Norges ansvar. Da vil globalisering være naturlig å dra inn for å gi elevene et internasjonalt perspektiv.

På den andre siden kan personlige fortellinger fra andre land være med på å distansere problemet for elevene. Dette kan ses i samsvar med kritikk om menneskerettighetsundervisning fra Osler (2016) og Vesterdal (2016). Vesterdal (2016) og Osler (2016) peker på at å bruke personlige fortellinger kan føre til at elevene lærer om menneskerettighetene, men ikke gjennom og for. De kan innta en holdning om at det skjer langt unna deres virkelighet og hverdag. Derfor er det viktig å diskutere nødvendigheten av menneskerettigheter og hvilke verdier som ligger til grunn. For læreren vil det dermed være viktig å ta i bruk perspektiver

både i nærområdet og internasjonalt for elevene. Samfunnsfaglærerne kan knytte disse perspektivene til det flerkulturelle samfunnet for at elevene skal forstå at hatytringer er et omfattende problem som foregår når som helst og hvor som helst.

Flere av lærerne ser verdien av å bruke «vi» i stedet for «oss» og «dem» for å skille folk og grupper når det snakkes om hatytringer og det flerkulturelle samfunnet. Lærerne ønsker ikke å ta i bruk «oss» og «dem» fordi de ikke ønsker å sette mennesker i bås, og vise elevene at noen mennesker er bedre enn andre. Dette kan være et tiltak for å fjerne hatytringer knyttet til blant annet rasisme. Disse synspunktene er noe av det mest grunnleggende Said (2004) belyser i sin teori. «Oss» blir omtalt som sterkere enn «de andre», noe som er med på å skape distinksjon, hvor «de andre» fremstilles som underutviklet, og «oss» overlegne. Dette skillet ønsker de fleste av samfunnsfaglærerne å fjerne, hvor de er bevisst ordbruken, og hvilke begreper de bruker. Fokuset deres er at Norge har ett samfunn, hvor «vi» er et inkluderingsbegrep.

Said (2004) nevner aldri at man skal løfte fram et «vi», men være bevisst at begrepene «oss» og «dem» blir tatt i bruk, og at det er negativt ladet. Konsekvensen er at «oss» og «dem» blir forsvart med at Vesten må utdanne, modernisere og utvikle Østen. Dette kan knyttes til klasserommet, hvor samfunnsfaglærerne ikke er bevisst ordbruken om «oss» og «dem». Dermed lærer elevene en ovenfra og ned- holdning til andre kulturer. God integrering og inkludering handler blant annet om å lære av andre kulturer, og møte mennesker akkurat som de er. Gjennom å vise andre minoriteter hva som er rett og galt, og kun vise hvordan «oss» gjør det, kan det være med på å skape større skiller i samfunnet. Dermed kan dette stå i veien for at lærerne bruker samfunnsfagstimene til å forebygge hatytringer.

Videre ser man likhetstrekk hos flere av samfunnsfaglærernes praksis om å bruke historien og globalisering i tilknytning til «oss» og «dem», som Said (2004) også har beskrevet. Ifølge Said (2004) skal kulturer ikke begrenses av geografiske områder, men heller samarbeide. I den anledning er det hensiktsmessig som noen av lærerne gjør, å undervise om andre kulturer og se på verdensbildet for å forstå og få et innblikk i hva som skjer rundt oss. Bruk av historiske hendelser kan også være et tiltak for å vise at ikke Norge så ut sånn som det gjør i dag for 100 år siden. Gjennom å vise ulike synspunkter, blir man bevisstgjort. Dette vil da føre til at man ikke setter mennesker i bås, og skaper et hierarki hvor makt har en betydning, som Said (2004) peker på. Arbeidet som samfunnsfaglærerne gjør ved å fokusere på elevenes menneskesyn, fakta og fordommer knyttet til «dem» er grunnleggende for å skape et samfunn basert på «vi».

En av lærerne sine tanker om «oss» og «dem», lærer 8, samsvarer ikke med Said (2004) sine perspektiver, men Bhabha (1994) sitt syn. Samfunnsfagslæreren er positiv til å bruke «oss» og «dem» bevisst foran elevene. Dette begrunnes med at ordbruken er en del av elevenes identitet. Videre hevdes det at det er naturlig å klassifisere folk. Samtidig må man være klar over at begrepene sin betydning forandres hele tiden. Informanten ønsker ved å fokusere på «oss» og «dem» å vise og bevisstgjøre elevene at det er viktig med forskjeller, og at det har en verdi. Formålet er å skape større forståelse om hverandre. Dette kan ses i sammenheng med Bhabha (1994) som peker på at Said (2004) har et for stort fokus på «oss» og «dem». Det er mer formålstjenlig å se på den kulturelle hybriden som finnes, hvor kulturer blandes og andre perspektiver enn sitt eget dukker opp. Ved at lærere synliggjør den kulturelle hybriden i klasserommet kan det være med på å berike elevenes holdninger og tanker om andre kulturer.

I all hovedsak viser dette at det mest elementære samfunnsfagslærerne kan gjøre når man snakker om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i forbindelse med hatytringer, er å være bevisst hvilke ord man bruker. Elevene vil da få innsikt i andre kulturer, hvor kunnskap kan føre til at fordommer fjernes.

6. Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?

Hvordan samfunnsfaglærerne arbeider med å motarbeide hatytringer gjennom menneskerettigheter vil i denne delen bli presentert og drøftet. Samtidig er det hensiktsmessig å undersøke nærmere hva lærerne tenker om ytringsfrihetens grenser i klasserommet. Dette vil være med på å gi et innblikk i hva samfunnsfaglærerne tillater av ytringer i klasserommet. Jeg velger i dette kapittelet å dele *menneskerettigheter i undervisningen og ytringsfrihetens grenser* i to deler for å skille kategoriene i presentasjonen. Avslutningsvis i kapittelet vil jeg drøfte funn som er gjort opp mot relevante teoretiske perspektiver og tidligere forskning.

6.1 Presentasjon av funn og analyse – «Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?»

6.1.1 Menneskerettigheter i samfunnsfagundervisningen

Når jeg stiller spørsmål knyttet til menneskerettigheter og hatytringer i samfunnsfagundervisningen tar jeg for gitt at det blir brukt. To av informantene forteller at temaene snakkes om separat, og at de ikke knytter dem sammen. Noen av lærerne kobler det kun sammen når det er snakk om ytringsfrihet og hva som var greit å si, og ikke. Samtidig er det noen av informantene som bruker menneskerettigheter i store deler av det forebyggende arbeidet. Temaene blir da knyttet til norsk lov og hvilken type ytringer som er straffbare. Det er også en av informantene som bruker menneskerettighetene og ytringsfrihet som retningslinjer med tanke på hvordan man skal behandle andre. Jeg ønsker å ta for meg tre av samfunnsfaglærernes svar for å belyse funn som er gjort i tilknytning til menneskerettigheter i samfunnsfag.

Hos lærer 5 går menneskerettigheter igjen i det meste av undervisningen, og derfor er det naturlig også når de snakker om hatytringer. Videre forteller informanten at de jobber med kriminalitet og straff i samfunnsfagstimene. I den anledning er det hensiktsmessig å dra inn hatytringer med tanke på lovverket.

Menneskerettigheter skal selvfølgelig knyttes opp mot hatytringer fordi det er mange retter som går på at man skal tro på det man vil, ha den seksuelle legningen man føler man har, og man skal ikke bli diskriminert av den grunn. Vi må behandle hverandre likt, vi har menneskerettigheter og retningslinjer hvor alle mennesker er like mye verdt..

Med dette belyses menneskerettighetenes rolle for hvordan folk skal oppføre seg i samfunnet. Informanten forteller at det viktigste elevene skal forstå er at noen type ytringer er straffbare. Av den grunn mener lærer 5 at bruk av menneskerettigheter i samfunnsfag er viktig for å få elevene til å forstå hvilke rettigheter de og andre mennesker har. Dette mener informanten vil være med på å forebygge at hatytringer oppstår.

I motsetning til lærer 5 knytter ikke lærer 7 menneskerettigheter og hatytringer sammen. «Vi har ikke nevnt konkret hatytringer i arbeid med menneskerettigheter, men har pratet om ytringer generelt knyttet til konvensjonene». Informanten ser nytte og relevans i å fokusere på menneskerettigheter når det snakkes om hatytringer i klasserommet. Ifølge lærer 7 vil det mest sannsynlig ha en forebyggende effekt, men da må elevene selv jobbe med å skille hva som er en hatefull ytring, og hva som bare er idioti. Lærer 7 forteller at det vil ha liten effekt hvis det kun er lærerstyrt. Videre forteller informanten at elever i 9.klasse ikke klarer å se koblingen mellom hatytringer og menneskerettigheter.

Lærer 8 forteller at det brukes mye tid på menneskerettigheter i samfunnsfag. Hvis det er noe elevene sier som bryter med menneskerettighetene snakkes det om i timen. Informanten mener dette er viktig fordi man får anledning til å se på hvor meningene til elevene kommer fra, og hvilke rettigheter mennesket har krav på. Barnekonvensjonen blir ofte nevnt for å vise hvilke rettigheter elevene har. Formålet til lærer 8 er å belyse at folk skal ha lov til å ha meninger, men hvis de peker mot hat og fordommer må man tenke om igjen. Dette begrunnes med at læreren «ønsker at elevene skal selv finne ut hvorfor noen ytringer er skadelige, og koble inn friheten til mennesket og deres rettigheter». Lærer 8 vil at elevene skal lære å argumentere og få egne meninger, samtidig som de er åpne for andres synspunkter. Informanten ser verdien av å rette temaene mot et globalt perspektiv, og andre lands forhold til menneskerettighetene og hatytringer. Ifølge informanten handler disse temaene om å lære elevene å være åpne for muligheter, samt se og respektere andres meninger. Dette er det sterkeste forebyggingsarbeidet som brukes.

6.1.2 Ytringsfrihetens grenser

For å finne ut mer om samfunnsfaglærernes tilnærming til ytringsfrihetens grenser, snakker lærerne om hvordan de bruker ytringsfrihet i samfunnsfag, samt skillet mellom hatytringer og lovlige ytringer. I dette delkapittelet vil jeg gå nærmere inn på dette. Hva tillater de av utsagn og hvordan styres samtalen i samfunnsfag? Seks av informantene snakker i stor grad om ytringsfrihet og hva som er greit og si, og ikke i samfunnsfag. To av informantene forteller at de ikke snakker om ytringsfrihet med elevene. Et fellestrekk fra informantene som belyser ytringsfrihetens grenser er at de diskuterer hva som er lov å si, og ikke. Ethiske spørsmål blir også knyttet til dette. Enten om det gjøres gjennom å snakke om historiske hendelser, konsekvenser eller lovverket, anses det som grunnleggende i samfunnsfag. Flere av informantene ser på dagens nyhetsbilde, og hva som blir skrevet i avisene for å illustrere hva som er lovlige ytringer, og hva som er hatytringer. Videre i presentasjonen av funn fra denne kategorien tar jeg for meg tre svar, som har ulike tilnærminger til ytringsfrihetens grenser i klasserommet.

Det brukes mye tid i samfunnsfagstimene til å skille mellom hva som er greit å si, og ikke, forteller lærer 3. Spesielt aktuelt var det da klassen hadde om 2.verdenskrig og den kalde krigen. Undertrykkelsen som oppstod og at man ikke fikk lov til å si det man mente ble diskutert. Da var det også naturlig å dra inn konsekvensene av dette, og hva det gjør med samfunnet man lever i. Formålet er å skape en bevisst holdning hos elevene. Elevene må få et innblikk i at det skjer grove brudd på ytringsfriheten, og at det ikke er greit. Videre mener lærer 3 at det er essensielt å bevisstgjøre elevene med å skape gode holdninger.

Det at elevene får bryne seg på en debatt, og oppleve at folk kan være uenig, og at det ikke er noe gærent med personen for det, bare at meningene er annerledes, og at man må ha takhøyde for det er essensielt for å utdanne elevene til gode samfunnsborgere.

Ytringsfrihet er ofte oppe til diskusjon. Ifølge lærer 3 er det et fåtall av elevene som er klar over grensegangen mellom hva som er greit å si, og hva som er straffbart. Internett fremheves ofte fordi det oppstår flere gråsoner på grunn av posting av bilder. og hva man kan skrive og publisere. Samtidig mener lærer 3 at det er helt naturlig å snakke om ytringsfrihetens grenser i samfunnsfag, som en del av oppdraget skolen og samfunnsfaglærere har.

I forbindelse med menneskerettigheter kan ytringsfrihet nevnes, men det snakkes nesten aldri om hos lærer 2. «Jeg har aldri hørt noen av elevene brukt begrepet ytringsfrihet for å legitimere egne hatefulle utsagn». Ut ifra dette forteller informanten at ytringsfrihet ikke har vært et aktuelt tema i samfunnsfagstimene sine. Ytringsfrihetens grenser hadde blitt tatt opp i større grad, hvis det var et tema elevene nevnte og utfordret. Likevel forteller lærer 2 at undervisningspraksisen består i å lære elevene å ha egne standpunkt og meninger. På den måten kan elevene finne ut hvor grensen på ytringsfrihet er. Informanten nevner at de har diskutert hva man kan si uten at mottakeren føler seg tråkket på eller diskriminert, samt hva man ikke kan si. På den måten får lærer 2 belyst ytringsfrihetens grenser, og skillet mellom en hatytring og lovlig ytring.

Lærer 1 forteller i likhet med lærer 3 at ytringsfrihet er mye diskutert i samfunnsfagstimene. I klassen har de diskutert at man har ytringsfrihet, men om det er nødvendig å si alt. Samtidig mener informanten at det er viktig for elevene å stille spørsmål. Sier man ting som gjør at folk føler seg diskriminert, eller er det nødvendig å kritisere andres religion? Videre synes lærer 1 det er formålstjenlig å rette blikket internasjonalt, og drøfte med elevene hvordan ytringsfrihet er i andre land. Dette blir gjort for at elevene skal få et globalt perspektiv, som vil styrke bevisstheten rundt egne rettigheter. Elevene får uttrykke seg fritt i klasserommet. Da kan hatytringer oppstå, men det blir tatt opp til diskusjon med engang hvorfor slike utsagn ikke er greit å si. For lærer 1 er et åpent klasseromsklima essensielt hvor ingenting skal være tabu å si.

6.2 Drøfting – «Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?»

Refleksjoner om hvordan menneskerettighetsopplæring blir brukt i samfunnsfagstimene for å forebygge hatytringer vil i denne delen bli diskutert. Jeg vil også drøfte hvordan informantene ser på ytringsfrihetens grenser, og hvordan det blir brukt og snakket om i klasserommet. Her vil relevante teoretiske perspektiver og tidligere forskning tas i bruk for å sette funnene i et større bilde. Først vil jeg se nærmere på kategorien *menneskerettigheter i samfunnsfagundervisningen*, og drøfte den opp mot teoretiske perspektiver, hvor Osler (2015) sine tre prinsipper om menneskerettighetsopplæring vil være sentralt.

De fleste av informantene forteller at de til en viss grad snakker om menneskerettigheter. Da knyttes det mot ytringer som er ulovlig, og andre type friheter som blir nevnt i menneskerettighetene. Flere retter fokuset mot lovverk, hvor de diskuterer hva som er lov til å

si og ikke. Dette kan ses i sammenheng med Bergem et al. (2002) som hevder at menneskerettighetsopplæring er elementært for å kunne forebygge og motsi krenkelser av menneskerettighetene. Lærernes tanker om menneskerettighetsopplæring, hvor det brukes som retningslinjer for elevene, samsvarer med Unric (2011). Menneskerettighetsopplæring er grunnleggende for å lære nye generasjoner kunnskap om egne rettigheter, hvordan de brukes og forsvares. Dette går delvis igjen i undervisningspraksisen til samfunnsfaglærerne. Hensikten er at elevene skal utvikles til å bli gode samfunnsborgere som har en forståelse av menneskerettighetene, ser dens verdi og bruker den. Slik jeg ser det må lærerne derfor bruke mer tid enn de gir uttrykk for på dette temaet i tilknytning til hatytringer. Elevenes kompetanse om menneskerettighetene vil da øke.

Flere av samfunnsfaglærerne retter søkelyset mot opplysning om menneskerettighetene. Hvilke rettigheter mennesket har, barnekonvensjonen, brudd på menneskerettighetene og lovverket er blant annet det lærerne snakker med elevene om. Dette er i tråd med et av Osler (2015) sine prinsipper, som tar for seg utdanning om menneskerettighetene. Her er kunnskap om rettighetene, forståelse av normene, prinsippene og verdiene som ligger til grunn i fokus. Gjennom å gi elevene informasjon og innsikt om menneskerettighetene vil de få en forståelse av hvordan hverdagen deres blir påvirket av menneskerettighetene. Derfor vil det også være essensielt å ta i bruk barnekonvensjonen i stor grad for å vise at man kan ha egne meninger, men ikke spre hatefulle ytringer, som lærer 8 fortalte. Tiltak som dette vil gjøre elevene mer bevisst på egen bruk av menneskerettighetene, både knyttet til brudd og beskyttelse.

Bruk av diskusjon, hvor elevene lærer å argumentere og tolerere andres meninger innenfor menneskerettigheter er tiltak flere av samfunnsfaglærerne utfører. Dette samsvarer med Osler (2015) sitt andre prinsipp, utdanning gjennom menneskerettighetene. Det handler om prosessene hvor elever og lærere respekterer rettighetene, og får muligheten til å praktisere menneskerettighetene i eget liv. På den måten kan elevene identifisere brudd på menneskerettighetene. Spesielt lærer 8 er opptatt av å jobbe med dette i samfunnsfagstimene for å forebygge hatytringer. Hvis elevene bryter menneskerettighetene, er lærer 8 opptatt av å finne ut hvor meningen kommer fra, og vise hvilke rettigheter elevene har. Elevarbeid anses som essensielt, hvor de selv arbeider og finner ut av hva som er lov og ikke. Elevene kan da få en forståelse av hvilke ytringer som er straffbare, og ikke, ved utdanning gjennom menneskerettighetene. En forutsetning slik jeg ser det i utdanningen gjennom

menneskerettighetene vil være å skape et åpent klasseromsklima som lærer 1 pekte på. Dette vil blant annet føre til at elevene kan praktisere menneskerettighetene uten at noe er feil å si.

Mens flere av de andre samfunnsfaglærerne arbeider med menneskerettigheter knyttet til utdanning om og gjennom rettighetene, forteller de ikke noe om spesifikke elevaktiviteter knyttet til temaet. Elevaktiviteter handler om at de får organisere egne aktiviteter for å representere og formidle egne interesser, samt delta i beslutningsprosessen. På den måten avviker dette fra Osler (2015) sitt tredje prinsipp, utdanning for rettighetene, hvor elevene selv får muligheten til å utøve egne rettigheter.

Samtidig vier samfunnsfaglærerne tid til å bruke diskusjon, drøfte hvordan elevene skal opptre i samfunnet, og ser på menneskerettighetene i et internasjonalt perspektiv. Når elevene får øve seg på hvordan det er å bruke menneskerettighetene vil de få en bredere forståelse av egne rettigheter. Dette kan oppnås ved å ta i bruk elevstyrte prosesser i større grad. Elevene får da erfaringer knyttet til temaet, som også er med på å bevisstgjøre dem hvordan samfunnet fungerer. Her vil man også få et innblikk i menneskerettighetsbrudd, blant annet hatytringer, hvor ytringsfrihet er sentralt å trekke inn. På den måten ser man at en kombinasjon av alle tre, utdanning om, gjennom og for, er mest hensiktsmessig for at elevene skal få en helhetlig menneskerettighetsopplæring.

For at dette skal la seg gjøre, anser jeg det som elementært at samfunnsfaglærerne i større grad tar i bruk menneskerettighetsopplæring i undervisningen. Dette må gjøres for at elevene skal få et nærmere innsyn og forhold til menneskerettighetene. På den måten kan elevene få større forståelse for rettighetene. Målet må være å utvide og utfordre elevenes perspektiv på menneskerettigheter. Toivanen (2009) framhever dette, hvor menneskerettighetsutdanning bør bli lært på en mer holistisk måte. Hvis lærerne ønsker å bruke menneskerettighetene som et tiltak til å forebygge hatytringer, er det grunnleggende at elevene får nok innsyn i rettighetene, slik at de danner seg en forståelse. Dermed kan menneskerettighetene anvendes i arbeidet mot hatytringer.

Flertallet av samfunnsfaglærerne bruker mye tid på å skille mellom hva som er greit å si, og ikke. Grensegangen mellom hva man kan skrive og publisere på internett og ikke, samt diskusjoner om menneskets ytringsfrihet er temaer som tas opp. Dette kan ses i sammenheng med Bangstad & Vetlesen (2011) som peker på at grensene for hatefulle ytringer har blitt endret

og flyttet på med sosiale medier. Derfor vil det være essensielt å lære elevene om nettbruk og nettvett, hvor elevene får en forståelse av at hatefulle ytringer på internett kan være like skadelig som å si det ansikt til ansikt. Elevene kan da bli klar over egen rolle på internett og få et innblikk i hvor ytringsfrihetens grenser går. På den måten vil ikke elevene sin ytringsfrihet bli begrenset. Meningsfriheten deres vil da bli anerkjent. Gillet-Swan & Sargeant (2017) viser til dette. Lærer 1, som ønsker et åpent klasseromsklima og en klasseromssituasjon hvor ingenting skal være tabu er grunnleggende i skolen ifølge Gillet-Swan & Sargeant (2017). Elevene får da ytre seg fritt, noe som vil være med på å realisere elevenes uttryksfrihet.

Grensegangen mellom hva som er greit å ytre, og ikke, er ofte vanskelig å skille. Noen av lærerne er opptatt av at elevene selv skal finne ut av hvor ytringsfrihetens grenser går, og at det ikke skal gis en fasit. Denne balansegangen belyser Kierulf (u.å), hvor hun mener at friheten til å ytre seg ikke er absolutt. Flere av samfunnsfaglærerne vektlegger i undervisningen at alle mennesker har rett til å ytre seg, men at det ikke alltid er nødvendig å si alt. I den anledning er det hensiktsmessig å diskutere med elevene at man kan si ting hvor andre blir diskriminert, og motsatt. Alle sidene i en debatt må komme til uttrykk, men med visse modifikasjoner og retningslinjer. Dette belyser Kierulf (2013) og Midtbøen & Steen-Johnsen (2016), hvor de hevder innenfor den liberale tilnærmingen at ytringsfrihet sjeldent eller aldri bør innskrenkes eller begrenses for å unngå at hatytringer mot minoritetsgrupper oppstår.

Elevene vil da lære å ta egne standpunkt, og øve seg på at uenigheter oppstår i debatter, hvor man må skille mellom lovlige og lovstridige meninger. Dette viser at elevene blir tildelt et ytringsansvar, som skal være med på å gi motstand til hatefulle ytringer, som Nilsen (2014) påpeker. Det at lærer 2 sjeldent snakker om ytringsfrihetens grenser fordi det ikke er et spesielt stort problem i klasserommet kan få konsekvenser. Det kan blant annet føre til at elevene ikke blir bevisst hvilket ytringsansvar de har i forbindelse med hatytringer i skolegården. Kierulf (u.å) hevder at personen som ytrer meningen er selv ansvarlig, uansett hvor man er, enten på skolegården eller på internett. Ved å ha et fokus på ytringsfrihet som en del av menneskerettighetene, som flere av samfunnsfaglærerne har, vil elevene være kjent med at mennesket skal bli behandlet respektfullt, og ikke bli ydmyket. På den måten kan det å lære om ytringsfrihetens grenser ha en forebyggende effekt mot hatytringer.

Det vil være formålstjenlig at elevene lærer å skille mellom ytringer som er etisk korrekt å si, og ytringer hvor andre kan føle seg trakassert eller undertrykket. Derfor er det sentralt, som

Samfunnsfagslærerne setter fokus på, å skape gode holdninger hos elevene, og utdanne dem til gode samfunnsborgere. Dette er i tråd med Kierulf (u.å), som mener at hva som er moralsk og etisk akseptabelt å uttrykke seg om, ofte får større betydning enn de rettslige grensene. Gode holdninger vil være essensielt i læren om ytringsfrihetens grenser for å forebygge hatytringer i klasserommet. Samtidig må lærerne være oppmerksom på at det ikke oppstår en frykt hos elevene for å stille spørsmål som kan være politisk ukorrekt fordi man ønsker å opptre på en mest mulig korrekt måte. Da vil den offentlige debatten hemmes, som Kierulf (u.å) peker på, og man vil gå glipp av perspektiver som må diskuteres. Lærer 1 var en som satte søkelyset på dette for at elevene skulle styrke bevisstheten rundt egne rettigheter og ytringsfrihetens grenser.

Tiltak flere av samfunnsfagslærerne bruker for å belyse ytringsfrihetens grenser i forbindelse med hatytringer er blant annet å trekke inn historiske og internasjonale perspektiver. Dette er for å vise elevene hva konsekvensen av å gå utenfor ytringsfrihetens grenser er. Et globalt perspektiv kan gjøre elevene mer reflektert egne rettigheter. Når historiske hendelser blir brukt i samfunnsfagstimene er det for å vise hvordan mennesker ble undertrykt ved at de ikke fikk si egne meninger. Hensikten er å vise hva slike handlinger gjør med et samfunn. Elevenes historiebevissthet vil da utvikles, og de vil bli mer bevisst egne holdninger ved å se at det fortsatt foregår brudd på ytringsfriheten. På mange måter handler dette om befolkningens ansvar for å ivareta menneskeverdet. Dette kan ses i tråd med Bergem et al. (2002) som mener at ytringsfrihet handler om å akseptere andres meninger og ytringer man er uenig i. Alle borgere i et samfunn har plikt til å sørge for at man behandler hverandre med respekt. Elevene kan bli klar over dette når samfunnsfagslærerne bruker globale perspektiver og historiske hendelser. Da lærer elevene hvordan det er hvis menneskerettighetene brytes, og hatytringer oppstår på grunn av grensene for ytringsfriheten utvides i for stor grad.

7. Hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?

Siden problemstillingen jeg har utarbeidet i dette masterprosjektet er såpass generell og vid, valgte jeg å ta for meg flere av forskningsspørsmålene først i dette kapittelet fordi de er mer spesifikke. Jeg mener det er hensiktsmessig å samle delene av analysen til en helhet, og se de store linjene til slutt. Det vil si at jeg i dette delkapittelet ser på samfunnsfaglærernes undervisningspraksiser rundt forebygging av hatytringer i klasserommet. Fokuset ligger på diskusjoner i klasserommet, som opptil flere ganger er nevnt tidligere i analysen. Samtidig vil jeg se nærmere på hvordan kontroversielle temaer og uttrykk blir tatt opp i samfunnsfag, og hvordan samfunnsfaglærerne håndterer hatytringene, som en del av helheten til problemstillingen min. I siste del av kapittelet vil jeg diskutere funn fra datamaterialet som jeg belyser i presentasjonen opp mot relevante teoretiske perspektiver og tidligere forskning.

7.1 Presentasjon av funn og analyse – «Hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?»

7.1.1 Diskusjoner i klasserommet

Når jeg i denne delen skal undersøke nærmere diskusjoner i klasserommet ønsker jeg å se i hvilken grad det tas i bruk, samt hvordan lærerne anvender det i samfunnsfag. Seks av informantene forteller at de i stor grad bruker diskusjoner og debatter i samfunnsfag når temaet er hatytringer. Flere av lærerne mener dette er den mest effektive måten å forebygge hatytringer på, ved å gjøre elevene bevisst egne holdninger. Flertallet av informantene hevder at elevene gjennom diskusjoner vil involveres, motiveres til å tenke selv og lære å reflektere rundt andres innspill i en debatt. To av samfunnsfaglærerne forteller at diskusjoner ikke brukes i stor grad for å forebygge hatytringer. Årsaken til dette er blant annet på grunn av sjenerte elever, og at det er et dårlig klasseromsklima hvor elevene ikke tør å si egne meninger. Videre tar jeg for meg tre av informantene sine synspunkter knyttet til diskusjoner i klasserommet.

Diskusjoner i samfunnsfag mener lærer 4 er svært nyttig for å drøfte om det er lurt å ytre seg på en hatefull måte. Historiske perspektiver blir ofte dratt inn i diskusjoner. For å motarbeide hatytringer ses verdien av å snakke om hvordan 2.verdenskrig startet. «Holocaust startet jo med hatefulle ytringer som ikke ble motsagt, også bygget det på seg, og endte som det endte». Formålet er å få fram hvor lett det er å skape et fiendebilde i samfunnet som man lar gro, og det

blir lite motstand mot ytringene. Siden det er mange nyhetssaker som omhandler hatytringer anser informanten det som naturlig å ta i bruk debatt for at elevene skal øve seg på å argumentere. Selv med et åpent klasseromsklima bruker vedkommende mye tid på å legge til rette for diskusjoner om hatytringer i klasserommet. «Jeg synes det er verdifullt at elevene får si hva de mener så lenge det legges fram på en saklig måte». Informanten trekker fram samfunnsmandatet til elevene, hvor diskusjon er et viktig element som må brukes gjennom hele skoleløpet.

Lærer 3 forteller at elevene har diskusjoner når det er naturlig, fordi det er viktig å snakke åpent om hatytringer. For å skape en fruktbar debatt mener informanten at den må være lærerstyrt fordi elevene skal være saklig. Dette vil føre til at elevene får drøfte det man vet fra før, samt løfte eventuelle usikkerheter.

Vi har diskusjoner rundt disse temaene knyttet til hatytringer, men aldri hatt det som ett spesifikt tema. Det er spesielt viktig å kjøre debatter i en tid hvor det er framvekst av mange høyreorienterte grupper som er fiendtlig innstilt og som kan ha farlige meninger.

Derfor ser lærer 3 nytten av å bruke diskusjoner ofte, både muntlig og ved å skrive fagtekster hvor man skal argumentere, oppsøke ulike kilder og drøfte problemstillinger. Det vil ifølge informanten være med på å engasjere elevene fordi de deltar i prosessen. De får også et nærmere innblikk i hvordan man kan motarbeide hatytringer. For informanten dreier det seg mest om å skape en bevisst holdning hos elevene om at hatytringer foregår, men ikke er greit. Dette gjøres best ved å snakke om det, og få fram meningene som er i klasserommet ifølge lærer 3. I samfunnsfagstimene blir elevene involvert ved at det foregår ulike typer diskusjoner, helst to og to og andre ganger små grupper, for deretter å oppsummere i fellesskap. «Det at elevene får bryne seg på debatt, og oppleve at folk kan være uenig, og at det ikke er noe gærent med personen er helt essensielt for å motarbeide hatytringer». Begrunnelsen er at hvis man diskuterer temaet med hele klassen er det ofte en liten del elever som deltar, mens resten ikke er komfortabel med å uttrykke seg i fellesskap. Av den grunn ses det som mest læringseffekt å bruke diskusjon, men i små grupper.

I lærer 1 sine samfunnsfagstimer blir diskusjoner i liten del brukt for å forebygge hatytringer. Dette forklares med at elevene i klasserommet ikke tør å si egne meninger høyt. Videre har informanten erfart at elevene ikke klarer å drøfte og se ulike nyanser innenfor hatytringer når

temaet blir tatt opp. Det gjør at det blir vanskelig å få til en fornuftig og fruktbar debatt hvor elevene reflekterer over egne og andres argumenter ifølge lærer 1. Derfor brukes helst andre metoder i det forebyggende arbeidet som har større effekt, som blant annet å snakke om relevante nyhetsartikler og rollespill. Rollespill har fungert for å aktivisere elevene, som fører til at det i etterkant er enklere å diskutere erfaringer. «På den måten kan elevene diskutere egen rolle, og følelser knyttet til det, som hvordan det var å si eller motta en hatytring». Selv om det ikke brukes mye tid på diskusjoner velger informantene å gå de små skrittene først.

7.1.2 Kontroversielt tema?

I undersøkelsen av å finne ut mer om det forebyggende arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfaglærere, anser jeg det som nyttig å drøfte om det er et kontroversielt tema. Det handler om samfunnsfaglærerne kvier seg for å snakke om hatytringer eller ikke. Fem av informantene synes det ikke er kontroversielt å snakke om hatytringer i samfunnsfag. Et fellestrekk er at de ikke er redd for å si noe feil, og ser verdien av å snakke med elevene om holdninger for å motarbeide hatytringer. En av informantene forteller at det er uproblematisk å snakke om, men stiller spørsmål om man bør være mer bevisst. To av informantene synes det ofte er kontroversielt å snakke om med tanke på hvem som er i klasserommet, og at det noen ganger kan være vanskelig å være politisk korrekt. Videre i kapittelet vil jeg ta for meg tre av informantene sine svar, som har ulike perspektiver på om det er kontroversielt å snakke om hatytringer i samfunnsfag.

En samfunnsfaglærer som ikke synes det er kontroversielt å snakke om hatytringer i klassen, er lærer 2. Informanten er ikke redd for å trække noen på tærne. «Jeg føler ikke at det er kontroversielt å sette søkelys på dette med fordommer. Det er mer kontroversielt å la være». Ut ifra dette mener vedkommende at man som samfunnsfaglærer må ta tak i holdningene, fordommene og synspunktene til elevene. Å skape en diskusjon hvor elevene får ytre egne meninger, som både kan være kontroversielle og ikke vil være formålstjenlig. Dette mener informantene er lærerikt. Ulike meninger kommer fram i lyset og diskuteres for å skape en bevisstgjøring hos elevene, som er avgjørende for å forebygge at hatytringer oppstår.

Lærer 5 på sin side synes det er vanskelig å være politisk korrekt til enhver tid, spesielt med tanke på hvordan man skal benevne andre folkegrupper. «Man blir ekstra påpasselig på at man sier ting rett, rett benevning, rett ord». Hvis det er noen mørke i klasserommet er informantene

ekstra nøye i benevningen. «Det handler om å prøve å endre bildet veldig mange unge har om mørke». Derfor ønsker lærer 5 å være nøye når det snakkes om minoriteter i samfunnsfag for at ingen skal føle seg krenket. Forberedelsene lærer 5 gjør før samfunnsfagstimene hvor temaer knyttet til hatytringer skal diskuteres, er derfor sentrale.

Ifølge lærer 7 er ikke hatytringer et kontroversielt tema, men lurer på om det bør være det. Informanten er usikker på om bevissthet rundt hva som kan snakkes om og ikke er til stede når diskusjoner knyttet til hatytringer tas opp i samfunnsfag. «Jeg har en tendens til å si ting uten å tenke at jeg kan få foreldre på nakken fordi jeg engasjerer meg såpass sterkt». Vedkommende mener det er viktig for elevene å høre at det finnes nyanser, og at det er et stort spekter av meninger. Lærer 7 trekker fram at «målet er å vise elevene at man ikke må godta alle meninger, men respektere at andre har forskjellige meninger». På den måten ser lærer 7 fordelene av å ikke ha særlige begrensninger.

7.1.3 Håndtering av hatytringer

Samfunnsfagslærerenes håndtering av hatytringer gir meg et nærmere innblikk i deres forebyggende arbeid mot hatytringer i klasserommet. Dette mener jeg er hensiktsmessig for å vise hvordan lærerne håndterer hatytringer, og hvor mye fokus det får. Unisont blant alle forskningsdeltakerne er at de tar tak i problemet hvis hatytringer oppstår. Når samfunnsfagslærerne snakker med elevene er det ulikt hva som legges mest vekt på. Enten om det er elevenes empati, alvorlighetsgrad eller hvor skadelig det er, velger samfunnsfagslærerne det de mener er best for å kunne forebygge hatytringer i klasserommet. Samtidig ser man en forskjell på om samfunnsfagslærerne velger å si ifra høyt i timen og diskutere det, eller om man tar det på tomannshånd i ettertid. Videre er det en tendens til at flere av informantene ikke bruker mye tid på det, fordi de anser at hatytringene ble sagt på grunn av umodne elever som skal tøffe seg. Tre av informantenes håndtering av hatytringer vil nå presenteres, hvor alle har ulik praksis.

Det som er mest formålstjenlig for lærer 1 når hatytringer oppstår i klasserommet er å snakke med den eleven det gjelder etter timen. Dette valget tas for å bevisstgjøre eleven, og fortelle hvor alvorlig det er å ytre seg på den måten. Informanten vil ikke ta det som en vanlig kommentar i klasserommet. «Når jeg snakker med eleven på tomannshånd, ser jeg hvor alvorlig kommentaren er, og hvor hatefullt den er ment». Siden det tas opp på tomannshånd, og ikke i

klasserommet vil eleven få muligheten til å forklare seg og fortelle hvorfor det ble sagt ifølge lærer 1. I etterkant av slike hendelser mener informanten det er nyttig å bruke samfunnsfagstimene til å diskutere hatytringer på et mer generelt nivå, enn kun den spesifikke hendelsen. Lærer 1 ønsker ikke å henge ut elever hvis de har ytret seg hatefullt fordi det kan ha motsatt effekt av å forebygge at det skjer igjen.

Lærer 6 er derimot ikke i tvil om at når hatefulle ytringer oppstår, som er over streken, markeres det i timen. Da ønsker informanten å starte en diskusjon hvor elevene kan drøfte hvorfor slike utsagn ikke er greit å ytre. Dette vil ifølge lærer 6 føre til at man finner ut om det er andre argumenter/synspunkter knyttet til hatytringen som oppstod. «Elevene får større forståelse for hvorfor hatytringer ikke er greit når vi tar en diskusjon med engang, enn hvis jeg snakker med den ene eleven det gjelder etterpå». Derfor mener lærer 6 det er sentralt i håndteringen av hatytringer, for å kunne forebygge de, at elevene får en forståelse av hvorfor slike utsagn og språkbruk ikke er greit i samfunnet man lever i. Dette gjøres for å legitimere at det ikke er lov å spre hatytringer. Lærer 6 hevder dette vil føre til at elevene ikke tør eller ønsker å spre hatytringer i klasserommet, fordi de ser at det blir slått ned på.

Det har oppstått hatytringer som lærer 4 har vært vitne til, hvor det har blitt slått ned på med engang. Informanten tror de fleste av elevene gjør det for å være morsom. Noen ganger velger informanten å ta det i plenum i samfunnsfagstimene, mens andre ganger er det mest formålstjenlig å ta det på tomannshånd. Hvis det hadde vært et gjentakende problem ville vedkommende tatt det med den eleven det gjaldt, fordi det ikke er nødvendig at hele klassen får innsikt i hendelsen. Samtidig ser informanten at det kan være fornuftig å ta opp temaet i samfunnsfag, siden det kan være flere elever med samme tanker. Dette må da jobbes med over tid for å forhindre at ytringene ikke oppstår igjen. «I håndteringen av hatytringene ville jeg dratt fram det her med empati, og tenk om noen hadde sagt det til deg ut av det blå». Med dette ønsker lærer 4 å få fram elevenes refleksjoner og bevissthet med tanke på hvor smart det er å ytre seg på en måte som kan være skadelig for andre. Lærer 4 vil at elevene skal forstå alvoret i å ytre seg på en hatefull måte, hvor det kan trues med sanksjoner hvis ytringene oppstår flere ganger. Dette gjøres for å vise at man som samfunnsfaglærer tar avstand fra hatet og står opp mot det. For informanten er dette en av de viktigste oppgavene man har som lærer.

7.2 Drøfting – «Hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomsskolen med å forebygge hatytringer i klasserommet?»

For å sette datamaterialet i en større sammenheng vil jeg nå drøfte relevante teoretiske perspektiver. Kategoriene «*diskusjoner i klasserommet*», «*kontroversielt tema?*» og «*håndtering av hatytringer*» vil være utgangspunktet for diskusjonen. Dette er fordi jeg anser disse emnene som mest relevant for å kunne svare på problemstillingen min «*hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?*».

Diskusjon er for flere samfunnsfaglærere svært nyttig i det forebyggende arbeidet mot hatytringer i klasserommet. I tråd med Eriksen & Weigård (1999) ser de fleste lærerne at ved å ta i bruk samtale og diskusjon kan det fungere handlingskoordinerende. Dette kan ha en forebyggende effekt mot hatytringer fordi man må ta standpunkt til ulike gyldighetskrav. For lærerne vil det å snakke med elevene om hva man kan stole på, og hva man bør være kritisk til fremstå som nyttig. Elevenes vurdering om hva som er gjeldende og ikke kan praktiseres gjennom diskusjon i samfunnsfag. Spesielt vil dette være hensiktsmessig når lærerne retter blikket mot hva som er lurt å ytre seg om, og ikke.

De fleste av lærerne ser verdien av å bruke diskusjon for å drøfte om det er lurt å ytre seg på en hatefull måte. Dette kan ses i sammenheng med Habermas sine krav til hvordan en samtale skal foregå (Solhaug & Børhaug, 2012). Elevene skal øve seg på å argumentere på en saklig måte gjennom diskusjon. Samtaleetikkens formål er nemlig dette, å diskutere med hverandre på en fornuftig og hensiktsmessig måte. Gjennom å diskutere med hverandre, i store forsamlinger og små grupper, som var en del av noen læreres praksis, vil elevene lære seg å utvikle egne argumenter og meninger, samt respektere andres påstander. Dette er noen krav innenfor samtaleetikken som Solhaug & Børhaug (2012) har skissert. Videre fremmes verdien av å snakke sant, være oppriktig, fortrolig og genuin i det man forteller. Samtidig må man være bevisst hvilken kontekst man snakker i. Disse kravene samsvarer ikke med hva samfunnsfaglærerne har fortalt at er i fokus, men som vil være en effekt av å bruke samtaler og diskusjoner i klasserommet. Utfordringen, slik jeg ser det, ved at disse kravene ikke er tilstede når samfunnsfaglærerne fokuserer på dialog om hatytringer, er at samtalen kan ende opp usaklig, og at elevene ikke respekterer hverandres meninger.

Derfor kan Englund's (2004) punkter for en deliberativ samtale i klasserommet være elementær når lærerne skal forebygge hatytringer gjennom samtaler med elevene. På noen områder kan

Englund (2004) ses i tråd med lærernes praksis knyttet til diskusjon. Punkt nummer en, hvor man gjør rom for samtale for at ulike perspektiver og meninger skal komme fram, er noe samfunnsfagslærerne løfter fram som essensielt. Lærer 3 mener at diskusjoner i små grupper, hvor alle får prøve seg på å diskutere for å få fram meningene i klasserommet er mest formålstjenlig. For å unngå at elevene ikke tør å ytre seg fordi det kan ha negative konsekvenser som Solhaug (2006) hevder, setter flere lærere fokus på å jobbe i små grupper, samt skape et åpent klasseromsklima. Dette vil være tiltak for å oppnå konsensus ved å bruke fornuftige argumenter til å overbevise resten av elevene om hva som er mest hensiktsmessig å gjøre. Samtidig kan det ses i sammenheng med Englund (2004) sitt punkt nummer to, hvor en deliberativ samtale alltid forutsetter toleranse og respekt for andres argumenter. Derfor er det grunnleggende for samfunnsfagslærerne å skape et åpent klasseromsklima hvor man kan ytre seg fritt.

Et viktig trekk i elevenes utvikling av eget samfunnsmandat, som noen av samfunnsfagslærerne nevner, er å komme til enighet og dermed tolerere og akseptere andres meninger. Dette er i tråd med hva Habermas (1995) mener er fruktbart. Det flere av lærerne setter fokus på ved å kjøre debatter i klassen er å engasjere elevene for at de skal få et innblikk i hvordan man kan motarbeide hatytringer. Virkningen av dette kan ha en forebyggende effekt fordi elevene vil skape en bevisst holdning til temaet. Dette kan ses i henhold til Englund (2004) sitt tredje punkt, hvor man skal streve etter å komme overens. I en samfunnsfagstime kan dette dreie seg om å lage forskjellige retningslinjer for å forebygge hatytringer i klasserommet. Da må man, som Englund (2004) peker på, komme til enighet gjennom en demokratisk dialog.

Innholdet i enhver diskusjon vil være sentralt. Flere av samfunnsfagslærerne forteller at både historiske hendelser og nyhetsartikler brukes for å snakke med elevene om hatytringer. Elevenes interesse for temaet vil da øke. På den måten kan man åpne opp for samtaler i klasserommet. Dette kan blant annet være dagsaktuelle saker, eller hvordan holocaust skapte et fiendebilde som møtte lite motstand i samfunnet. For at elevene skal engasjere seg i forebygging av hatytringer og bli bevisst alvor, må innholdet i diskusjonene appellere til dem. Englund (2004) sitt fjerde punkt er i tråd med lærernes refleksjoner, hvor skolen må rette et kritisk blikk mot det tradisjonelle, og bruke tid på det som engasjerer elevene. Samtidig mener jeg at lærerne i ennå større grad kunne satt fokus mot det tradisjonelle, konservative meninger og historiske hendelser. Selv om nyhetsartikler fra dagens samfunn vil engasjere elevene, må de være klar over hvor historiene og tankene kommer fra, og hva som har ført dem dit de er i dag. Derfor vil

det i større grad være hensiktsmessig for lærernes praksis å rette et mer kritisk blikk mot det tradisjonelle. Dialog vil dermed være en naturlig del av klasseromsundervisningen. Når elevene retter et kritisk blikk mot egne og andres argumenter vil deres samfunnsforståelse øke, som er nyttig i det forebyggende arbeidet mot hatytringer.

For å få til en saklig debatt og diskusjon i klasserommet hevder flere av lærerne at den må være delvis eller helt lærerstyrt. Dette er for å forhindre at det kommer uønskede kommentarer, eller for å styre samtalen slik at alle som ønsker kommer til ordet. Englund (2004) sitt fjerde punkt innenfor den deliberative samtalen, hvor elevene skal holde argumentative samtaler uten at en lærer er til stede, samsvarer derfor til dels med lærernes refleksjoner. Samtidig ser jeg fordelene av at flere av samfunnsfaglærerne kan legge opp til mer diskusjoner hvor elevene selv får prøve å holde en debatt uten at læreren styrer ordet. På den måten kan elevene, som Englunds (2004) femte punkt, få muligheten til å prøve ut egne argumenter. Neste steg for å utvikle den deliberative samtalen i klasserommet kan derfor være at elevene får prøve seg på egenhånd. Et tiltak kan være å ha elever som ordstyrere for å holde debatten innenfor temaet og på et saklig nivå.

Noen av samfunnsfaglærerne ser det som utfordrende å holde diskusjoner i klasserommet, og bruker det i liten grad, blant annet fordi elevene ikke tør å si egne meninger høyt. Derfor mener noen av lærerne at elevene ikke klarer å drøfte nok. Dette er ikke i henhold til Englund (2004) og Solhaug & Børhaug (2012) som framhever samtalen i klasserommet som svært grunnleggende. Ut ifra egne betraktninger anser jeg det som problematisk å ikke ta i bruk diskusjon for å forebygge hatytringer. Hvis elevene har meninger som er hatefulle kan disse diskuteres slik at de ikke utvikles. På den måten vil det føre til at lærerne driver et langsiktig holdningsarbeid, framfor brannslukking av hatytringer når de oppstår.

Samtidig hevder lærerne at elevene ikke evner å se nyansene for å få til en fornuftig debatt hvor man får reflektert over egne og andres argumenter. Av den grunn ligger det ikke noe grunnlag for å få til en deliberativ samtale. En samtale hvor ulike oppfatninger oppstår, og elevene både søker, vurderer og bruker argumenter blir da ikke tatt i bruk, slik Englund (2004) poengterer. På den andre siden bruker lærer 1 andre undervisningsmetoder for å få i gang samtalen, blant annet rollespill. Som Solhaug (2006) peker på som en innvending mot samtaleetikk, vil maktrelasjonen mellom lærere og elever som er tilstede under diskusjoner fjernes når rollespill

mellom elevene tas i bruk. Dette kan være en god start for å få elevene til å øve på å argumentere, hvor man får tildelt roller og argumenter som ikke tilhører elevene selv.

Kontroversielle ytringer kan oppstå når elevene diskuterer eller har rollespill om hatytringer, og hvordan man kan forebygge og motarbeide dem. Samtidig synes også noen av samfunnsfagslærerne at å snakke om hatytringer kan være kontroversielt, fordi man må passe på å være politisk korrekt og bevisst hva man snakker med elevene om. Noen av samfunnsfagslærerne er klar over at elevene kan ytre meninger som kan være kontroversielle. For lærerne er det da viktig å skape en saklig debatt hvor ulike meninger kommer fram for å bevisstgjøre elevene, og ta tak i deres holdninger og fordommer. Dette samsvarer med Ljunggren & Öst (2010) som mener at kontroverser kan brukes som et utgangspunkt i undervisningen for å diskutere ytringene. Elevene vil da få nye innsikter, og muligheten til å revurdere egne meninger opp mot andres tanker og synspunkter.

Når flere av lærerne forteller at de ikke synes det er kontroversielt å snakke med elevene om hatytringer og det forebyggende arbeidet i samfunnsfag, er det fordi de ikke redder for å trække noen på tærne. Det er mer kontroversielt å ikke sette søkelys på elevenes fordommer. Ljunggren & Öst (2010) retter også blikket mot dette, hvor de hevder at det vil være problematisk for lærerne å drive medborgerutdanning. Formålet er at utdanningen både skal være rettleidende og vise åpenhet rundt forskjeller innenfor verdier og holdninger. Som lærer 7 forteller, er ikke temaet kontroversielt, fordi elevene skal se at det finnes nyanser i debatten om hatytringer. Det er et stort spekter av meninger og alles synspunkter skal respekteres. På den måten er det en fordel å ikke ha særlige begrensninger når man snakker om hatytringer for å vise elevene eget engasjement, som kan være med på å smitte over på dem.

Samtidig kan dette komplisere måten samfunnsfagslærerne håndterer kontroverser og hatytringer i klasserommet på. For de fleste samfunnsfagslærere har samtale og diskusjon en viktig plass i undervisningen, hvor elevene gjennom interaksjon med andre utveksler ulike erfaringer og meninger. Ljunggren (2008) omtaler dette som et offentlig rom som skolen er en del av. Fokuset ligger mer på felles læring, kontra individuell læring. Når elever ytrer seg hatefullt vurderer samfunnsfagslærerne i håndteringen av hatytringer om de skal ta det med elevene alene, eller om det skal diskuteres i klasserommet. Hvis man diskuterer temaet hatytringer høyt i klassen, enten på et generelt nivå, eller ved å trekke fram en spesiell hendelse vil det ifølge noen samfunnsfagslærere være elever som blir bevisst hvor alvorlig det er å ytre

seg hatefullt. Da vil flere elever dras inn i diskusjonen og drøfte hvorfor hatefulle ytringer ikke er greit, og hva som er innenfor ytringsfrihetens grenser. Elevene vil da få større forståelse av at det ikke er greit å bruke hatytringer. Sett i sammenheng med Ljunggren (2008) sin teori, kan da elevene konfrontere hverandre med spørsmål de er uenig i.

Man vil da unngå den framtreddende maktbalansen Ljunggren (2008) peker på at skolen har, som gjør at man kan stille spørsmålsteget ved om skolen er et offentlig rom. Maktbalansen blir utfordret når læreren håndterer hatytringene ved å snakke alene med elevene. Det kan fort bli en ovenfra og ned- holdning som lærerne tidligere har sagt de ikke ønsker, og som ikke er hensiktsmessig i arbeidet med å forebygge hatytringer. Det som er formålstjenlig er å få den eleven det gjelder til å reflektere selv over hvorfor det ikke er lurt å ytre seg på en hatefull måte. Noen av samfunnsfaglærerne mener da at eleven slipper å bli hengt ut foran hele klassen, som kan være med på å skape en motsatt effekt som ikke er ønskelig.

I det forebyggende arbeidet mot hatytringer i klasserommet må det ifølge flere av samfunnsfaglærerne være fokus på læring og utvikling. For lærerne vil det ikke være ønskelig å gi umiddelbare og store konsekvenser hvis hatytringer oppstår. Dette kan ses i sammenheng med Isaksen (2014) sin beskrivelse av skolen som et uenighetsfellesskap. Elevene er en del av et fellesskap som har blitt plassert i et klasserom hvor uenigheter oppstår. I håndteringen av hatytringer vil det være hensiktsmessig å legge til rette for en saklig diskusjon, som noen av samfunnsfaglærerne poengterer. Elevene får da reflektert og bli bevisst hvor skadelig hatytringer er for andre. Samtidig ønsker lærerne ved å diskutere hatytringene som oppstår, å ta avstand fra hatet og stå opp mot det. Dette kan ses i henhold til Solhaug (2015) sitt syn på diskusjon i uenighetsfellesskapet. Den skal være både opplysende og nyttig i arbeidet med å skape et fellesskap. Derfor kan det være gagnlig for lærerne, som noen nevner, å forberede seg nøye før diskusjonene om hatytringer for ikke å krenke noen av elevene.

For at samfunnsfaglærerne skal ha en effekt i forebyggingsarbeidet mot hatytringer må de håndteres på en hensiktsmessig måte når de oppstår. Dette må gjøres på en konkret og relevant måte for elevene. Diskusjon vil derfor være sentralt for at ulike meninger dukker opp og drøftes for å komme fram til en konsensus. Samtidig kan en løsning på hvordan man forhindrer at hatytringer oppstår, være å lage retningslinjer mot hatytringer i klasserommet. For å engasjere elevene og få dem interessert i tematikken vil både dagsaktuelle saker, nyhetsartikler og historiske perspektiver være effektive tiltak. Dette fører til at elevene blir bevisst og klar over

problematikken knyttet til hatytringer ved å se de lange linjene. Videre ser man i sammenheng med teoretiske perspektiver og tidligere forskning at det finnes ulike undervisningsmetoder for å forebygge hatytringer. For de fleste samfunnsfagslærere er diskusjoner og samtaler helt grunnleggende og avgjørende for å bevisstgjøre elevene om deres samfunnsmandat, hvor hatytringer ikke tolereres.

8. Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfaglærerne?

Motivasjonen min bak dette forskningsspørsmålet handler om hvilken virkning dembra-prosjektet har i samfunnsfag, og hvordan det brukes av lærerne. Er det ulike måter samfunnsfaglærerne forebygger hatytringer i klasserommet på ut ifra hvor mye dembra-prosjektet tas i bruk? Derfor ser jeg det som både nødvendig og hensiktsmessig å finne ut mer om dembra-prosjektet ved å stille spørsmål knyttet til dembra hos de aktuelle samfunnsfaglærerne som er koblet til prosjektet. Avslutningsvis vil jeg drøfte funnene opp mot relevante teoretiske perspektiver og tidligere forskning.

8.1 Presentasjon av funn og analyse – «Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfaglærerne?»

8.1.1 Positive sider med dembra-prosjektet

Hos lærer 1 har fokuset på hatefulle ytringer i skolen økt etter at de ble en del av dembra-prosjektet. Det har blitt hengt opp plakater hvor det står at *på denne skolen diskriminerer vi ingen*. Vedkommende forteller at prosjektet fører til at flere lærere er mer oppmerksom mot hatytringer. Undervisningsoppleggene fra dembra har blitt tatt i bruk og det har vært en positiv opplevelse. «Jeg forstår formålet og meningen med prosjektet, og ser at det kan være et langsiktig holdningsarbeid for å motarbeide hatytringer i skolen». Om lærer 1 har endret tankegang på hvordan man kan forebygge hatytringer etter at skolen ble en del av dembra, er usikkert.

For lærer 2 har det har fungert veldig bra med elevprosjekter fra dembra, hvor elevene har fått lært mye uten at informanten har fortalt hva som er rett og galt. Elevene i stor grad fått frie tøyler til å oppdage og lære mer om hatytringer, og dens årsaker og konsekvenser. «Det blir mer naturlig å snakke mye om hatytringer når vi er knyttet til dembra, men vi jobber sjeldent eksplisitt med prosjektet». Dembra-prosjektet har ført til at lærer 2 bruker mer tid på ekskursjoner i samfunnsfag, som f.eks å dra til Utøya med noen av elevene. Dette mener informanten har en enorm virkning på elevene fordi det skaper et stort engasjement. I likhet med lærer 1, ser lærer 2 på prosjektet som et langsiktig holdningsarbeid, og ikke brannslukning av hatytringer som oppstår der og da.

Lærer 7 forteller at begrepet hatytringer i større grad har blitt mer bevisstgjort etter at skolen ble en del av dembra-prosjektet. Derfor har informanten sett verdien og relevansen av å bruke undervisningsopplegg fra dembra i tilknytning til hatefulle ytringer. Som lærer 2, har lærer 7 brukt mer tid og ressurser på ekskursjoner i samfunnsfag. Selv om det ikke alltid er dembra som arrangerer, får lærer 7 tips til aktiviteter knyttet til hatytringer gjennom dette prosjektet. «Prosjektet kom på et tidspunkt hvor det var mye om folk som reiste ned til Syria og Irak, og meldte seg som IS-krigere, men jeg vet at tanken bak det er langsiktig holdningsarbeid». Dembra-prosjektet oppleves som et langsiktig holdningsarbeid, mer enn brannslukning mot radikalisme og ekstremisme.

En som er positivt innstilt til prosjektet, og ser dens potensial, er lærer 8. Dembra-prosjektet har ikke blitt brukt like mye som ønsket. Samtidig håper informanten «å koble inn dembra-prosjektet mer når klassen skal ha om 2.verdenskrig». På den måten kan informanten fokusere i større grad på forebygging av hatytringer. Dette er med på å belyse at lærer 8 ser nytten av dembra-prosjektet, og at det har en relevans. Dembra-prosjektet er koblet til Falstadsenteret, noe vedkommende ser fordeler av å besøke på et senere tidspunkt for at elevene skal bli engasjert i tematikken.

8.1.2 utfordringer med dembra-prosjektet

Lærer 1 hevder at prosjektet har ingen virkning på klassen sin. Hovedsakelig skulle informanten ønske at prosjektet hadde større innflytelse. «Jeg hadde håpet at det skulle ha påvirkningskraft på skolen». Dette begrunnes blant annet med at møtene elevene har hatt er kun nyttig for de som deltar i en spesiell gruppe. Informanten forteller at et par elever fra hvert trinn møtes og diskuterer ulike temaer knyttet til hat i skolen. Det som kommer fram på møtene blir altfor lite spredd til skolemiljøet ifølge lærer 1.

Dembra-prosjektet har for lærer 2 store deler av tiden vært en positiv erfaring. Noen av utfordringene mener informanten er at «det har kommet lite informasjon om prosjektet, både fra ledelsen og dembra selv». Dermed er det usikkert hvor mye effekt selve dembra-prosjektet har på informantens forhold til hvordan undervisningen om motarbeidelse av hatytringer foregår.

For lærer 7 har prosjektet hatt relevans, men mener at det for mange elever kan være vanskelig å forstå essensen når de skal lære om hva dembra står for. Da blir det mer svevende. Samtidig skulle informanten ønske at det kunne vært satt av mer tid til å bevisstgjøre elevene i større grad. Lærer 7 forteller at «det er viktig å snakke om hatytringer på alle trinn, men det krever en viss modenhet for å kreve å reflektere rundt det fordi det er et vanskelig tema». Vedkommende føler noen ganger at prosjektet fungerer som brannslukking. De lange linjene blir ikke satt like mye i fokus som informanten hadde sett for seg i et langsiktig holdningsarbeid.

Tidspress er en faktor som har ført til at lærer 8 ikke har gjort så mange aktiviteter fra dembra som ønsket. Samtidig forteller informanten at «det er ikke på grunn av dembra jeg snakker om hatytringer, det er fordi jeg selv synes det er viktig fordi jeg oppdrar unge menneske til å få egne meninger». Selv om vedkommende vil sette av mer tid til dembra-prosjektet, tas det i bruk andre nettressurser i større grad enn dembra. Dette er fordi lærer 8 ikke har tid til å sette seg inn i prosjektet og lære om dembra. Derfor velges kjente og tidligere brukte nettressurser.

8.2 Drøfting – «Hvordan har dembra påvirket arbeidet med hatytringer hos samfunnsfaglærerne?»

I det kommende delkapittelet skal jeg diskutere samfunnsfaglærernes erfaringer fra dembra-prosjektet når jeg knytter funn til relevante teoretiske perspektiver og tidligere forskning. Jeg vil drøfte både de positive sidene og utfordringene ved prosjektet for å skape et helhetlig bilde av samfunnsfaglærernes tanker om dembra-prosjektet, og hvilken påvirkning det har hatt.

Flere av samfunnsfaglærerne er enig om at dembra brukes som et langsiktig holdningsarbeid, kontra brannslukking av ytringer som oppstår. Når man skal forebygge hatytringer vil dette være helt grunnleggende for elevene, slik at de blir bevisst og skaper engasjement om tematikken. På den måten vil dembra ha en sentral rolle i skolen for å forebygge hatytringer. Dette er i tråd med hva Likestillings- og diskrimineringsombudet (2015) mener, at prosjektet kan være nyttig. De fleste av lærerne er positivt innstilt og ser prosjektets potensial, hvor de har fått mer fokus på hatytringer. En av lærerne mener det er mer naturlig å snakke om hatytringer på grunn av deltakelsen i prosjektet.

I det forebyggende arbeidet av hatytringer vil elementene bevissthet og engasjement være helt sentralt. Samtidig ser lærerne relevans og verdi av å bruke undervisningsopplegget. Sett i

sammenheng med Lorentzen & Røthing (2016) viser dette at prosjektet er relevant og har viktige teoretiske synspunkter. I motsetning til lærernes oppfatning av undervisningsopplegget, synes ikke Lorentzen & Røthing (2016) at ressursmaterialet er godt nok. Det faglige nivået på undervisningsopplegget er svakt. Risikoen ved at det faglige nivået ikke er høyt nok for å forebygge hatytringer, er at elevene ikke blir motivert eller engasjert. Dette kan også gjøre at det blir høyere terskel for lærerne til å ta i bruk prosjektet. Samtidig forteller flere av lærerne om tiltak som har blitt gjort i forbindelse med deltakelse i prosjektet. Elevene har hengt opp plakater, jobbet med prosjekter, fått frie tøyler til å utforske hatytringer nærmere og deltatt på ekskursjoner som har vært med på å skape engasjement. Ut ifra hva informantene pekte på, har ikke samtaler og diskusjoner blitt viet stor plass til. Dette samstemmer ikke med hvilken verdi Habermas mener at samtaler har for å komme til konsensus (Solhaug & Børhaug, 2012). Av den grunn kunne diskusjoner i undervisningsoppleggene til dembra fått større plass i forebyggingen av hatytringer.

Selv om noen av lærerne viser til flere effekter av dembra-prosjektet, gis det også uttrykk for at de ikke rekker å gjøre aktiviteter som angår hele klassen. Lite informasjon fra skoleledelsen og dembra blir dratt fram av noen samfunnsfaglærere, som har gjort at de er usikre på hvor stor effekt dembra-prosjektet har på lærernes arbeid mot hatytringer. Dette viser at det er blant annet praktiske utfordringer primært som tid, ressurser og mangel på helhet som skorter. Noen av lærerne hevder at de snakker om hatytringer i samfunnsfagstimene på grunn av egne interesser, og ikke på grunn av deltakelse i prosjektet. Begrunnelsen er at det er viktig å oppdra elevene til å få egne meninger. Dette kan ses i sammenheng med Likestillings- og diskrimineringsombudet (2015) som peker på at det må vies mer kunnskap og plass til prosjektet i undervisningen. Utfordringen til dembra-prosjektet hvis ikke lærerne får mer kunnskap om prosjektet er at det ikke brukes fordi terskelen blir for høy. Derfor vil det være helt grunnleggende, mener jeg, at skolen eksplisitt setter av større plass til prosjektet i undervisningen. Det vil da være som en naturlig del i samfunnsfagundervisningen i tilknytning til flere emner, spesielt i samfunnskunnskap og historie.

Får lærerne mer tid og kjennskap om hva prosjektet går ut på, vil det også bli videreført til elevene og spredt til skolemiljøet. Som en av lærerne peker på, vil mer tid og kunnskap om prosjektet føre til at lærerne i større grad kan bevisstgjøre elevene ved å se de lange linjene, både historisk, nåtid og framtid. Dette er i tråd med Lenz et al. (2018) som peker på at kunnskapsgrunnlaget om tiltak mot hatefulle ytringer må styrkes. Lærere bør derfor involveres

mer i utarbeidelsen av tiltak på grunn av egne erfaringer. Lærer 1 mener dembra-prosjektet ikke har hatt noen virkning på trinnet sitt, og håpet at det skulle ha større påvirkningskraft på skolen. Derfor vil erfaringer være essensielt for å forbedre prosjektet og komme med tips om tiltak mot hatefulle ytringer som er refleksjonsbasert og bevisstgjørende.

Ut ifra hva informantene forteller, mener jeg dembra-prosjektet mangler en helhet. Covell, Howe & McNeill (2010) løfter fram at helhetlige program om barns rettigheter, der blant annet skoleledelse, foreldre, lærere og elever sammen har utarbeidet og kjenner til prinsippene rundt barns rettigheter. Disse erfaringene mener jeg kan ha en overføringsverdi til dembra-prosjektet. Dembra-prosjektet kan være mer aktiv med å besøke skoler i større grad, og ha møter med foreldre og lærere, noe flere av informantene etterspurte. Samtidig kan lærerne komme med refleksjoner om hvilken virkning prosjektet har til skoleledelse og foreldre. På den måten får ulike parter innsikt i hvordan det forebyggende arbeidet mot hatytringer foregår. Helhetlig tenkning må involvere alle aktører om det skal fungere optimalt. Dette kan også ses i sammenheng med rapporten fra Lenz et al. (2018), som hevder at det finnes lite forskning på virkningene av tiltakene som har blitt lagt fram av statlige organer. Så lenge lærerne er positivt innstilt, og ser at det er et langsiktig holdningsarbeid kontra brannslukking vil dette være grunnleggende for at prosjektet skal fungere forebyggende mot hatytringer.

9 Avslutning

Formålet med dette masterprosjektet har vært å få kunnskap om hvordan samfunnsfaglærere på ungdomsskolen forebygger hatytringer i klasserommet. Hensikten har vært å bruke ulike innganger, som det flerkulturelle samfunnet og menneskerettigheter, for å se hvordan disse temaene anvendes for å forebygge hatytringer. Samtidig har jeg fått innsikt i hvilken type hatytringer lærerne er opptatt av, og effekten av dembra-prosjektet. Jeg har behandlet hvert enkelt forskningsspørsmål som jeg har drøftet ferdig før jeg har tatt for meg neste forskningsspørsmål og problemstilling senere. Dette har ført til at jeg nå kan se de store linjene fra dette masterprosjektet som jeg vil vise til senere i kapittelet. Derfor ønsker jeg i dette kapittelet å redegjøre for funn jeg har sett som relevante for å besvare forskningsspørsmålene og problemstillingen min. Avslutningsvis vil jeg diskutere hva som kan være interessant å undersøke videre.

9.1 Oppsummering

Hvilken type hatytringer er samfunnsfaglærerne opptatt av?

Ut ifra hva informantene mine forteller kommer det fram at bakgrunn, erfaringer og hvilke typer hatytringer som forekommer oftest på skolen har betydning for hvilke hatytringer samfunnsfaglærerne er opptatt av. De fleste av informantene hevder at hatytringer knyttet til legning og hudfarge er mest vanlig, og av den grunn er lærerne mest opptatt av disse ytringene. Samfunnsfaglærerne viser stort engasjement mot å forebygge hatytringer, hvor de er opptatt av å ikke skille mellom ulike grupper i samfunnet.

På hvilken måte snakker samfunnsfaglærerne om det flerkulturelle samfunnet, og «oss» og «dem» i det forebyggende arbeidet mot hatytringer?

Alle informantene bortsett fra en snakker eksplisitt om det flerkulturelle samfunnet og hatytringer i klasserommet. Selv om disse temaene knyttes sammen, er lærerne delt i om det brukes bevisst eller ubevisst. Globalisering, nyhetsbildet, fremmedfrykt, elevenes hverdag, integrering og personlige fortellinger er noen av elementene som snakkes om i tilknytning til disse temaene. De fleste anser kunnskap om andre kulturer som grunnleggende for å motarbeide at hatytringer oppstår, hvor fremmedfrykt og elevenes fordommer jobbes med. Disse momentene kan ses i sammenheng med Banks (2009) sine dimensjoner innenfor flerkulturell

opplæring. En saklig debatt, hvor nyansene fremstilles er for mange lærere essensielt i dette arbeidet.

«Oss» og «dem» er et begrepspar de fleste av lærerne prøver å styre unna. Flere ser verdien av å ta i bruk «vi» som et inkluderingsbegrep. Mens noen av informantene er bevisst bruken av «oss» og «dem», bruker andre de ubevisst. Noen av lærerne mener det er naturlig å bruke disse begrepene, og at det ikke nødvendigvis er noe negativt. Historiske hendelser snakkes om av flere samfunnsfaglærere for å vise hva som skjer hvis man bruker «oss» og «dem». Diskusjon blir brukt av flere informanter, hvor elevene må selv lære, forstå og danne egne holdninger i bevisstgjøringen av «oss» og «dem».

Hvordan brukes menneskerettigheter i det forebyggende arbeidet mot hatytringer, og ytringsfrihetens grenser?

Hvordan menneskerettigheter blir brukt i det forebyggende arbeidet mot hatytringer er varierende. Menneskerettighetene blir av noen lærere brukt som retningslinjer for hvordan man skal behandle andre, og trekker derfor inn hatytringer som tema. Lovverket, historiske og internasjonale perspektiver er også relevant for flere samfunnsfaglærere. Formålet til flere av lærerne er å skape gode holdninger hos elevene med fokus på menneskerettigheter og hatytringer. Dette er i tråd med Oslers (2015) utdanning om og gjennom menneskerettigheter. Flertallet av samfunnsfaglærerne ser at det har en forebyggende effekt mot hatytringer når man snakker om menneskerettigheter. Elevene blir da bevisst hvilken type ytringer som er straffbare og ikke.

Noen av informantene ser også verdien av å lære elevene å argumentere og få egne meninger samtidig som de er åpne for andres synspunkter. Elevene må selv lære og finne ut hvorfor noen ytringer er mer skadelig enn andre. De fleste lærerne snakker i stor grad om ytringsfrihet, og hva som er greit å si og ikke. Ethiske spørsmål, historiske hendelser, konsekvenser, lovverket, internasjonale perspektiver og nyhetsbildet blir brukt når ytringsfrihet drøftes. Grensegangen for hva som tillates å ytre og ikke, er ofte oppe til diskusjon.

Hvordan arbeider samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet med å forebygge hatytringer i klasserommet?

Diskusjon og samtale i klasserommet er et element som stadig vekk har kommet fram i oppgaven. Enten det har vært å diskutere det flerkulturelle samfunnet og hatytringer eller

ytringsfrihetenes grenser. De aller fleste lærerne bruker i stor grad diskusjon når hatytringer snakkes om i klasserommet. Flere mener at dette er den mest effektive måten å forebygge hatytringer, hvor elevene blir bevisst egne holdninger. Elevene vil også gjennom diskusjon involveres, motiveres til å tenke selv og lære å reflektere rundt andres innspill. Det er et mindretall av lærerne som ikke tar i bruk diskusjon. Diskusjoner blir brukt store deler av tiden hvor elevene får øve seg på å argumentere, både i små og store grupper. Dette fører ifølge informantene til engasjerte elever som får et nærmere innblikk i hvordan man kan motarbeide hatytringer. Flere av disse elementene kan ses i sammenheng med Englund's (2004) punkter for en deliberativ samtale i klasserommet.

De fleste av informantene synes ikke det er kontroversielt å snakke om hatytringer i samfunnsfag. Samtidig forteller de at de ikke er redd for å si noe feil, og ser verdien av å snakke med elevene om holdninger for å motarbeide hatytringer. Man må ta tak i holdningene, fordommene og synspunktene til elevene. En diskusjon hvor kontroverser dukker opp vil for mange elever være nødvendig i læren om argumentasjon. Et mindretall av lærerne synes det er kontroversielt å snakke om hatytringer med tanke på hvem som er i klasserommet. Videre peker noen informanter på at man bør være mer bevisst når man snakker med elever om hatytringer.

Unisont blant alle informantene er at de tar tak i problemet hvis hatytringer oppstår. Samfunnsfaglærernes håndtering av hatytringer i klasserommet utføres på forskjellige måter. Enten om det er elevenes empati, alvorlighetsgrad eller hvor skadelig det er, velger samfunnsfaglærerne å ta tak i det de mener er best for å kunne forebygge hatytringer. Det finnes også forskjell hos lærerne om de velger å ta opp hatytringen foran klassen, eller ta det på tomannshånd. En tendens hos noen av samfunnsfaglærerne er at det ikke brukes så mye tid på hatytringer fordi de mener det blir sagt av umodne elever som skal tømme seg. Dette er noe Slåtten i sin doktoravhandling advarer mot (Universitetet i Bergen, 2016). I håndteringen av hatytringer er det å bevisstgjøre eleven helt grunnleggende hos de fleste lærerne for at de skal forstå alvorret av å ytre seg hatefullt.

Alt i alt ser man at både håndtering av hatytringer, samt det forebyggende arbeidet mot hatytringer er varierende hos samfunnsfaglærerne. Det finnes ingen stadfestede retningslinjer lærerne tar i bruk når hatytringer oppstår, eller for å forebygge de. På den måten vises det at forebyggende arbeid mot hatytringer er relativt tilfeldig. Dette gjelder både hvilken type hatytringer lærerne er opptatt av, hvordan det flerkulturelle samfunnet inkluderes i

motarbeidelsen av hatytringer, samt bruken av «oss» og «dem». Menneskerettigheter som en inngang for å forebygge hatytringer, og ytringsfrihetens grenser viser også at det er tilfeldigheter om lærerne tar det i bruk eller ikke.

Hvordan har dembra-prosjektet påvirket arbeidet mot hatytringer hos samfunnsfaglærerne?

For noen lærere har fokuset på hatytringer økt, og de har blitt mer oppmerksom på tematikken etter å ha blitt en del av dembra-prosjektet. Undervisningsopplegg fra dembra har blitt tatt i bruk, hvor elevstyrte prosjekter har fungert bra. Samtidig peker noen av lærerne på at det er mer naturlig å snakke om hatytringer når man er knyttet til prosjektet. Noen av lærerne har også vært på ekskursionsjoner som har skapt stort engasjement hos elevene. Flere av lærerne er positive til dembra-prosjektet og opplever det som et langsiktig holdningsarbeid. For noen lærere blir det ikke brukt like mye som ønsket. Noen er usikre på om tankene om hatytringer har endret seg etter å ha blitt en del av prosjektet.

Utfordringene noen av lærerne peker på som har påvirket arbeidet med dembra-prosjektet er at det ikke har hatt noe innflytelse på skolen. Dette er blant annet på grunn av at det ikke har blitt spredt godt nok ut til hele skolemiljøet, samt at det har kommet lite informasjon både fra prosjektet og skoleledelse. Videre forteller noen av informantene at de lange linjene innenfor hatytringer ikke blir satt fokus på, og at det kan være vanskelig for elevene å forstå hva dembra går ut på. Prosjektet mangler en helhet, som Covell, Howe & McNeill (2010) løfter fram. Tidspress er også en faktor som har ført til at dembra-prosjektet ikke blir brukt like mye som ønsket.

9.2 Veien videre

Hensikten med denne oppgaven har vært å undersøke nærmere hvordan samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet forebygger hatytringer i klasserommet. Det flerkulturelle samfunnet og menneskerettigheter har blitt brukt som inngang for det forebyggende arbeidet mot hatytringer i samfunnsfag. Som nevnt under kapittel 1.6 *Tidligere forskning* viser jeg til at forebyggende arbeid mot hatytringer i samfunnsfag ikke har blitt forsket på tidligere. Derfor håper jeg at denne oppgaven kan være et bidrag for videre forskning på temaet. Som Lenz et al. (2018) skriver må kunnskapsgrunnlaget om tiltak mot hatefulle ytringer styrkes. Dette kan gjøres ved å høre på lærernes erfaringer og tanker, for deretter å sette opp retningslinjer for hvordan man kan forebygge hatytringer i klasserommet.

Oppgavens omfang har ført til visse begrensninger som kan være interessant å forske videre på. Etter min mening ser jeg det som både relevant å nyttig å undersøke hva elevene selv tenker om hatytringer, og hvordan det kan forebygges i samfunnsfagstimene. Hvilket utbytte har elevene av undervisningen som skal være med på å motarbeide hatytringer? Det hadde også vært spennende og undersøkt nærmere hvordan håndteringen av hatytringer og det forebyggende arbeidet hadde vært på skoler med stor andel av minoriteter.

Jeg har i dette masterprosjektet sett på hvordan samfunnsfaglærere forebygger hatytringer i klasserommet. Dette ønsket jeg å studere nærmere fordi jeg ut ifra egne erfaringer og nyhetsbildet har sett behov for å rette fokus på hatytringer i skolen. Samfunnsfagstimene kan på mange måter brukes for å belyse dette temaet. Gjennom denne undersøkelsen har jeg fått ulike perspektiver og tanker om hvordan man både ved hjelp av det flerkulturelle samfunnet, menneskerettigheter og diskusjon kan forebygge at hatytringer oppstår. Flere av informantene viser at de ikke alltid er like bevisst egen undervisningspraksis med tanke på forebygging av hatytringer. En bevisst holdning hos samfunnsfaglærerne vil være elementært for å drive et langsiktig holdningsarbeid hos elevene for å forhindre at hatytringer oppstår. Samtidig vil retningslinjer som kan fortelle samfunnsfaglærerne hva som bør gjøres for å forhindre at hatytringer oppstår i større grad eksistere. På den måten vil det være mulig å bygge elevene opp til å bli gode samfunnsborgere, som inkluderer mennesker i stedet for å spre hat.

Basert på studien jeg har gjort, og problemstillingen som er utforsket mener jeg det er konkrete tiltak som kan gjøres for å sette lys på forebygging av hatytringer i klasserommet. Diskusjon mellom elever anser jeg som essensielt for å drive et langsiktig holdningsarbeid mot hatytringer. Enten om elevene får tildelt roller, eller øver på å argumentere med egne meninger, vil denne type kommunikasjon være fruktbart. Samtidig ser jeg det vil være nødvendig i det forebyggende arbeidet mot hatytringer å rette fokus mot det flerkulturelle samfunnet og minoriteter for å øke egen kunnskap, som kan være med på å minske at fordommer og hatytringer oppstår. Det vil også være hensiktsmessig at elevene har et forhold til egne og andres menneskerettigheter, hvor spesielt ytringsfrihet er sentralt å dra fram i arbeidet mot hatytringer. Dembra kan også være et supplement i undervisningen for å forebygge hatytringer, hvis det blir satt av nok tid til og skapes en helhet rundt. Til sammen vil dette skape en helhet, som jeg mener vil være med på å forebygge at hatytringer oppstår i klasserommet. På den måten vil lærerne drive et langsiktig holdningsarbeid, kontra brannslukking av hatytringer.

10 Litteraturliste

- Antirasistisk senter. (2017). «Vi vil ikke leke med deg fordi du er brun» - En undersøkelse av opplevd rasisme blant ungdom. Hentet fra <https://antirasistisk.no/wp-content/uploads/2017/08/Vi-vil-ikke-leke-med-deg-fordi-du-er-brun-en-undersokelse-av-opplevd-rasisme-blant-ungdom.pdf>
- Bangstad, S., & Vetlesen, A.H. (2011). Ytringsfrihet og ytringsansvar. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 334-346. Hentet fra <https://www.idunn.no/nnt/2011/04/art12>
- Banks, J.A. (2009). Multicultural Education: Characteristics and Goals. I J-A, Banks., & C-A Banks (Red.) *Multicultural Education. Issues and Perspectives* (s. 3-30). Wiley.
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2019). *Hva er hatytringer*. Hentet fra https://www.bufdir.no/vold/hatytringer/Hva_er_hatytringer/
- Bergem, K.V., Karlsen, G.M., & Slydal, B. (2002). Innledning. I K-V, Bergem., G-M, Karlsen., & B, Slydal (Red.) *menneskerettigheter* (s. 9.12). Oslo: Humanist forlag.
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. New York: Routledge Classics.
- Council of Europe. (u.å). *Hate speech*. Hentet fra <https://www.coe.int/en/web/freedom-expression/hate-speech>
- Covell, K.R., Howe, B., & McNeill, J.K. (2010). *Implementing children's human rights education in schools*. Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1365480210378942>
- Dembra. (2016). *Hva er dembra?* Hentet fra <https://dembra.no/om-dembra/>.
- Djuliman, E., & Hjorth, L. (2013). *Bygg broer, ikke murer. 97 øvelser i menneskerettigheter, flerkulturell forståelse og konflikthåndtering*. Oslo: Humanist forlag.
- Eggesbø, H., & Stubberud, E. (2016). *Hatefulle ytringer (2016:15): Delrapport 2: Forskning på hat og diskriminering*. Hentet fra http://www.kun.no/uploads/7/2/2/3/72237499/delrapport_2_hat_og_diskriminering.pdf
- Englund, T. (2004). Skola för deliberativ demokrati? I P, Aasen., P-B, Foros., & P, Kjøl (Red.), *Pedagogikk og politikk* (s. 249-270). Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Enjolras, B., & Steen-Johnsen, K. (2014a). Frykten for å støte som begrensning. Hvilken betydning har sosiale normer for ytringsfriheten? I B, Enjolras., T, Rasmussen., & K, Steen-Johnsen (Red.), *Status for ytringsfriheten i Norge. Hovedrapport for prosjektet* (s. 33-51). Hentet fra <http://ytringsfrihet.no/publikasjon/rapport-status-for-ytringsfriheten-i-norge-hovedrapport-fra-prosjektet-2014>
- Enjolras, B., & Steen-Johnsen, K. (2014b). Ytringsfrihet og sosiale medier. I B, Enjolras., T, Rasmussen., & K, Steen-Johnsen (Red.), *Status for ytringsfriheten i Norge. Hovedrapport for prosjektet* (s. 168-183). Hentet fra

- <http://ytringsfrihet.no/publikasjon/rapport-status-for-ytringsfriheten-i-norge-hovedrapport-fra-prosjektet-2014>
- Eriksen, E.O., & Weigård, J. (1999). *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eriksen, T. (2018). *Flerkulturelle samfunn*. Hentet fra https://snl.no/flerkulturelle_samfunn.
- FN-sambandet. (2018). *FNs verdenserklæring om menneskerettigheter*. Hentet fra <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>
- Gillett-Swan, J., & Sargeant, J. (2017). *Assuring children's human right to freedom of opinion and expression in education*. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17549507.2018.1385852>
- Habermas, J. (1995). Tre normative demokratimodeller: om begrepet deliberative politikk. I E-O, Eriksen (Red.) *Deliberativ politikk. Demokrati i teori og praksis*. Oslo: Tano.
- HL-senteret. (2017). *Holdninger til jøder og muslimer i Norge 2017. Befolkningsundersøkelse og minoritetsstudie*. Hentet fra [https://www.hlsenteret.no/forskning/jodisk-historie-og-antisemittisme/befolkningsundersokelse:-holdninger-til-joder-og-a/hl-rapport_29mai-web-\(2\).pdf](https://www.hlsenteret.no/forskning/jodisk-historie-og-antisemittisme/befolkningsundersokelse:-holdninger-til-joder-og-a/hl-rapport_29mai-web-(2).pdf)
- Ipsos. (2019). *Hat og trusler mot folkevalgte*. Hentet fra <https://www.ks.no/contentassets/87402cb121fa4cf08a6bb0b466c03c43/FoU-hets-og-trusler.pdf>
- Isaksen, L. (2014). *Uenighetsfellesskap – Blikk på demokratisk samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kierulf, A. (2013). Innenfra og utenfra – grunnloven og menneskerettighetene. I E. Holmøyvik (Red.), *Tolkingar av grunnlova. Om forfatningsutviklinga 1814-2014* (s.426-447). Oslo: Pax Forlag.
- Kierulf, A. (u.å). *Ytringsfrihet*. Hentet fra <https://22juliseret.no/ressurs/ytringsfrihet-2/>
- Kierulf, A., Gisle, J., & Elden, J.C. (2018). *Ytringsfrihet*. Hentet fra <https://snl.no/ytringsfrihet>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Det kan skje igjen*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/eidsvagutvalget/eidsvag_rapport_det_kan_skje_igjen.pdf
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

- Lenz, C., Lid, S., Lorentzen, G., Nilsen, A.B., Nustad, P., & Rise, E. (2018). *Tiltak mot hatefulle ytringer: Kunnskaps- og tiltaksversikt*. Hentet fra https://www.bufdir.no/Global/Tiltak_mot_hatefulle_ytringer_Kunnskaps_og_tiltaksversikt.pdf
- Likestillings- og diskrimineringsombudet. (2015). *Hatytringer og hatkriminalitet*. Hentet fra https://www.ldo.no/globalassets/03_nyheter-og-fag/publikasjoner/hatytringer_og_hatkriminalitet_rapport.pdf
- Ljunggren, C. (2008). Det offentliga rummets princip: - om kontroversielle spørsmål i utdanningen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 92(4), 316-327. Hentet fra https://www.idunn.no/npt/2008/04/det_offentliga_rummets_princip_-_om_kontroversielle_spor_i_uttanningen
- Ljunggren, C., & Unemar Öst, I. (2010). Skolors och lärarens kontrovershantering. I Skoleverket (Red.), *Skolor som politiska arenor. Medborgarkompetens och kontrovershantering. Analyserapport till 345*. Hentet fra <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:337502/FULLTEXT01.pdf>
- Lorentzen, G., & Røthing, Å. (2016). *Demokratisk og antidiskriminerende kompetanse gjennom arbeid med skolemiljø og lærebøker*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/dembra-evaluering-2016.pdf>
- Midtbøen, A.H., & Steen-Johnsen, K. (2014). Ytringsfrihet i det flerkulturelle og flerreligiøse Norge. I B, Enjolras, T, Rasmussen., & K, Steen-Johnsen (Red.), Status for ytringsfriheten i Norge. Hovedrapport for prosjektet (s. 53-78). Hentet fra <http://ytringsfrihet.no/publikasjon/rapport-status-for-ytringsfriheten-i-norge-hovedrapport-fra-prosjektet-2014>
- Nadim, M., & Fladmoe, A. (2016). *Hatefulle ytringer (2016:14): Delrapport 1: Forskning på art og omfang*. Hentet fra https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning-xmllui/bitstream/handle/11250/2442446/Rapport_14_16_HatYtr_Del1_endelig.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (u.å). *Ord og begreper – Identitet*. Hentet fra <http://nafo.oslomet.no/videregaende/laeringsressurser/arbeid-med-ord-og-begreper/ord-og-begreper-identitet/>
- Nilsen, A.B. (2014). *Hatprat*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2010:7. (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/4009862aba8641f2ba6c410a93446d29/nou/pdfs/nou201020100007000dddpdfs.pdf>

- Osler, A. (2015). Human Rights Education, Postcolonial Scholarship, and Action for Social Justice, *Theory & Research in Social Education*, 43(2), 244-274. DOI: 10.1080/00933104.2015.1034393. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00933104.2015.1034393>
- Osler, A. (2016). *Human Rights And Schooling: An Ethical Framework for Teaching for Social Justice*. Hentet fra https://books.google.no/books?id=oEiNDAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=no&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Osler, A., & Starkey, H. (2015). Education for cosmopolitan citizenship: A framework for language learning. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 30-39. Hentet fra [http://www.faapi.org.ar/ajal/issues/302/StarkeyAJALVol3\(2\).pdf](http://www.faapi.org.ar/ajal/issues/302/StarkeyAJALVol3(2).pdf)
- Politiet. (u.å). *Hatefulle ytringer på internett*. Hentet fra <https://www.politiet.no/tjenester/tips-politiet/hatefulle-ytringer-pa-internett/>
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Said, E. (2004). *Orientalismen – Vestlige oppfatninger av Orienten*. Cappelen.
- Solhaug, T. (2015). Lars Laird Iversen: Uenighetsfellesskap. Blikk på demokratisk samhandling 2014. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 250-253. Hentet fra https://www.idunn.no/tfs/2015/02/lars_laird_iversen_uenighetsfellesskap_blikk_paa_demokrati
- Solhaug, T. (2006). Strategisk læring i samfunnsfag. I A, Turmo., & E, Elstad (Red.), *Læringsstrategier. Søkelys på lærerens praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solhaug, T., & Børhaug, K. (2012). *Skolen i demokratiet. Demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Straffeloven. (2019). Lov om straff (LOV-2018-05-25-19). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4.utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Toivanen, R. (2009). *The politics of terminology: human rights education vs. civic education*. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/275039848_The_politics_of_terminology_human_rights_education_vs_civic_education
- Universitetet i Bergen. (2016). *Homoskjellsord blant ungdomsskuleelevar*. Hentet fra <https://www.uib.no/nye-doktorgrader/98347/homoskjellsord-blant-ungdomsskuleelevar>

Unric. (2011). *FN og menneskerettighetene. En oversikt*. Hentet fra <https://www.unric.org/no/menneskerettigheter>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplanen i samfunnsfag (SAF1-03)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-10.-arssteget>

Vesterdal, K. (2016). Human rights education through the lens of violations: Developing active citizenship in Norway? I C. Lenz, S.Ø. Brattland & L. Kvande (Red.), *Crossing borders: Combining human rights education and historical learning* (s. 159-173). LIT Verlag.

Ytrehus, L.A. (2001). *Innledning: Forestilling om de andre*. Hentet fra https://www.academia.edu/523630/Innledning_Forestillinger_om_den_andre?auto=download

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Hvordan arbeidere samfunnsfagslærere med å forebygge hatytringer i klasserommet?»

Dette er et spørsmål til deg som er samfunnsfagslærer på ungdomsskolen om å delta i et forskningsprosjekt. Formålet er å undersøke hvordan samfunnsfagslærere på ungdomstrinnet arbeider med å forebygge hatytringer i klasserommet. Fokuset vil ligge på hvordan hatytringer snakkes om i klasserommet, og hvordan man underviser om temaet. Det er absolutt ingen selvfølge at temaet undervises i. Dette er også interessant for forskningsprosjektet. Forskningsprosjektet gjennomføres av meg, Malene Nybø, som går andre året på master i samfunnsfagsdidaktikk ved NTNU.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i dette prosjektet innebærer det for deg at du stiller opp i et intervju som vil vare i cirka 1 time. Her vil jeg stille spørsmål om din praksis rundt undervisning om hatytringer i klasserommet. Annen informasjon jeg ønsker i intervjuet er hvilken utdanning de har, andre undervisningsfag, alder og antall år jobbet i skolen. Dette er selvfølgelig frivillig å svare på. Datamaterialet vil bli registrert på lydopptak, og jeg vil ta notater underveis. Lydopptakene blir behandlet konfidensielt og slettet etter endt studie. Både skole og lærer blir anonymisert i oppgaven slik at man ikke kan spore informasjon tilbake til kilden.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å grunngi dette. Dersom du velger å trekke deg fra prosjektet vil fortsatt alle opplysninger være anonymisert. Denne studien er meldt inn til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dine rettigheter

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

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien ta kontakt med:

- Malene Nybø, (mlnybo@stud.ntnu.no) eller på telefon 46 79 65 45
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17
- Knut Vesterdal ved NTNU, (veileder for masterprosjektet), (knut.vesterdal@ntnu.no)

Om dere har noen spørsmål, ikke nøl med å ta kontakt. Håper på positivt svar!

Med vennlig hilsen
Malene Nybø

Vedlegg 2: Intervjuguide

1. Bakgrunnsinformasjon

- a. Utdanning og arbeidserfaring
- b. Andre undervisningsfag
- c. Alder
- d. Opplyser om personvern

2. Innledning

- a. Kort introduksjon om masterprosjektet
- b. Noen første tanker knyttet til hatytringer?
- c. Kan du fortelle hvordan du synes det er å snakke om dette temaet i undervisningen?

3. Ulike typer hatytringer

- a. Hvilke typer hatefulle ytringer er du som samfunnsfagslærer opptatt av?
- b. Har det oppstått hatytringer på skolen som du har vært vitne til?
 - i. I klasserommet?
 - ii. Hvordan type hatefulle ytringer har dette vært?
 - iii. Hvem og hvilken type grupper er hatytringene rettet mot?
 - iv. Hva er karakteristisk i disse ytringene?

4. Hatytringer og flerkultur

- a. På hvilken måte bruker du ordet flerkultur når du snakker om hatytringer i undervisningen?
- b. Hvordan skiller du som lærer mellom begrepene «oss» og «dem» i samtaler om hatytringer
 - i. Brukes begrepene med en baktanke?
- c. Hvorfor mener du det er viktig å snakke om hatytringer i samsvar med flerkultur?

5. Hatytringer og forebygging

- a. Hva slags erfaringer har du med å snakke om hatytringer i klasserommet?
- b. Hvordan arbeider du som samfunnsfagslærer konkret med å forebygge hatytringer i klasserommet?
 - i. Hva mener du det er viktig å snakke med elevene for at det ikke skal oppstå?
 - ii. Hva har elevene hørt tidligere om ordet hatytringer?
- c. Hva er intensjonen din når du snakker om hatytringer med elevene?
 - i. Kontroversielt tema?
 - ii. Hva fokuserer du på når du snakker om dette temaet? Begrunn dette.
 - iii. Hvilke andre temaer knytter du hatytringer til når du snakker om det i klasserommet?
- d. Hvordan opplever du elevenes interesse til dette temaet?
 - i. Oppstår det debatter hvor elevene ytrer ulike tanker og meninger?
- e. Hvordan arbeider du som samfunnsfagslærer med årsaker til, og hvorfor hatytringer oppstår?
- f. På hvilken måte jobbes det med langsiktig holdningsarbeid/bevisstgjøring om hva hatytringer er?

- i. Hvilket fokus har du på at elevene kan identifisere eller motarbeide hatytringer? Noen spesielle metoder?
- g. Hvor åpent er klasseromsklimaet? Hvor går grensen mellom ytringsfriheten og hva som er greit å si i klasserommet?
- h. Hvilke plattformer er du som samfunnsfagslærer mest opptatt av å jobbe mot?
- i. Hvordan håndterer du som samfunnsfagslærer hatefulle utsagn?
 - i. Hvordan involveres elevene selv i arbeidet med å forebygge at ytringene oppstår?

6. Dembra-prosjektet

- a. Hvordan opplever du det å være knyttet til Dembra-prosjektet?
 - i. Hvordan har det fungert?
 - ii. Hvilken relevans har det hatt?
- b. På hvilken måte bruker du Dembra-prosjektet til å snakke om hatytringer?
- c. Blir det avsatt tid til å jobbe med temaet «hatytringer», eller er det integrert i undervisningen?
- d. Hvordan informasjon har du fått fra Dembra-prosjektet?
 - i. Er det ferdig undervisningsopplegg?
 - ii. Hvordan fungerer disse oppleggene?
- e. Opplever du prosjektet som en type brannslukking for å unngå hatytringer eller som en mer langsiktig forebygging av hatytringer?

7. Avslutning

- a. Oppsummere funn
- b. Har du en sluttkommentar til dette intervjuet/Noe å legge til?

Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

NSD sin vurdering

Prosjektittel

Lærerens forebyggende arbeid mot hatytringer i klasserommet

Referansenummer

957911

Registrert

26.09.2018 av Malene Luise Langelandsvik Nybø - mlnybo@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

NTNU Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Knut Vesterdal, knut.vesterdal@ntnu.no, tlf: 73598151

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Malene Luise Langelandsvik Nybø, malene.nyboe@hotmail.com, tlf: 46796545

Prosjektperiode

15.10.2018 - 24.05.2019

Status

23.10.2018 - Vurdert

Vurdering (1)

23.10.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD, den 23.10.18. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 24.05.19.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD finner at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

De registrerte vil ha følgende rettigheter i prosjektet: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). Rettighetene etter art. 15-20 gjelder så lenge den registrerte er mulig å identifisere i datamaterialet.

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp behandlingen ved planlagt avslutning for å avklare status for behandlingen av opplysningene.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kjersti Haugstvedt

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

