

Thea Harnes André

"Vi er frivillige, vi også"

En kvalitativ analyse av studenters forståelser av mangfoldsledelse i norske studentforeninger med internasjonale og norske studenter.

Masteroppgave i Likestilling og mangfold

Veileder: Berit Gullikstad og Agnes Bolsø

Juli 2019

Thea Harnes André

"Vi er frivillige, vi også"

En kvalitativ analyse av studenters forståelser av mangfoldsledelse i norske studentforeninger med internasjonale og norske studenter.

Masteroppgave i Likestilling og mangfold
Veileder: Berit Gullikstad og Agnes Bolsø
Juli 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for tverrfaglige kulturstudier

Masterstudiet i likestilling og mangfold har tre hovedmål:

- Kvalifisere kandidatene til avansert arbeid relatert til kjønns-, likestillings- og mangfoldsproblematikk i næringsliv og offentlig virksomhet, i utredningsarbeid, i administrasjon, politikkutvikling, kunnskapsledelse og forskning
- Kvalifisere kandidatene til å utføre systematiske undersøkelser gjennom kritisk tenking og analyse, og å kunne trekke kvalifiserte konklusjoner
- Gi kandidatene inngående kunnskaper om sentrale teorier, begreper og analysemåter i tverrfaglige kjønnsstudier.

Kunnskaper

Kandidaten har:

- avansert kunnskap om det tverrfaglige kjønnsforskningsfeltets sentrale teorier, debatter og kontroverser
- spesialisert innsikt i så vel historiske som samtidige endringsprosesser knyttet til likestilling og mangfold i det norske samfunnet, i lys av internasjonale og globale kontekster
- kunnskap på høyt nivå om hvordan kjønn som sosial og symbolsk kategori kan virke sammen med andre sosiale og symbolske kategorier og fenomener.

Ferdigheter

Kandidaten kan:

- identifisere og arbeide selvstendig med praktiske og teoretiske problemer knyttet til likestilling og mangfold i konkrete samfunnsmessige sammenhenger
- vurdere og benytte relevante metoder og teorier for undersøkelse og analyse av kjønn og eventuelt andre sosiale kategorier i spesifikke empiriske problemstillinger på en selvstendig måte
- analysere og forholde seg kritisk til problemstillinger knyttet til forståelser av kjønn, likestilling og mangfold på ulike samfunnsarenaer og derigjennom se og anvende flere tilnæringsmåter

Generell kompetanse

Kandidaten kan:

- gjennomføre et selvstendig, avgrenset forsknings- og utredningsarbeid i tråd med gjeldende forskningsetiske normer
- anvende sine kunnskaper og ferdigheter på nye områder i tverrfaglig dialog med andre eksperter
- formidle resultater av eget faglig arbeid muntlig og skriftlig på en selvstendig måte både til eksperter og allmennhet

Sammendrag

Temaet for denne oppgaven er studenters forståelser og erfaringer om mangfoldsledelse. Jeg studerer norske studentlederes tanker om hva mangfoldsledelse innebærer i deres ledelse og internasjonale studenters forståelser og erfaringer om slik ledelse av norske studentorganisasjoner.

Hovedproblemstillingen er: Hvilke forståelser av og erfaringer knyttet til mangfoldsledelse er å finne blant studenter i norske studentforeninger med norske og internasjonale studenter som medlemmer? Andre spørsmål jeg stiller er: Hvordan forholder studenter i slike studentforeninger seg til en positiv mangfoldsdiskurs? Hvordan forstås betydningen av språk for slike studentforeninger? Hva er de rådende forståelsene om ansvar for problemer med inkludering av internasjonale studenter blant informantene og i det norske ordskiftet, og hva slags konsekvenser får dette for studentene?

For å besvare disse spørsmålene analyserer jeg fem kvalitative intervjuer. Tre med norske studentledere som er ledere for grupper med både norske og internasjonale medlemmer, og to med internasjonale studenter med medlemsskap i en norsk studentforening. Jeg bruker to diskursanalytiske tilnærminger i analysen, Nigel Edleys fortolkningsrepertoar og Carol Bacchis tilnærming kalt "Hva er problemet representert til å være?". Andre elementer ved oppgaven er sosialkonstruksjonisme, teori om mangfold og den positive mangfoldsdiskursen.

Oppgaven består av tre analysekapitler, to der jeg presenterer tre fortolkningsrepertoar om mangfoldsledelse og en tredje analyse av problematisering av språk og ansvar for "problemene" hos fire av mine informanter. Jeg avslutter oppgaven med en refleksjon over konsekvensene av mine funn om ansvar og peker på hvordan ansvar for inkludering av internasjonale studenter omtales i media.

Mitt hovedfunn er at studenter forstår mangfoldsledelse som å innebære både konkrete forståelser og ulike praksiser. En mangfoldsleder skal ideelt sett ha konkrete forståelser av mangfold i organisasjon og mangfoldsledelse, som at mangfold er iboende positivt og utøve visse praksiser, som for eksempel oversetting. Mangfoldsledelse forstås på varierende måter, likevel er det positive mangfoldet en fellesnevner.

Abstract

The main topic of this thesis is students understandings of, and experiences connected to, diversity management. My research question is: What understandings of and experiences connected to diversity management exist among students in Norwegian student organizations with both Norwegians students and international students as members? The other questions I ask are: How do students in these student organizations relate to the discourse of the inherently positive diversity? What are the predominant understandings of language in these student organizations? What are the predominant understandings of responsibility for problems concerning inclusion of international students among the informants and in the Norwegian debate, and what are the consequences for the students?

I analyze five qualitative interviews. Three interviews with Norwegian student leaders who are leaders of groups with both Norwegian and international members, and two with international students with membership in a Norwegian student organization. I use two analytical approaches from the discourse analysis field; Nigel Edley's interpretative repertoire and Carol Bacchi's approach called "What's the problem represented to be?". Other elements of the thesis are social constructionism, current theories on diversity and the positive diversity discourse.

In this thesis I present three interpretative repertoires on diversity management and a third chapter with analysis of problematization of language and responsibility for the "problems". I conclude the thesis with reflecting on the consequences of my findings on responsibility and point out how this topic is discussed in the media.

My main finding is that students understands that diversity management involves both understandings and practices. A diversity leader should have concrete understandings of diversity and diversity management, such as diversity being inherently positive and exercise certain practices, such as translation. Diversity management is understood in varying ways, yet the positive diversity is a denominator.

Forord

Dagen jeg leverer mastergraden representerer inngangen til en ny fase - og utgangen av en annen. Studietiden har gitt meg kunnskap og minner for livet. Jeg ser tilbake på de siste årene full av nostalgi.

Aller først vil jeg takke mine informanter. Takk for innsatsen dere har lagt inn! Jeg vil også takke mine veiledere, Berit Gullikstad og Agnes Bolsø for god veiledning. Særlig for støtten jeg har fått i å fullføre ISFiT samtidig som masteren. Jeg vil også takke Institutt for tverrfaglige kulturstudier for all hjelp i denne krevende tiden. Å levere master i likestilling og mangfold har føltes både overkommelig og positivt.

Det er en lang liste familie og gode venner jeg vil takke. Først og fremst vil jeg takke min mor. Tusen takk for spennende diskusjoner, for alle middager og overnattingshelger hjemme på Byåsen, for øvelseskjøring og flyttehjelp midt i den hektiske innleveringsperioden. Du er mitt største forbilde. Jeg vil også takke min far, min bror Tobias, “tante” Kari Røykenes og onkel Gunnar for deres engasjement for oppgaven og all hjelp i ulike faser. Det setter jeg pris på.

Jeg vil takke mine venner gjennom ti år, Emil og Carl Henrik, gjennom disse ordene fra Auld Lang Syne: *“Kom tak mi hand min trugne ven og gje meg di til svar. Eg byter glas og vin med deg for det som ein gong var”*. Jeg vil takke mine gode venninner Benedikte og Turi Marte. Takk for at jeg alltid kan regne med dere. En stor takk til verdens beste nabo, min kjære Gard. Takk for alle gangene du har stilt opp med middag, en deilig drink og ekte vennskap. Jeg er heldig med dere.

Mine gode venner fra ISFiT-19 fortjener også en takk. Tusen takk til “Big Buddha-gjengen” Elise, Ingeborg og Rebekka. Dere har stått ved min side i to år, det vil jeg aldri glemme. Jeg retter også en stor takk til Kulturstyret ISFiT-2019: Signe, Fanny, Thusan, Ingvild, Jardar “Joey”, Madelén, Ida Marie og Inga. Jeg er glad for tiden vi har hatt sammen. Jeg takker også de gamle traverne fra ISFiT-17: Cathrine, Ellinor og Vegard, i Trondheim. Deres vennskap er gull verdt! Til slutt vil jeg takke Selma. Takk for trofast vennskap og fine turer.

Det er et uttrykk som går: “Jeg er fra Trondheim men jeg vokste opp på Samfundet”. Jeg vil derfor til slutt takke studentfrivilligheten for alt den er og drømmer om å være. Det er et engasjement bak denne oppgaven, for alle studenter som vil finne et sted å høre hjemme.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	II
Forord	IV
Innholdsfortegnelse	V

Kapittel 1: Mangfoldsbegrepet - feiring og rettigheter	s 1
1.2 Valg av tema.....	s 2
1.3 Tidligere forskning.....	s 3
1.3.1 Studentorganisasjoner og unges lederskap.....	s 3
1.3.2 Organisasjon og ulikhet - litteratur om mangfoldsledelse.....	s 5
1.3.3 Å være internasjonal student i Norge.....	s 6
1.4 Om mitt prosjekt og presentasjon av problemstilling.....	s 7
1.5 Oppgavens disposisjon.....	s 8
Kapittel 2: Å studere tanker om mangfold - i “kjent terreng”	s 10
2.1 Engasjement og akademisk nøytralitet.....	s 10
2.2 Intervjuet som metode.....	s 10
2.3 Materiale - hvem skal informantene være?.....	s 12
2.4 Rekruttering.....	s 13
2.5 Endelig utvalg.....	s 14
2.6 Utvikling av intervjuguide.....	s 14
2.7 Teori og data: Hva kan jeg si?.....	s 15
2.7.1 Pålitelig forskning: Materiale og utvalg.....	s 15
2.7.2 Fra studentorganisasjon til majoritetskultur.....	s 16
2.7.3 Situert forskning - en pamp fra Studentersamfundet krysser sine spor.....	s 16
Kapittel 3: Diskursanalytisk perspektiv	s 18
3.1 Analytiske tilnærminger.....	s 19
3.1.1 Fortolkningsrepertoar.....	s 19
3.1.2 Hva er problemet representert til å være?.....	s 20
3.2. Begrepsavklaring.....	s 22
3.2.1 Begrepet mangfold.....	s 22
3.2.2 Begrepet mangfoldsledelse.....	s 23
3.3 Å lede mangfold: Fire rådende perspektiver på mangfold i organisasjon.....	s 24
3.3.1 Forretningsmessig nytte.....	s 24
3.3.2 Sosialt ansvar.....	s 25
3.3.3 Etisk perspektiv.....	s 25

3.3.4 Personlig utvikling.....	s 26
Kapittel 4: Mangfold – Ønskelig men vanskelig.....	s 27
4.1 Mangfoldsteamet, en ressurs for studentledere.....	s 27
4.2 Potensialet for læring og kulturutveksling.....	s 29
4.3 Forskjellig kultur og forskjellige tanker.....	s 30
4.4 Leders kapasitet og det krevende mangfoldet.....	s 32
4.5 Mangfold som humpen i veien for effektivt lederskap.....	s 35
4.6 Nødvendig språk og unødvendige misforståelser.....	s 37
4.7 Avsluttende drøfting av kapittelet.....	s 39
Kapittel 5: Selvfølgeligheter og diskriminering – to fortolkningsrepertoar om mangfoldsledelse i norske studentforeninger.....	s 40
5.1 “Selvfølgelige problemer og takknemmelighet.....	s 40
5.1.1 “It comes up” språkbarriere mellom norske og internasjonale studenter i sosiale settinger.....	s 40
5.1.2 Samtaleemner – å spille rollen som tysk utvekslingsstudent.....	s 41
5.1.3 Arbeidsmiljø og språk.....	s 44
5.2 Diskriminering og mangel på mangfold, studenten Abdul.....	s 45
5.2.1 “They admitted it to me” diskriminering av internasjonale studenter i rekrutteringsprosesser.....	s 45
5.2.2 Det isolerende norske språket.....	s 46
5.2.3 “And I ask ‘What problems?’” norske studentledere og “problematiske” internasjonale studenter.....	s 48
5.2.4 Avsluttende drøfting av kapittelet.....	s 49
Kapittel 6: “Problemet” språk i mangfoldsledelse.....	s 51
6.1 “Problemet” å ikke være god nok i norsk.....	s 52
6.2 “Problemet” at ikke alle i en gruppe har samme førstespråk.....	s 53
6.3 “Problemet” å lede mange som ikke snakker norsk.....	s 55
6.4 “Problemet” manglende tilpasning av språk.....	s 58
6.5 Avsluttende drøfting av kapittelet.....	s 59
Kapittel 7: Avslutning.....	s 62
7.1 Oppsummering av oppgaven.....	s 62
7.2 De “ansvarlige” norske studentene – når flasketuten peker på den samme hver gang.....	s 64
7.3 Konklusjon.....	s 67
Litteraturliste	s 69
Vedlegg 1, intervjuguide.....	s 73
Vedlegg 2, informasjonsbrev og samtykkeskjema.....	s 75

Kapittel 1: Mangfoldsbegrepet - feiring og rettigheter

Den første september 2016, under kongeparets fest i Slottsparken, holdt Kong Harald V en tale som senere skulle gjøre ham hyllet over hele verden (Ytterstad 2016):

“Nordmenn er nordlendinger, trøndere, sørlendinger – og folk fra alle de andre regionene. Nordmenn har også innvandret fra Afghanistan, Pakistan og Polen, Sverige, Somalia og Syria. (...) Nordmenn tror på Gud, Allah, Altet og Ingenting. Nordmenn er jenter som er glad i jenter, gutter som er glad i gutter, og jenter og gutter som er glad i hverandre. (...) Mitt største håp for Norge er at vi skal klare å ta vare på hverandre. (...) At vi skal kjenne at vi – på tross av all vår ulikhet – er ett folk.” (Kristiansen 2016).

Talen vekket engasjement i både norske og internasjonale medier, i sosiale medier og blant norske retorikere (Ytterstad 2016). Den høstet noe kritikk men ble likevel mottatt som en respons til økt motstand mot fremmede kulturer og et budskap om aksept (Ytterstad 2016). Samme år som Donald Trump ble anklaget for “giftig hatretorikk” (min oversettelse) (Sharkov 2016), hylles kongen for å holde en tale som er samlende (Kristiansen 2016). Den overveldende responsen illustrerer at å verdsette mangfold er noe som er positivt ladet i det norske ordskiftet.

Det positive synet på mangfold kan man også se i litteraturen. Selv om diskusjoner om det flerkulturelle samfunnet kan kjennetegnes av “oss og dem”-tankegang (Gullestad 2010:86) er ordet ‘mangfold’ til kontrast ofte positivt ladet (Gullestad 2010:83). Ordet “mangfold” brukes ofte i kontekster der forskjeller er positivt og ønskelig (Drange 2014:vi). I de senere år har det blitt lagt mer vekt på hvordan man skal tilrettelegge for forskjeller og gjøre for eksempel arbeidslivet mer åpent, framfor å legge vekt på begrensninger og utfordringer ved forskjeller (Berg, Thorshaug, Garvik, Svendsen, Øiaas 2012:8). Forståelsen av mangfold i det norske ordskiftet de senere år kan derfor betegnes som å være preget av en positiv mangfoldsdiskurs.

I denne oppgaven er det studenter i studentforeningers tanker og erfaringer om mangfoldsledelse som er tema. Studenter er, som gruppe, ressurssterke og kan også sies å være viktige samfunnsdebattanter og påvirkere. Samtidig er en students deltakelse i en studentorganisasjon ofte det første møtet med organisasjonsarbeid. En studentleder er ofte leder for første gang og vil i noen tilfeller ta på seg lederansvar uten noe tidligere lederbakgrunn. I denne oppgaven skal jeg skrive om forståelser av mangfoldsledelse blant studenter i studentorganisasjoner med norske

og internasjonale studenter som medlemmer. Jeg vil studere norske studentlederes tanker om hva ledelse innebærer i mangfoldige organisasjoner og internasjonale studenter sine tanker og erfaringer om slik ledelse av norske studentorganisasjoner. I litteraturen har det blant annet blitt forsket på bedriftslederes forståelser om mangfold og forskjeller, både i privat og offentlig sektor, for eksempel i rapporten “Mangfoldsledelse - idealer og praksis” (Helmersen et al 2017:3). De fleste bedrifter i dag består av, eller har erfaring med, ansatte med forskjellige bakgrunner (Drange 2014:1). Globale markeder, større arbeidsmobilitet på tvers av nasjoner og større tilfang av arbeidstakere med flerkulturell bakgrunn har ført til en større vektlegging av mangfold på arbeidsplassen (Drange 2014:1). Jeg vil med denne oppgaven gi et akademisk bidrag til feltet ved å se på studentorganisasjoner og studenter, framfor bedrifter og bedriftsledere.

Mangfoldsbegrepet har også betydning i politisk arbeid. Anniken Hagelund gjør en gjennomgang av norsk integreringsdiskurs fra nittensyttitallet til tidlig totusentallet, i *“Problematizing culture: Discourses on integration in Norway”* der hun også kommenterer mangfoldsbegrepets posisjon i diskursen. På generelt grunnlag har det vært bred politisk enighet om en inkluderende, likestillingsorientert, velferdstankegang i norsk politikk (Hagelund 2002:404). Fra syttitallets restriktive tilnærming (ibid), til et kontroversfylt åttital (Hagelund 2002:405) til et normalisert forhold til integrering på nittitallet (Hagelund 2002:406), er det i tidlig totusentallet “obligatorisk” å verdsette mangfold (Hagelund 2002:408). Kulturelt mangfold er sett på som noe som skal feires, respekteres og settes pris på og å være positiv til mangfold er å betrakte som en norm (Hagelund 2002:413). I 2004 ble Stortingsmelding nr. 49 (2003-2004) “Mangfold gjennom inkludering og deltakelse” tilrådet under Regjeringen Bondevik II. Den tar for seg mangfoldet i det norske samfunnet i samtiden, regjeringens stilling til mangfold og hvordan utfordringer i forbindelse med mangfold skal møtes (Stortingsmelding nr. 49 (2003-2004)). Stortingsmeldingen uttrykker at mangfold er positivt og at alle har rett til å være annerledes, velge levemåte fritt og til å tenke annerledes enn flertallet (Stortingsmelding nr. 49 (2003-2004)). Mangfoldets betydning i det politiske liv de senere år illustrerer hvordan mangfold i det store og hele forstås som positiv.

1.2 Valg av tema

Diskusjoner om mangfold, mangfoldsledelse, inkludering og “retten til å være annerledes” har som vist over blitt et aktuelt tema de senere år. I utforskning av temaet mangfold fattet jeg interesse for studentledere og studenters perspektiv når det gjelder forståelser og tanker om mangfold i studentorganisasjoner. Interessen kom av studenters posisjon som morgendagens ledere, som jeg beskrev tidligere,

men var også personlig motivert. Jeg valgte tema på grunnlag av egne erfaringer i studentfrivilligheten og et engasjement for studentfrivillighet som arena for inkludering og fellesskap. Det kan være en fordel å ha personlig engasjement da jeg dermed forstår miljøet jeg forsker på og har en indre motivasjon i arbeid med prosjektet (Fekjær 2013:18). I tillegg kan det at jeg har engasjement være en viktig ressurs for perspektivet på arbeidet (Alver & Øyen 1997:69). Selvfølgelig kan min tette tilknytning til miljøet også være grobunn for utfordringer, særlig i analysearbeidet. Dette redegjør jeg for i kapittel to.

1.3 Tidligere forskning

De senere år har inkludering blitt et mer prioritert område i Norge (Drange 2014:7). I dette delkapittelet skal jeg presentere relevant tidligere forskning for min masteroppgave. Her inngår tidligere forskning på mangfoldsledelse, studentorganisasjoner, unges lederskap, og forskning på internasjonale studenter situasjon i Norge og utlandet.

1.3.1 Studentorganisasjoner og unges lederskap

Studentorganisasjoner er ofte referert til som “den andre utdanningen” i og med at de tilbyr muligheter for studenter til å tilegne seg ferdigheter og få bruke sin kunnskap (Montelongo 2002:50). I norsk sammenheng viser Studentenes Helse- og Trivselsundersøkelse fra 2018 at cirka 4 av 10 studenter er eller har vært engasjert i studentfrivillighet i sin studietid (Knapstad, Heradstveit & Sivertsen 2018:42). Studentfrivilligheten har med andre ord en etablert posisjon blant studenter i Norge i dag. Flere studier tar for seg temaet studentorganisasjoner og det er særlig interesse for å undersøke hva studenter kan få ut av å delta i studentorganisasjoner. Sosialpsykolog Charles McClintock og historiker Henry Turner utførte studien “The impact of college upon political knowledge, participation, and values” i 1962. Formålet med studien var å undersøke hvorvidt fireårig utdanning fikk konsekvenser for verdigrunnlag, politisk kunnskap og engasjement eller deltakelse (McClintock & Turner 1962:163). 661 studenter ble gitt en spørreundersøkelse om deres meninger om ulike temaer (McClintock et al. 1962:164). Undersøkelsen rommet blant annet hvordan deltakelse i studentpolitikk påvirket studentene (ibid). McClintock konkluderte med at fire år med universitetsutdanning hadde lite eller ingen påvirkning på nivåer av politisk engasjement og involvering (McClintock et al. 1962:173). For øvrig viste undersøkelsen at deltakelse i studentpolitikk kunne være et frampek til politisk engasjement senere i livet (McClintock et al. 1962:173). Særlig viste det seg at kvinner som deltok i studentpolitikken i studietiden sin, ville engasjere seg mer i politikk og lokale saker senere i livet (ibid). Dette demonstrerer en viss betydning av å delta i studentaktiviteter i studietiden.

En senere studie fra 2002 viser til flere fordeler ved å delta i studentaktiviteter. I “Student participation in College Student Organizations: A review of literature” skriver Ricardo Montelongo om deltakelse i studentorganisasjoner (Montelongo 2002:50). Montelongos formål er å gi et generelt overblikk over konsekvensen av deltakelse i studentaktiviteter (ibid). Han finner tre klare fordeler med å delta i studentorganisasjoner. Den ene at disse studentene er mer fornøyde med studietiden, den andre at studentene blir mer kjent med campus og studentmiljøet og den tredje studenters intellektuelle utvikling (ibid). Montelongo finner at studentaktiviteter også vil kunne bidra til sosiale, emosjonelle og intellektuelle endringer hos studenter over tid (Montelongo 2002:61). Det kan også bidra til tilegnelse av kunnskap, kritisk tenkning og evne til å ta beslutninger (ibid).

I studien “*Learning to lead*” tar Katherine L. Yeager og Jamie L. Callahan for seg utvikling av morgendagens ledere og hvordan morgendagens ledere kan utvikles til å håndtere et arbeidsliv i endring (Yeager & Callahan 2016:286). I ansettelsesprosesser blir ofte lederskapserfaring fra studietiden vektlagt og ledere antar universitetsutdannede unge å inneha diverse lederegenskaper (Yeager et al. 2016:287). For øvrig viser studien at det er nødvendig å gi unge ledere kompetanse innen flere ulike sider av lederskap for å utvikle en kompetent arbeidsstyrke til fremtidens lederskap (ibid). Resultatene av denne studien viser at unge ledere ofte ser til andres lederstil for å lære og at det derfor kan være svært effektivt å utvikle unge ledere gjennom mentorordninger og kursing (Yeager et al. 2016:296). Unge ledere behøver kompetanse innen organisasjonskultur, delegering, mellommenneskelige egenskaper og mangfoldsledelse (Yeager et al. 2016:287). Martin Scheiene finner også i sin hovedoppgave i psykologi, at aktive studenter i Trondheims studentfrivillighet, blant annet studentledere, har utfordringer med sin rolle (Scheiene 2015:35). Han fant at rolletvetydighet, å ikke vite hva som er forventet av seg, er en grunn til at studenter og studentledere opplever utbrenthet i studentfrivillighet (Scheiene 2015:15). Scheiene kommenterer også at studentledere påvirker flere tusen studenter med sitt lederskap (Scheiene 2015:3). Dette underbygger at studenter i studentfrivillighet har behov for kursing for å kunne fungere godt i sine lederroller.

I gjennomgåelse av disse arbeidene blir det tydelig at studentorganisasjoner er et gode for studenter, både med tanke på trivsel men også for å tilegne seg kunnskap og ferdigheter. De siste studiene jeg nevner viser betydningen av å utvikle lederskap i studentledere og unge mennesker. Disse arbeidene illustrerer at mitt prosjekt kan være viktig for enkeltpersoner, organisasjoner og samfunnet på sikt. Mitt prosjekt retter for øvrig oppmerksomheten mot studentledere og andre

frivillige studenters tanker om studenters ledelse. Mer spesifikt mot mangfoldsledelse, som er tema for neste delkapittel.

1.3.2 Organisasjon og ulikhet - litteratur om mangfoldsledelse

Mangfoldsledelse er et svært omtalt tema i flere studier. Blant annet er det interesse for ulik forståelse og bruk av mangfoldsledelse, slik som i rapporten “Mangfoldsledelse - en kunnskapsoversikt” av Ida Drange. Hun skriver at bruken av begrepet mangfoldsledelse er like mangfoldig som begrepet selv (Drange 2014:5). Ifølge rapporten er det ikke alltid klart hva virksomheter vil oppnå med en satsing på mangfoldsledelse, eller hva deres grunnsyn på mangfold består av (Drange 2014:5). Dette kan blant annet få betydning for arbeidstakere, da de ikke vet hva de kan forvente av sin arbeidsgiver (ibid). I litteraturen har definisjonene variert mellom en individfokusert definisjon, der individet er unikt med unike behov og en gruppefokusert definisjon der tilrettelegging for gruppers behov på arbeidsplassen er i sentrum (Drange 2014:6). I tillegg har definisjonene også variert mellom å gjelde enten observerbare forskjeller, som demografiske forskjeller, eller uobserverbare forskjeller, som forskjeller i identitet og adferd (Drange 2014:5). Når jeg selv skal bruke begrepet mangfoldsledelse må jeg bestemme meg for hvordan jeg skal forstå og bruke dette begrepet i egen analyse. Derfor er det nødvendig å gå gjennom arbeid som er gjort om nettopp ulike forståelser av dette begrepet. Det er også viktig å gå gjennom de ulike forståelsene nettopp på grunn av hva Drange fant i sin rapport, at hvordan mangfoldsledelse blir forstått og hvorfor det blir brukt ofte er underkommunisert og uklart i arbeidslivet.

Det er også interesse i litteraturen for hva å lede mangfold innebærer. Økonomen Nigel Basset-Jones skriver at å lede en mangfoldig gruppe innebærer å reflektere over utfordringer ved mangfoldsledelse, samt å bygge personlige forhold med hver medarbeider (Basset-Jones 2005:173). Samfunnsviter Ida Drange skriver at å lede mangfold innebærer å se at ulike ansatte krever ulikt lederskap og å legge til rette for en aksept for forskjeller på arbeidsplassen (Drange 2014:6). Hun skriver også at en mangfoldsleder skal se sammenhengen mellom arbeidsplassen og samfunnsnivået, for eksempel når det gjelder sosial ulikhet (ibid).

Mangfoldslederen oppsummeres som å måtte reflektere over utfordringer, ha emosjonell intelligens, kunne tilpasse sitt lederskap, legge til rette for aksept og se sammenhengen mellom arbeidsplassen og storsamfunnet. Dette er bare noen forståelser av hva en mangfoldsleder skal gjøre, som illustrerer kompleksiteten i å lede mangfold, ifølge litteraturen.

Flere studier tar for seg organisasjon og ulikhet. I artikkelen “*Inequality regimes -*

Gender, Class, and Race in Organizations” undersøker Acker forskjellsbehandling i organisasjoner (Acker 2006:441). Formålet med studien er todelt, både å undersøke hva som kjennetegner mislykkede og vellykkede prosjekter for å hindre forskjellsbehandling i arbeidslivet (ibid). En grunn til at prosjekter for å hindre forskjellsbehandling mislyktes var at privilegerte ledere opplevde å måtte gi fra seg en fordel over andre ansatte i gjennomføring av prosjektene (Acker 2006:455). Dette var lederne ikke villige til (ibid). I 2000-tallet hvor arbeidsplasser preges av store lønnsforskjeller og “outsourcing”, og det mangler engasjement og sosiale bevegelser for å skape endring, vil det være vanskelig å bekjempe forskjellsbehandling, konkluderer Acker (Acker 2006:460). Acker er opptatt av urettferdig behandling på grunnlag av forskjeller. I mitt arbeid er jeg også opptatt av hvorvidt mennesker blir urettferdig behandlet på grunnlag av forskjell og blant annet hvordan ledere forholder seg til forskjell, generelt sett.

En nyere, norsk studie viser for øvrig mer positive holdninger til mangfold blant ledere. Agderforskning og Senter for likestilling ved Universitetet i Agder, gjennomførte en studie på bestilling fra to organisasjoner som jobber for ledelse av mangfold, Seema og Virke i 2017. Studien ble foretatt med fokusgruppeintervjuer med ledere i offentlige og private virksomheter på Sørlandet. Formålet med undersøkelsen var å få mer kjennskap til hva ledere forbinder med begrepet “mangfoldsledelse”. Det kom fram av undersøkelsen at deltakerne i de forskjellige fokusgruppene så på det å ansette personer som på en eller annen måte representerer et “mangfold” som et samfunnsansvar (Helmersen et al. 2017:24). Deltakerne uttaler at begrepet mangfold knyttes til dimensjoner som kjønn, alder og etnisitet i deres bedrifter (Helmersen et al. 2017:23). Samtidig beskrev deltakerne at mangfoldsledelse er knyttet til mange gode intensjoner, men at disse kan komme i konflikt med økonomiske hensyn på kort sikt (Helmersen et al. 2017:24), dette siden mangfoldsledelse også er ressurskrevende (ibid). Helmersen fant at det ofte opplevdes et gap mellom hva virksomhetene ønsket å få til og hva de faktisk fikk til i praksis (ibid).

1.3.3 Å være internasjonal student i Norge

Senter for Internasjonalisering av Utdanning ga i 2016 ut en rapport kalt “International students in Norway - Perceptions of Norway as a study destination”. Rapporten tar for seg flere undertema, blant annet internasjonale studenters opplevelse av å knytte relasjoner med norske studenter.

I rapporten svarer 33% av de internasjonale studentene i undersøkelsen at de sjeldent eller aldri tilbringer tid med norske studenter på fritiden (Tungesvik et al. red: 2016:33). De internasjonale studentene forteller at separate sosiale

arrangementer og språkbarrierer skaper sosiale barrierer mellom internasjonale og norske studenter (Tungesvik et al. red: 2016:34). Internasjonale studenter opplever at det er en oppfatning blant norske studenter om at norske gjør de internasjonale en “tjeneste” ved å integrere dem (Tungesvik et al. red: 2016:35).

Min masteroppgave dreier seg om dynamikken mellom norske studentforeninger og internasjonale studenter i Norge. I den anledning har Erlenawati Sawirs skrivning om student- og akademiske nettverk sin betydning for internasjonale studenter vært en interessant inspirasjonskilde. I sin artikkel “*Loneliness and International Students: An Australian Study*” legger Sawir fram at hverken gode relasjoner med australske studenter eller andre internasjonale studenter vil være nok for å forhindre ensomhet (Sawir 2008:170). Sosiale relasjoner er uregelmessige og kan derfor ikke tilby studentene tilstrekkelig av hva de behøver av empati og praktisk støtte (Sawir 2008:170). Likevel, uttrykker Sawir, antar universitetene at den sosiale støtten studenter trenger vil komme fra sosiale miljøer (ibid). Sawir beskriver universitetene sine løsninger om å lene seg på studentmiljøene som latskap og påstår at universiteter velger disse løsningene fordi de er lite kostbare (ibid). I stedet må universitetene støtte studentforeninger og ta ansvar for integrering og omsorg for internasjonale studenter (Sawir 2008:170).

Studiene om studentorganisasjoner, mangfoldsledelse, forskjell i organisasjon og internasjonale studenter behandler noen av de samme spørsmålene som jeg gjør i mitt prosjekt. Med denne gjennomgangen av tidligere studier får jeg derfor muligheten til å drøfte mitt prosjekt i forbindelse med lignende studier og deres resultat. Disse studiene skaper også rom for spørsmål som enten ikke er studert i forbindelse med norske studentorganisasjoner før, eller som ikke er studert i det hele tatt, så vidt jeg er kjent med.

1.4 Om mitt prosjekt og presentasjon av problemstilling

Jeg har nå presentert bakgrunnen for min oppgave om mangfoldsledelse i norske studentorganisasjoner og gjennomgått tidligere forskning innen mitt felt. I gjennomgangen av tidligere forskning har jeg illustrert at forskning på lederes tanker om mangfoldsledelse både er et aktuelt og populært tema, både i nåtidens forskning og i forskning publisert så tidlig som i 1960-årene. Jeg har også presentert forskning på studentorganisasjoner, som har konkludert med at deltakelse i studentorganisasjoner har en rekke fordeler for studenter etter endt i studietid. Til sist presenterte jeg forskning på internasjonale studenters situasjon. Internasjonale studenter opplever ofte ensomhet og i Norge er det rapportert at internasjonale studenter har lite kontakt med norske studenter. Studier viser også at universiteter ikke alltid prioriterer omsorg for internasjonale studenter, da

universitetsledelsen antar at vennskap med andre studenter vil fylle internasjonale studenters behov.

Tidligere forskning har vektlagt effekten engasjement i studentaktiviteter kan ha for studenter etter endt studietid. For øvrig tydeliggjør denne forskningen relevansen for studier om studentorganisasjoners effekt på studenter i løpet av studieløpet. I denne oppgaven undersøker jeg nettopp studenter involvert i studentfrivillighet under studieløpet. Jeg forholder meg til både norske og internasjonale studenter, da internasjonale studenter også er et populært tema i forskning. Internasjonale studenter er ofte utsatt for ensomhet og isolasjon, uten at universitetene alltid gjør nok for å hindre problemet, ifølge tidligere forskning. Denne forskningen illustrerer betydningen av forskning på internasjonale studenters situasjon. Tidligere forskning viser også at mangfold har en posisjon som noe positivt i Norge i vår tid. Det er en norm å feire mangfold i Norge i dag. I denne forbindelse undersøker jeg hvordan informantene mine forholder seg til dette.

Oppgavens overordnede problemstilling er: Hvilke forståelser av og erfaringer knyttet til mangfoldsledelse er å finne blant studenter i norske studentforeninger med norske og internasjonale studenter som medlemmer? Andre spørsmål jeg stiller meg er: Hvordan forholder studenter i slike studentforeninger seg til en positiv mangfoldsdiskurs? Hvordan forstås betydningen av språk for slike studentforeninger? Hva er de rådende forståelsene om ansvar for problemer med inkludering av internasjonale studenter blant informantene og i det norske ordskiftet, og hva slags konsekvenser får dette for studentene?

For å besvare disse spørsmålene har jeg intervjuet fem studenter. Tre med norske studentledere som er ledere for grupper med både norske og internasjonale medlemmer, og to med internasjonale studenter med medlemsskap i en norsk studentforening. Jeg skal i neste kapittel gjøre rede for arbeidet med intervjuene, men først gi en oversikt over masteroppgavens oppbygning.

1.5 Oppgavens disposisjon

I dette første kapittelet har jeg redegjort for bakgrunnen for oppgaven og hvorfor jeg valgte å skrive om dette temaet. Jeg har også presentert tidligere forskning om studentforeninger, unges lederskap, mangfoldsledelse, ledes opplevelser av å lede mangfold og internasjonale studenters situasjon i Norge og i utlandet. Dette ledet meg til å avslutte med å presentere mitt prosjekt og min problemstilling. I kapittel to skal jeg beskrive de metodiske valgene jeg har tatt i arbeid med prosjektet. Jeg legger frem tanken bak de metodiske valgene jeg har foretatt meg

og hvorfor disse valgene er fordelaktige for å besvare min problemstilling. Jeg vier mye plass til å drøfte min forskerposisjon, engasjement for temaet og kjennskapet til miljøet jeg studerer. I tillegg skriver jeg om hensyn jeg har tatt for at forskningen skal være pålitelig og for at tolkningene jeg gjør er rimelige med tanke på mitt teoretiske grunnlag og datamateriale. Kapittel tre omhandler min diskursanalytiske tilnærming, og avklarer også bruken av teoretiske begreper som er relevant for analysen. I kapitlene fire, fem og seks analyserer jeg intervjuene med formål å belyse problemstillingen for prosjektet. I kapittel sju oppsummerer jeg funnene fra min analyse og presenterer en overordnet konklusjon på oppgaven.

Kapittel 2: Å studere tanker om mangfold - i “kjent terreng”

I dette kapittelet skal jeg presentere grunnlaget for analysen. Jeg skal presentere hvilken type data jeg bruker, hvordan jeg har fått tak i den og begrunne de metodiske valgene jeg har tatt. Gjennom denne presentasjonen håper jeg å gjøre min prosess så transparent som mulig for leseren. Særlig er det viktig for meg at min posisjon som forsker gjøres kjent for leseren, i forbindelse med min tilknytning til miljøet jeg forsker på. Jeg starter derfor dette kapittelet med å redegjøre for mitt engasjement for temaet og hvordan jeg skal beholde den akademiske nøytraliteten i prosjektet.

2.1 Engasjement og akademisk nøytralitet

Temaet for min masteroppgave kan i det store og hele beskrives som: Mangfold i norske studentorganisasjoner og studenters tanker om disse. Bakgrunnen for temaet jeg valgte er flerfoldig. For det første utviklet jeg temaet utfra en utfordring i samfunnet. De internasjonale studentene i Norges situasjon har vekket engasjement og medieinteresse. Artikkelen “Skal bli Norges beste studieby - også for internasjonale studenter” fra Under Dusken sin nettutgave, beskriver internasjonale studenter i Trondheim som lite integrert i studentfrivilligheten og det sosiale miljøet blant studentene (Ervik 2017). Det er dette samfunnsmessige bakteppet som vekket interessen min for å forske på mangfold innen studentforeninger. Kvalitative studier er egnet for å belyse problemer og utfordringer i samfunnet (Thagaard 2013:54). Jeg har også gjort valget på bakgrunn av personlig engasjement, som jeg har redegjort for i første kapittel. Dette kan by på noen utfordringer når det gjelder akademisk nøytralitet. Vil jeg for eksempel kunne se feil og mangler ved studentfrivilligheten når jeg selv har sterke personlige tilknytninger til miljøet? Vil jeg på den annen side kunne ha fare for å se flere feil og mangler ved miljøet, med tanke på at jeg tilhører miljøet selv? I dette henseende streber jeg etter at masteroppgaven skal bli nøytral og objektiv, ikke farget av et syn på saken (Fekjær 2013:18). Mitt mål er å få mer kunnskap om temaet. Jeg bruker begrepene “mangfold”, “forskjellighet” og “forskjell” i denne oppgaven. Som allerede nevnt er ordet “mangfold” et ladet ord med positive konnotasjoner. Jeg valgte derfor, på bakgrunn av funn i litteraturen, å heller bruke ord som “forskjellighet” i intervjusammenheng, slik at informantene skal oppleve ordbruken som mer nøytral. Jeg skal presentere lignende valg om intervjusituasjonen i kommende avsnitt.

2.2 Intervjuet som metode

I mitt masterprosjekt ønsker jeg å belyse hvilke tanker studenter gjør seg om forskjellighet i studentorganisasjoner. Jeg vil vite hva studenter syns er utfordrende, hva de syns er givende og hva slags tanker de har om integrering av

internasjonale og norske studenter. På bakgrunn av denne interessen vil intervju være en ideell metode. Thagaard skriver at intervjuer er egnet for å få innsikt i hvordan personer opplever seg selv og sine omgivelser (Thagaard 2013:58) noe som underbygger mitt valg av intervju som metode. Men alle deler av livet, som forståelsesmåter og tanker, er komplekse (Staunæs & Søndergaard 2005:54). Siden jeg nettopp skal undersøke forståelsesmåter og tanker, behøver jeg en metode som kan fange denne kompleksiteten. Staunæs skriver at intervju er en velegnet metode for mangefasetterte og motsetningsfulle fortellinger om erfaringer og opplevelser (Staunæs et al. 2005:54). Dette er en andre grunn til hvorfor jeg valgte intervju som metode. En tredje grunn til at jeg valgte intervju var av praktiske hensyn. Jeg vurderte opprinnelig å bruke skriftlige kilder fra organisasjonene som en del av mitt materiale. For øvrig oppdaget jeg etter å ha kontaktet noen organisasjoner at det ikke er mye nedskrevet om dette temaet. Grunnet hvordan slike organisasjoner drives, blir mye knyttet til organisasjonens virke avklart muntlig, ikke skriftlig. Med andre ord er intervju og det muntlige som en form for kilde mer egnet for og tilpasset miljøet jeg forsker på enn skriftlige kilder, med tanke på kildene som er tilgjengelige og hva disse kildene kan gi prosjektet.

Her ser jeg at det er alternative metoder som kunne vært spennende å bruke framfor intervju. Jeg kunne analysert medietekster, som artikkelen “Skal bli Norges beste studieby - også for internasjonale studenter” og andre medietekster som forteller en fortelling om internasjonale studenter. Jeg kunne også benyttet meg av dokumentanalyse, av dokumenter som stiftelsesdokumenter, instruksjoner eller lignende og sett disse i lys av mangel på integrering av internasjonale, så sant foreningene har slike dokumenter. Jeg kunne i begge tilfeller fortsatt fanget kompleksitet og mangefasetterte fortellinger, med rett tilnærming. Likevel mener jeg at det er mye jeg ikke ville fått tilgang til om jeg skulle brukt tekstanalyse i denne masteroppgaven. Blant annet i lys av at studentforeninger i noen tilfeller avklarer mer muntlig enn skriftlig. Her kunne jeg møtt en kløft mellom det som står om organisasjonene og hva medlemmene virkelig opplever og erfarer, uten å ha tilgang til sistnevnte.

Innenfor intervju er det også flere valg jeg som forsker måtte ta stilling til. Blant annet valgte jeg å intervju enkeltpersoner ansikt til ansikt, som er den vanligste fremgangsmåten for intervju i kvalitativ forskning (Thagaard 2013:99). Jeg kunne valgt å bruke fokusgruppeintervju som fremgangsmåte, der en gruppe intervjues samtidig og får mulighet til å respondere på hverandres utspill (Bjørklund 2005:42). Hadde jeg brukt denne fremgangsmåten kunne jeg fått tilgang til perspektiver på temaet mitt gjennom informanters diskusjoner seg imellom (ibid). For øvrig ville et materiale basert på en diskusjon i en gruppe gjort prosjektet mitt

annerledes enn det er nå, når intervjuene består av meg og informanten. Selv om fokusgruppeintervju ville gitt meg tilgang noe intervjuet med bare en informant og meg ikke gir meg tilgang til, valgte jeg likevel ikke fokusgruppeintervju. Jeg har brukt perspektivet fra den delvis strukturerte fremgangsmåten for intervju. Den fremgangsmåten beror på at forskeren fastlegger tema for samtalen men at intervjuet likevel er fleksibelt, for eksempel angående rekkefølge på spørsmål (Thagaard 2013:98). Jeg valgte denne formen for intervju fordi jeg ønsket å få forståelse for informantens fortellinger på best mulig måte, som det delvis strukturerte intervjuet kan gi (Thagaard 2013:98).

2.3 Materiale: Hvem skal informantene være?

For å besvare min problemstilling var det nyttig for meg å intervju personer etter visse kriterier. Men hva skulle disse kriteriene være? I startfasen så jeg mange muligheter for å utforske mangfold i studentorganisasjon. Skulle jeg undersøke forskjeller mellom kjønn, funksjonsnivå, alder, etnisitet? Skulle jeg isolere disse forskjellene eller skulle jeg gjøre en interseksjonell analyse av sammenvevde sosiale kategorier (Gullikstad 2013:68)? Jeg valgte for øvrig å holde kriteriene til studenter som er medlem av en studentorganisasjon og å lete etter både norske og internasjonale studenter. Dette fordi mangfoldsledelse i organisasjoner med internasjonale og norske studenter som medlemmer, er et viktig område. En annen grunn til at jeg ønsket å intervju både norske og internasjonale studenter er for å gi flere en egen stemme i oppgaven. Formålet var å forhindre at enten norske eller internasjonale studenter kun blir omtalt av andre. Her inngår at fenomenet blir belyst ved at alle berørte parter kan komme til ordet. Dette har en demokratisk funksjon, som jeg ser som svært viktig. Betydningen av hvilke grupper forskningen setter søkelys på har blitt påpekt av flere, blant annet Marianne Gullestad (Gullestad 2010:17).

Det var også nødvendig å ta stilling til hva jeg skulle definere som “norske” studenter og “internasjonale” studenter. Jeg undersøkte derfor hva Norsk Studentorganisasjon, en interesseorganisasjon for studentdemokrati i Norge, og Studentenes Helse- og Trivselsundersøkelse skriver om kriteriene for å være en “norsk” student. For øvrig fant jeg at hverken Norsk Studentorganisasjon på sin nettside (Norsk Studentorganisasjon 2019) eller Studentenes Helse- og Trivselsundersøkelse (Knapstad, et al. 2018) definerte dette. For øvrig valgte jeg, i kriteriene for mine informanter, å definere en “norsk” student som en person med norsk statsborgerskap som tar høyere utdanning. At definisjonen “norsk” kan være problematisk, har jeg for øvrig hatt i bakhodet i videre arbeid med oppgaven.

Jeg ønsket også at noen av informantene mine skulle ha hatt en slags lederposisjon i studentorganisasjonen, på lavt eller høyt nivå, og ha ledet en gruppe med både norske og internasjonale studenter som medlemmer. Jeg stilte meg også spørsmålet om hvordan variasjonen i studentforeninger kunne ha noe å si for funnene. Det er utallige studentforeninger i Norge, med ulike formål. Skulle jeg sette kriterier for hvilken studentforening mine informanter skulle være medlem i? Jeg endte med å ikke sette kriterier for hvilken studentforening mine informanter skulle være medlem i, da jeg heller ønsker å se på hva studentforeninger har til felles.

Det hadde vært potensiale for å inkludere andre informanter i mitt prosjekt. For eksempel kunne intervjuer med ledelsen av ulike universitet eller høyskoler vært interessant. For øvrig prioriterte jeg ikke universitetsledelsens perspektiv i intervjufasen da min problemstilling mer enn annet dreier seg rundt studenters egne tanker om studentorganisasjonene de driver og er en del av.

2.4 Rekruttering

Når jeg så hadde bestemt meg for hvem jeg skulle intervjuer, og ikke, satte jeg i gang med rekrutteringsfasen. For rekruttering kontaktet jeg ulike studentorganisasjoner i Norge. Denne metoden for rekruttering er noe Thagaard beskriver som hensiktsmessig (Thagaard 2013:61) og jeg hadde derfor håp om at dette ville være en fruktbar framgangsmåte. Etter noe kontakt med organisasjonene sendte jeg informasjonsbrev til deres medlemmer via e-post, i noen tilfeller til alle medlemmer og i noen tilfeller til spesielt utvalgte innen organisasjonen. Dette var i de tilfellene etter anbefaling fra ledelsen i hver studentorganisasjon.

På tross av de formelle henvendelsene jeg gjorde ble mye av det endelige utvalget basert på rekruttering via nettverk. I denne fasen tok jeg bruk av det Oddrun Bjørklund kaller "snøballmetoden" (Bjørklund 2005:45). Jeg kontaktet personer i miljøet som kunne være min "talsperson" og formidle informasjon om prosjektet mitt til potensielle informanter. Jeg ga dem informasjon om prosjektet og ba dem formidle dette til sine bekjente i miljøet og slik at de i sin tur kunne kontakte meg om de var interessert i å delta. Da jeg fikk respons fra potensielle informanter vurderte jeg om de egnet seg for mitt prosjekt og om jeg skulle ha dem som del av det endelige utvalget, som jeg skriver mer om siden. De etiske sidene ved denne framgangsmåten i rekruttering er et tema Thagaard vektlegger og hun påpeker at det er i konflikt med prinsippet om informert samtykke at en kontaktperson gir informasjon om potensielle informanter uten deres samtykke (Andrews i Thagaard 2013:62). Derfor vektla jeg de potensielle informantenes valgfrihet i min rekruttering, ved at de potensielle informantene selv kontaktet meg om de ønsket å

delta i prosjektet. Jeg understreket også dette til mine “talspersoner”. Jeg prioriterte også å unngå at ledere av organisasjonene jeg kontaktet fungerte som “talspersoner”. Dette fordi jeg ønsket å unngå at informanter opplevde press for å melde seg, fordi de ble spurt av sin leder. Som forsker er det viktig å være bevisst maktstrukturer i miljøet man undersøker (Alver & Øyen 1997:112). Anbefalingene jeg fikk fra kontaktpersoner var bygget på både personens relevans som informant for mitt prosjekt og sjansen for at medlemmene var villig til å delta. Dette beskriver Thagaard som “tilgjengelighetsutvalg” (Thagaard 2013:61). Faren med en slik strategi er at utvalget kan ende opp med å bestå av personer fra samme miljø (Thagaard 2013:62). I tillegg vil man få mange informanter som mestrer situasjonen du studerer godt og du vil derfor ikke få tilgang til så mange konfliktområder (Thagaard 2013:63). I arbeid med dette materialet har jeg sett at de norske studentlederne har mye enighet seg imellom, som kan bekrefte Thagaards skriving om at denne metoden kan føre til lite tilgang til konfliktområder. For øvrig er det større tilgang til konfliktområder mellom de internasjonale studentene, som har svært ulike perspektiver seg imellom. Det er også noen konfliktområder å finne mellom de internasjonale studentene og de norske studentlederne. Samlet sett bidro min sammensetning av norske studentledere og internasjonale studenter blant informantene til at jeg fikk tilgang til konfliktområder, selv om selve strategien førte til en viss enighet mellom de norske informantene.

2.5 Endelig utvalg

Mitt endelige utvalg er basert på fem intervjuer med studenter som er medlemmer i studentforeninger. Av disse er tre norske studenter og to internasjonale studenter. De norske studentene har lederansvar for grupper med både norske og internasjonale medlemmer. De internasjonale studentene er ikke ledere. Alle informantene er mellom tyve og tredve år og det er en jevn kjønnsfordeling, der to er menn og tre er kvinner. Intervjuene hadde en varighet på omlag førtifem minutter og ble holdt ansikt til ansikt, med kun meg og informanten tilstede. Jeg transkriberte intervjuene basert på opptak.

2.6 Utvikling av intervjuguide

Under alle intervjuene brukte jeg samme intervjuguide, men endret noe på problemstillingen gjennom prosessen. Da jeg holdt de to første intervjuene var jeg opptatt av tanker om forskjellighet i forbindelse med rekruttering av frivillige til foreningen. Derfor stilte jeg mange spørsmål om rekrutteringssituasjoner og tanker om forskjellighet i studentfrivilligheten, særlig i forbindelse med internasjonale studenter. Forøvrig har det vist seg som aller mest nyttig å stille spørsmål ut fra hva informantene selv bringer på banen, innenfor tema forskjellighet i

organisasjon, fremfor å tviholde på min egen intervjuguide. Selv om hovedtema er satt bidro hver informant med nye tema som de beskriver som viktig. Modellen for intervjuguiden utviklet seg med andre ord fra strukturert med tanke på tema for intervjuet, til mer i retning “elv-med-sidestrømmer-modell” som Rubin og Rubin skriver om (Rubin i Thagaard 2013:103). Temaer informanten selv brakte på bane uten at jeg spurte etter dem og mine reaksjoner og oppfølgingsspørsmål var det som fikk intervjuet til å flyte (Thagaard 2013:103). Selv om alle intervjuene er innenfor samme tema, har derfor alle informantene ulike perspektiver å komme med, som gjorde intervjuene varierte. Jeg bruker begrepene “mangfold”, “forskjellighet” og “forskjell” i denne oppgaven. Som allerede nevnt er ordet “mangfold” et ladet ord med positive konnotasjoner. Jeg valgte derfor, på bakgrunn av funn i litteraturen, å heller bruke ord som “forskjellighet” i intervjusammenheng, slik at informantene skal oppleve ordbruken som mer nøytral.

2.7 Teori og data: Hva kan jeg si?

Jeg vil avslutte dette kapittelet med å redegjøre for ulike hensyn jeg har tatt for oppgavens pålitelighet. Å tolke data innebærer å reflektere over dataenes meningsinnhold, enten på grunnlag av forskerens teoretiske forankring eller de sammenhenger og tendenser forskeren oppdager i datamaterialet (Thagaard 2013:193). Hva jeg kan si avhenger med andre ord av hvilke tolkninger jeg kan gjøre på grunnlag av min teoretiske kunnskap og på datamaterialet. Hvilke tolkninger som er rimelige og ikke, eller hva jeg kan si eller ikke, avhenger også av hvorvidt studien jeg gjør kan ha betydning for andre lignende situasjoner eller ikke. Det avhenger også av min forskerposisjon. I dette delkapittelet skal jeg gjennomgå begrensningene og mulighetene for hva jeg kan si noe om i mine analyser.

2.7.1 Pålitelig forskning: Materiale og utvalg

Masteroppgaven skal si noe om studenters, både norske og internasjonale, tanker om mangfoldsledelse i studentorganisasjon. For å kunne si noe om det må for det første dataene jeg har samlet inn dekke miljøet jeg skal studere. I dette tilfellet er miljøet som studeres studentfrivilligheten og medlemmer av studentforeninger. Alle informantene er med i studentforeninger og jobber frivillig med langsiktige prosjekter, i foreninger med både norske og internasjonale medlemmer. Dermed mener jeg det er grunnlag for å si noe om norske og internasjonale studenters tanker om forskjellighet i studentforeninger de er medlem av.

2.7.2 Fra studentorganisasjon til majoritetskultur

Et annet spørsmål som det er relevant å stille i dette henseende er om tolkningene og resultatene som kommer fram i forskningsprosjektet kan overføres til andre sammenhenger, situasjoner og rammeverk (Thagaard 2013:210). En måte å undersøke overførbarhet på, er å identifisere sentrale tendenser i fortolkningene og deretter argumentere for overførbarheten av disse tendensene gjennom gjenkjennelse (Thagaard 2013:213). Med andre ord å argumentere for at de sentrale funnene i ditt forskningsprosjekt er gjenkjennbare for lesere og fagfolks egne erfaringer.

Min masteroppgave undersøker studenters tanker om forskjellighet i organisasjon. Her har lesere av min masteroppgave muligheten til å bruke mitt arbeid til å forstå dynamikker knyttet til mangfoldsledelse i organisasjon. To helt ulike fenomener kan fortsatt belyse nyanser av det samme (Thagaard 2013:213). Med dette i mente kan en også forestille seg at mine funn i denne oppgaven kan overføres til situasjoner med noe til felles med mitt prosjekt. Funn om forskjellighet mellom internasjonale og norske kan tenkelig også knyttes til funn om forhold mellom minoritet og majoritet, med tanke på internasjonale studenters posisjon med å være i et fremmed land, i en fremmed kultur med et fremmed språk.

2.7.3 Situert forskning - en pamp fra Studentersamfundet krysser sine spor

Jeg personlig har en ganske sentral rolle i Trondheim sitt studentfrivillighetsmiljø, spesifikt på Studentersamfundet. Her inngår at jeg har vært aktivt medlem på Samfundet i seks år og at jeg fra 2017 til 2019 har sittet i sentralstyret i ISFiT, Internasjonal Studentfestival i Trondheim, som også er en del av Studentersamfundet. Dette medfører at jeg har endel forforståelser av hva studentfrivillighet og studentledelse innebærer. Festivalen ISFiT, hvor jeg har vært sentralstyremedlem, er i tillegg til å være en studentfestival også en festival med formål å skape dialog på tvers av kulturelle grenser mellom studenter fra hele verden (Studentersamfundet, 2019). Ved å arrangere en ideell festival som har tatt opp temaet migrasjon og kulturforskjeller har jeg helt klart utviklet forforståelser og egne refleksjoner over disse temaene, som relaterer til oppgavens tema. Hva betyr dette for forskningsprosjektet? Jeg peker her på to forhold: Min nærhet til det norske studentfrivillighetsmiljøet og mine forforståelser om både studentfrivilligheten og tema som kulturforskjeller.

Når det gjelder å kjenne miljøet man forsker på er det en viss fare for å overse nyanser i disse situasjonene, fordi tolkningen utvikles i relasjon til egne erfaringer (Thagaard 2013:206). For at forskningsresultatene skal være gyldige funn må jeg være bevisst på å ha et utenfra-perspektiv i undersøkelser av det frivillige miljøet.

Jeg har allerede erfart utfordringen ved dette i intervjuer, blant annet når informantene har brukt begreper som er spesielle innenfor studentfrivilligheten, som er kjent for meg på grunn av min posisjon. Hvordan hadde en utenforstående intervjuers reaksjon på begrepsbruken og erfaringene vært? En kan til og med spekulere i om informantene hadde valgt andre ord og uttrykksmåter hvis intervjueren hadde vært en markert utenforstående. Samtidig kan den sosiale forskjellen mellom forsker og informant bli mindre hvis forskeren kjenner miljøet informanten forteller om (Thagaard 2013:114). Dette ble også en erfaring under intervju da jeg kunne bruke informantens språk for å vekke tillit. Selv om dette er en hårfin balanse, har jeg lyttet til mine veiledere og tatt deres råd på hvordan jeg kan balansere forholdet til informantene. For eksempel har jeg stilt spørsmål om arbeidet foreningen gjør og begreper de bruker, selv om jeg kjenner dem igjen. Jeg har fulgt Silje Fekjær sitt råd om at nøkkelen til å opprettholde et utenfra-perspektiv når en kjenner miljøet en forsker på, er å lytte til veiledere og andre utenforstående (Fekjær 2013:19).

Et annet spørsmål er hvordan mine forforståelser kan prege forskningsprosjektet. I boka "Nye kulturstudier - en innføring" skriver forfatterne at kunnskap alltid er betinget av forskerens subjektive ståsted (Sørensen, Høystad, Bjurström, Vike 2008:95). Dermed faller grunnlaget for den objektive forskningen (Sørensen et al. 2008:96). Forskerens sosiale, politiske, religiøse og etniske referanseramme kan påvirke innfallsvinklene som velges, hvilke spørsmål som stilles, hvordan de stilles og formidlingen av arbeidet etter det er ferdigstilt (Alver & Øyen 1997:73). Mitt ståsted kan dermed kunne prege forskningsprosjektet fra start til slutt. Dette betyr dermed ikke at denne typen forskning er ugyldig. Målet er heller at leseren, i forkant av å lese analysen, skal være kjent med forskerens engasjement og dens bakgrunn (Alver et al. 1997:70). Når forskeren redegjør for sitt engasjement vet leseren hvor forskeren står (ibid). Om dette lykkes kan engasjementet for temaet, som jeg skrev i innledningskapittelet, heller være en viktig ressurs (Alver et al. 1997:69, Fekjær 2013:18). Ved denne presentasjonen og min nærhet til teoretiske perspektiver gjennom hele forskningsprosessen, bidrar jeg til å dempe mine forforståelsers og min nærhet til miljøets påvirkning på oppgaven.

Kapittel 3: Diskursanalytisk perspektiv

Min masteroppgave tilhører det kulturanalytiske feltet, og mer spesifikt er jeg her inspirert av diskursanalytiske perspektiv for å besvare min problemstilling. Det er to tilnærminger til diskurs jeg trekker på i denne oppgaven: Nigel Edleys diskurspsykologiske perspektiv (Edley 2001) og Carol Bacchis perspektiv (Bacchi 2009). Jeg bruker konkrete analysemåter fra deres arbeid for å besvare problemstillingen min, som jeg skal skrive om senere, men like viktig er deres syn på diskurs i min teoretiske forankring. Jeg bruker også samfunnsviterne Jørgensen og Phillips sin presentasjon av diskursanalysen fra boka "Diskursanalyse som teori og metode" (Jørgensen & Phillips 2009) samt noe fra boka "Diskursanalyse i praksis - metode og analyse" av Hitching, Nilsen og Veum (Hitching, Nilsen & Veum 2011) som teoretisk utgangspunkt for analysen.

I denne oppgaven forsøker jeg å få et grep om menneskers forståelse og tanker om et fenomen. Jeg behøver med andre ord et teoretisk rammeverk som lar meg undersøke dette. Her er diskursen og sosialkonstruksjonismen gode teoretiske verktøy. Diskursanalyse hviler ifølge Jørgensen og Phillips på et sosialkonstruksjonistisk grunnlag (Jørgensen et al. 2009:13).

Sosialkonstruksjonismen er en mangfoldig fellesbetegnelse, men dreier seg grovt sett rundt enkelte premisser om våre forståelser og viten om verden (Jørgensen et al. 2009:13). For det første er vår viten om verden et produkt av våre måter å kategorisere verden på (Jørgensen et al. 2009:13). Verden blir konstruert gjennom vår betegnelse av den (Hitching et al. 2011:31). For det andre er vår viten om verden også grunnleggende historisk og kulturelt betinget, den skapes, opprettholdes og kjempes om i sosial interaksjon (Jørgensen et al. 2009:14). Det siste premisset er at noen former for handlinger forstås som naturlige eller utenkelige i ulike verdensbilder (Jørgensen et al. 2009:14). Dette perspektivet legger grobunnen for bruken av begrepet diskurs. En diskurs er en bestemt måte å snakke om og forstå et utsnitt av verden på som former hva man kan tenke, mene og si (Jørgensen et al. 2009:9). Innen diskursteori avspeiles ikke vår omverden, våre identiteter og våre sosiale relasjoner nøytralt av måten vi snakker om dem på (Jørgensen et al. 2009:9). Tvert imot, måten vi snakker om noe spiller en aktiv rolle i å skape og forandre hvordan vi forstår ulike fenomener på (Jørgensen et al. 2009:9). Vår kunnskap om verden blir til gjennom språket og språket er dermed avgjørende for hvordan vi forstår oss selv og det rundt oss (Hitching et al. 2011:31).

Edley, som skriver innen diskurspsykologi, skriver at vi konstruerer for eksempel holdninger, følelser og minner gjennom å si noe på en viss måte (Edley 2001:190). Diskursene skaper en verden som virker sann for taleren men som heller er en

subjektiv psykologisk virkelighet konstituert av talerens språk (Jørgensen et al. 2009:113). Språk er også veldig viktig for Carol Bacchis bruk av diskursbegrepet. Språk spiller en stor rolle i våre konstruksjoner av virkeligheten og diskursene gjør det vanskelig å snakke utenfor enkelte grenser (Bacchi 2009:35). Dette er blant annet fordi diskurser har en “sannhetsstatus” ifølge Bacchi, og derfor legger føringer for hvilke termer man kan bruke for å snakke om ulike tema (Bacchi 2009:35). Edley setter ord på noe av det samme ved å si at noen måter å si noe på er mer tilgjengelige fordi de er ansett som “korrekte” (Edley 2001:190).

3.1 Analytiske tilnærminger

Som jeg skrev i starten av dette kapittelet bruker jeg to analytiske tilnærminger for best å besvare min problemstilling. Nigel Edleys presentasjon av begrepet fortolkningsrepertoar og Carol Bacchis analyseform “Hva er problemet representert til å være?”. Disse to analytiske tilnærmingene tilhører begge diskursanalysen og gir meg verktøyene til å gjøre en kulturanalytisk analyse av mitt materiale.

3.1.1 Fortolkningsrepertoar

Den første analytiske tilnærmingen jeg vil redegjøre for er Nigel Edleys fortolkningsrepertoar. Mitt mål med denne oppgaven er å få tilgang til studenters tanker om mangfold i organisasjon, på bakgrunn av intervjuer jeg har holdt med studenter i studentorganisasjoner. Det er dermed avgjørende for meg å bruke analytiske tilnærminger der folks forståelser står i sentrum. Jeg behøver også å kunne bruke snakk for å finne folks forståelser. Nigel Edleys bruk av begrepet fortolkningsrepertoar, som identifiserer seg med den diskurspsykologiske retningen, tar folks snakk som utgangspunkt for nettopp å finne deres forståelser (Edley 2001:197). Edley selv skriver at begrepet fortolkningsrepertoar rommer “*relatively coherent ways of talking about objects and events in the world*” (Edley 2001:198). Med andre ord er et fortolkningsrepertoar bestående av sammenhengende måter å snakke om et fenomen på. De utgjør et “diskursivt terreng” eller mønstre av måter å snakke om noe på (Edley 2001:199). Jeg forstår dette som at et fortolkningsrepertoar er et “arsenal” av mening som tilsammen utgjør en persons forståelse av et fenomen, som for eksempel mangfold. Dette arsenalet av mening kommer til uttrykk i alle samtaler, der samtalen kan sees på som et lappeteppes av forståelser, innbakt i hver ytring (Edley 2001:198). Ved å finne måter personer snakker om et fenomen på, eller undersøke “lappene i lappeteppet” i en samtale, kan man få innblikk personenes forståelser av dette fenomenet (Edley 2001:198). Man kan snakke om fenomenet på flere måter, indirekte eller direkte, med utgangspunkt i seg selv eller andre, men innholdet i ytringen viser likevel til en bestemt forståelse (Edley 2001:201). Edley skriver

også: “By looking for the different ways that people can talk about (...). That is we come to see what is possible to say about (...) and by implication is not”. (Edley 2001:201). Det er begrensninger for hvilke konstruksjoner av seg selv og andre man kan konstruere og disse kommer til syne i snakk (Edley 2001:201). Disse begrensningene talere gir uttrykk for i sine ytringer er også i sin tur et uttrykk for en forståelse. Jeg vil bruke fortolkningsrepertoar for å få innblikk i hvilke begrensninger informantene mine opplever å måtte forholde seg til når de snakker om fenomener. Jeg vil se på rommet de skaper for seg selv og andre for å snakke om for eksempel temaene mangfold og ledelse, samt også se på det, det “ikke” er rom for å snakke om.

I min analyse vil jeg se på ytringer informantene mine gjør som et uttrykk for deres forståelse om fenomenet de diskuterer. Gjennom å bruke begrepet fortolkningsrepertoar på denne spesifikke måten får jeg mulighet til å sette ord på hvordan mine informanters enkelte tanker utgjør en større forståelse av temaet mangfold i organisasjon. Det er også viktig å understreke at Edley bruker begrepet fortolkningsrepertoar om en måte å snakke om et fenomen på som opptil flere personer bruker (Edley 2001:198). Jeg skal forøvrig bruke begrepet i en bredere form, både bruke fortolkningsrepertoar om flere informantes “enighet” om forståelsen av et fenomen, men også bruke det om enkeltpersoners forståelse av fenomenet.

3.1.2 Hva er problemet representert til å være?

Den andre analytiske tilnærmingen jeg vil redegjøre for er Carol Bacchis “Hva er problemet representert til å være?”. Som jeg tidligere har skissert preges diskursen om mangfold av at mangfold er iboende positivt og at forskjeller skal feires. Samtidig nevner mine informanter noen utfordringer og problematiske områder ved å ha mangfold mellom norske og internasjonale medlemmer i sine studentforeninger. Det kan i denne anledning være interessant å undersøke hvilke diskurser som er i spill i omtalen av problemer, under en positiv mangfoldsdiskurs. Derfor vil nettopp Bacchis studier av representasjoner av problemer være en god rute å velge for meg for å undersøke forståelser om mangfoldsledelse i studentorganisasjoner. Statsviter Carol Bacchi presenterer i sin bok “*Analyzing policy: What is the problem represented to be?*” en analyseform innen diskursanalytisk tradisjon som kan brukes til å analysere politiske dokumenter (Bacchi 2009:vi). Denne analyseformen beror på at politiske tiltak er basert på ulike “problemer” og hvordan disse bør løses (Bacchi 2009:1). For eksempel vil et tiltak for å få kvinner til å trene mer implisere at kvinner trener for lite (Bacchi 2009:xi). Bacchi skriver også at “problemer” ikke er noe utenfor oss som venter på å bli adressert og “løst” (Bacchi 2009:3). Hva som er “problemet” (og hva som

ikke er “problemet”) er konstruksjoner gjort av oss mennesker (Bacchi 2009: 1). Politiske tiltak, og “problemene” som er grunnlaget for dem, er kulturelle produkter (Bacchi 2009:ix).

Hva som konstrueres som “problemet” legger føringer for tiltak, men også for våre tanker om temaet og menneskene temaet berører (Bacchi 2009: 1). Derfor vil en undersøkelse av hvilke “problemer” vi produserer hjelpe oss å se hvordan vi forstår ulike temaer (Bacchi 2009:3). Som Bacchi skriver: “*After all, how you feel about something determines what you think should be done about it.*” (Bacchi 2009:xii). Hvordan ulike “problemer” konstrueres i media vil også, ifølge Bacchi, ha stor innvirkning på hvordan temaer blir oppfattet (Bacchi 2009:242). Bacchi skriver at media er en dominerende innflytelse på hvordan ulike saker bli oppfattet og ikke minst hvordan mennesker knyttet til disse sakene ser på seg selv (ibid). Media spiller en avgjørende rolle i å skape og bryte ned bilder av mennesker og har stor innflytelse på politisk styring og meninger i offentligheten (ibid).

Hva som representeres som “problemet” vil også ha konsekvenser, skriver Bacchi (Bacchi 2009:17). En konsekvens av problemkonstruksjoner kan være at det konstrueres skiller innad i grupper, det Foucault kaller “dividing practices” (Bacchi 2009:16). Dette skillet skaper opposisjon mellom mennesker som i utgangspunktet tilhører samme gruppe, som for eksempel mellom spillavhengige og ansvarlige gamblere (ibid). Bacchi skriver videre at det i problemrepresentasjoner ofte ligger en implikasjon om hvem som har “ansvar” for problemet (Bacchi 2009:17). I tilfeller med skapte skiller, vil gruppen som er utsatt for “problemet” ofte bli konstruert som ansvarlige for “problemet” (ibid). For eksempel når “ulovlige” innvandrere konstrueres som ansvarlige for “problemer” knyttet til innvandring (ibid). Dette tjener som en distraksjon fra omliggende strukturer og disse strukturenes rolle i problemet og vil i sin tur opprettholde maktstrukturer (Bacchi 2009:17).

Jeg forstår Bacchi slik at det er menneskers tanker om ulike fenomener som avgjør hva som gjøres til “problemet” og ikke. Hva som gjøres til “problemet” får ringvirkninger for våre forståelser av hva som er “uproblematisk” og hva som skal være responsen på problemet, eller “løsningen”. Med denne forståelsen av Bacchi får jeg muligheten til å lese “problemene” mine informanter nevner som et produkt av deres tanker og forståelser. På samme måte får jeg tilgang til deres tanker gjennom å undersøke antakelsene og det “uproblematiske” i deres ytringer. Jeg vil også bruke tre analyse spørsmål Bacchi presenterer i sin bok, som jeg senere skal bruke i min analyse. Spørsmålene er: 1) Hva er “problemet”? 2) “Hvilke antagelser ligger til grunn for “problemet”? Og 3) Hva er “uproblematisk” og/eller “taust”?

(Bacchi 2009:48). Disse spørsmålene undersøker rasjonaliseringer, dyptliggende antagelser og taushet som ligger til grunn for konstruksjonen av “problemet” (Bacchi 2009:x). Med disse spørsmålene ønsker jeg å komme under huden på materialet mitt. Min problemstilling og mine forskningsspørsmål dreier seg om menneskers erfaringer, oppfatninger og forståelser. Denne framgangsmåten vil derfor fungere godt til å besvare problemstillingen i analysen. “Hva er problemet representert til å være”-tilnærmingen, kort WPR, er i utgangspunktet en tilnærming for å analysere dokumenter. Likevel ser jeg at tilnærmingens perspektiver og framgangsmåte fungerer godt for mitt prosjekt. Jeg merker meg også at Bacchi selv skriver at WPR nødvendigvis ikke trenger å bli brukt systematisk, men heller som en del av en integrert analyse der spørsmålene brukes når de kommer til nytte (Bacchi 2009:233). Med dette i mente velger jeg å bruke WPR på mitt materiale, selv om det ikke består av dokumenter. Jeg skal også benytte meg av Bacchis perspektiver på “ansvar” og hennes skriving om hvordan hvem som impliseres som “ansvarlige” får konsekvenser.

3.2 Begrepsavklaring

Denne redegjørelsen for de to analytiske tilnærmingene jeg har valgt leder meg videre til å redegjøre for begrep jeg skal bruke i oppgaven. Temaet for mitt masterprosjekt er mangfold i norske studentorganisasjoner. I møte med dette tema ser jeg det nyttig å definere hva mangfold er, hva mangfold i organisasjon kan innebære og perspektiver på hvordan mangfold bør håndteres. Jeg vil med utgangspunkt i mitt forskningsprosjekt legge fram hvordan jeg kan bruke begrepet mangfold så fruktbart som mulig. Deretter skal jeg presentere begrepet mangfoldsledelse og hvordan jeg skal bruke dette begrepet i oppgaven.

3.2.1 Begrepet mangfold

Begrepet mangfold er en del av vårt hverdagspråk (Berg et al. 2012:8). Samtidig er mangfold et komplisert begrep som anvendes i en rekke fag- og samfunnsområder, som alle påvirker betydningen av begrepet (Haugum 2016:8). Dermed kan definisjonen av begrepet avhenge av konteksten det brukes innen (Berg et al. 2012:8). Det er derfor av stor betydning at jeg definerer mangfoldsbegrepet slik jeg skal ta bruk av det.

Det verserer ulike definisjoner på begrepet mangfold i litteraturen (Drange 2014:5). I casestudien “Hvorfor mangfold?” definerer Berit Berg med flere, mangfold som menneskelig variasjon (Berg et al. 2012:8). Ida Drange fra Senter for velferds- og arbeidslivsforskning skriver at begrepet mangfold beskriver grupper med personer med ulike individkjennetegn, som kjønn, alder, funksjonsnivå eller kulturell bakgrunn (Drange 2014:vi). Hun vektlegger samtidig

at begrepet også brukes om forskjeller i perspektiv, identitet eller adferd (Drange 2014:vi). Dette gjør mangfoldsbegrepet mer nyansert. Mangfold dreier seg ikke om at vi enten er helt like eller helt forskjellige og dreier seg heller ikke om én bestemt forskjell (Berg et al. 2012:8). Vi er alle like og forskjellige på en gang (Berg et al. 2012:8). Konnotasjoner til ordet “mangfold” er i korte trekk at forskjeller er positivt og ønskelig (Drange 2014:vi). Med andre ord har begrepet mangfold ofte et positivt fortegn og et perspektiv på forskjell som iboende positivt. Bruk av begrepet mangfold innebærer også en endring i perspektiv (Berg et al. 2012:8). Fra å ensidig vektlegge begrensningene i egenskapene til marginaliserte grupper, innebærer mangfoldsbegrepet å vektlegge det organisatoriske nivået (ibid). Mangfoldsbegrepet innebærer å løfte blikket og endre perspektivet fra et problemorientert perspektiv til et globalt perspektiv.

For å kunne favne om alle mine informanters ytringer og fortellinger behøves en bred forståelse av begrepet mangfold. Derfor velger jeg å bruke mangfoldsbegrepet både definert som menneskelig variasjon mellom kjønn, alder, funksjonsnivå eller kulturell bakgrunn samt å gjelde forskjell i perspektiv, identitet eller adferd. En bred definisjon på begrepet vil være en fordel for meg i møte med mine informanters ytringer.

3.2.2 Begrepet mangfoldsledelse

Drange skriver at bruken av begrepet mangfoldsledelse er like mangfoldig som begrepet selv (Drange 2014:5). Litteraturen preges av at det ikke er en klar definisjon av begrepet og det brukes i mange ulike sammenhenger (ibid). I Norge har det blitt opprettet tiltak for representasjon av underrepresenterte grupper og inkludering har blitt et mer prioritert område (Drange 2014:7). Det er derfor kanskje ikke så rart at mangfoldsledelse har vekket mer interesse de siste ti årene (ibid). I forskning på mangfoldsledelse har nettopp det mangfoldige med begrepet kommet til overflaten. Med andre ord har nettopp hva mangfoldsledelse er vært under diskusjon. Det er derfor av stor betydning at jeg definerer mangfoldsbegrepet slik jeg skal ta bruk av det.

Ida Drange fanger det flerfoldige i begrepet når hun skriver om hva begrepet består av. Hun skriver at å lede mangfold handler både om hvordan man definerer mangfold og hva man gjør (Drange 2015:vi). Jeg forstår dette som at mangfoldsledelse innebærer både teori og praksis, eller med andre ord at begrepet både rommer visse forståelser av mangfold i organisasjon og samtidig viser til konkrete handlinger en leder foretar seg i møte med en mangfoldig medarbeidermasse. Det er også viktig, i hensyn til min oppgave, å presisere at mangfoldsledelse ikke kun dreier seg om å rekruttere mangfoldig men også hva

lederen gjør etter rekrutteringsprosessen (ibid). Mangfoldsledelse omtales ellers i litteraturen også som en strategi og samtidig et begrep som rommer praktiske tilnærminger, som holdningsarbeid, kartlegging og oppfølging av mangfoldstiltak (Berg 2012:9).

Jeg bruker begrepet mangfoldsledelse for å beskrive ledelse som anerkjenner utfordringer i ledelse av en gruppe der det er menneskelig variasjon i gruppa. Med andre ord bruker jeg dette begrepet om aktiviteten, det lederne gjør idet de leder en gruppe som er mangfoldig, herunder lederoppgaver og valg lederen gjør i sitt mandat. Dette inspirert av både Berg og Dranges skriving om mangfoldsledelse som noe man gjør (Drange 2015, Berg 2012). Når jeg bruker dette begrepet bruker jeg det både om situasjoner der leder tar et aktivt valg om å anerkjenne mangfold i sitt lederskap og om situasjoner der forskjellene er så tilstede at lederen er nødt til å forholde seg til dem. For eksempel når noen i gruppa kun snakker engelsk.

3.3 Å lede mangfold: Fire rådende perspektiver på mangfold i organisasjon

Som et bakteppe for analysen vil jeg presentere fire rådende perspektiver som begrunner mangfold i arbeidslivet. Jeg presenterer her både hva disse perspektivene innebærer og kritikk av perspektivene. Med disse fire perspektivene som teoretisk utgangspunkt kan jeg gjenkjenne grunnvingen for hvorfor mine informanter ser på mangfold i organisasjon som positivt. Dette er nødvendig for meg når jeg skal undersøke deres tanker om mangfold. I presentasjonen skal jeg sammenfatte skrivingen til Ida Drange (Drange 2014), Berit Berg (Berg 2012) og Eva Boxenbaum (Boxenbaum 2006), til fire perspektiver. Jeg kaller disse forretningsmessig fordel, sosialt ansvar, etisk perspektiv og personlig utvikling, basert på ovennevnte forfattere. Selv om jeg presenterer perspektivene separat vil perspektivene som Drange skriver, ofte overlape i praksis (Drange 2014:8).

3.3.1 Forretningsmessig nytte

Det første perspektivet jeg skal presentere som begrunner mangfold, er den forretningsmessige fordelen. Dette perspektivet beror på at det “lønner seg” for virksomheter å ha mangfold blant sine medarbeidere for å lykkes med virksomheten (Berg 2012:13). Virksomheten tjener på å ha mangfold på arbeidsplassen, blant annet fordi en mangfoldig arbeidsgruppe vil ha varierte perspektiv og ideer som kan gjøre virksomheten mer innovativ og være en ressurs for virksomheten (Drange 2014:8). Virksomheter som ikke tar fordelene av mangfold innover seg vil kunne tape på lang sikt, da de vil ligge bak når det gjelder innovasjon (ibid). De vil også miste fordelen ved å forstå behovene til varierte markeder, som kan komme med en mangfoldig medarbeidermasse (ibid). For øvrig kan man også rette kritikk mot dette perspektivets vektlegging av “nytte”. Drange

skriver at dette perspektivet usynliggjør egenverdien i mangfold (Drange 2014:9). Vektleggingen av forretningsmessig nytte argumenterer kun for å ha en mangfoldig virksomhet i de tilfellene mangfoldet tjener til et målbart formål (Drange 2014:9). Dette kan videre få negative konsekvenser for nettopp grupper som kunne blitt løftet fram av et mangfoldsperspektiv i arbeidslivet. I verste fall kan dette perspektivet legitimere å ekskludere enkelte grupper hvis de ikke tjener til en stor nok nytte for virksomheten kontra det de koster (Drange 2014:9).

3.3.2 Sosialt ansvar

I motsetning til det forretningsmessige perspektivet fordrer perspektivet om sosialt ansvar et syn på mangfold som viktig og nødvendig i seg selv (Drange 2014:10). Det beror på en forståelse av at å vektlegge mangfold på arbeidsplassen kan være et tiltak mot diskriminering (Berg 2012:12). Diskriminering av store grupper har ført til alvorlige konsekvenser i mange land og i dette perspektivet anses det som avgjørende at virksomhetene tar sitt ansvar for å unngå dette (Berg 2012:12). Dette perspektivet beror også på at mangfold på arbeidsplassen fører til mer likebehandling (Berg 2012:12). Å ikke bli diskriminert mot er en rettighet og det er en grunnpilar for dette perspektivet, slik jeg forstår Berg. På en annen side kan et slikt perspektiv føre til at rekrutteringsprosessen oppleves som veldedighet (Drange 2014:11). Dette kan videre medføre at personer med minoritetsbakgrunn som blir ansatt opplever å bli fratatt sin verdighet (ibid). De kan se annerledes på sin egen rolle og også oppleve at deres medarbeidere og ledere ser annerledes på dem enn andre medarbeidere (ibid). De vil også kunne tvile på om de er ansatt på grunn av sine evner eller på grunnlag av politikk (ibid).

3.3.3 Etisk perspektiv

Den samme kritikken kan vies til det etiske perspektivet på mangfold på arbeidsplassen. Dette perspektivet må ikke nødvendigvis være i forbindelse med anti-diskriminering eller politisk tunge argumenter men er i likhet med perspektivet på sosialt ansvar forbundet med likhet (Berg 2012:12). For øvrig gjelder dette perspektivet moral (ibid). I dette perspektivet ser man på arbeidsplassen som en arena som skal gjenspeile variasjonen i samfunnet (ibid). Det vektlegger rettferdig fordeling av arbeidsplasser og at alle i samfunnet skal ha muligheten til å ha et yrke hvor de får bruke sin kompetanse (ibid). Der perspektivet på sosialt ansvar grunngir perspektivet med å hindre diskriminering grunnis dette perspektivet med verdier om likhet. Dette perspektivet vektlegger også signaleffekten det vil ha å ha en mangfoldig arbeidsplass (Berg 2012:12). Det er også på denne måten dette perspektivet kan kritiseres på lik linje som perspektivet om sosialt ansvar. Når ansettelse av medarbeidere har en forankring i

en prinsipiell etisk overbevisning vil rekrutteringsprosessen kunne oppleves uverdigg for de med minoritetsbakgrunn (Drange 2014:11).

3.3.4 Personlig utvikling

Det fjerde rådende perspektivet jeg vil legge fram er perspektivet på at mangfold er positivt på grunn av den personlige utviklingen mangfold fører til hos arbeidstakerne. Eva Boxenbaum skriver at et av hovedmålene for mangfold på arbeidsplassen er medarbeideres personlige utvikling (Boxenbaum 2006:942). Drange skriver at mangfoldsledelse handler om å tilrettelegge for selvutvikling, læring og utveksling av erfaringer, perspektiver og ideer (Drange 2014:1). En mangfoldig gruppe vil fostre læring og utvikling for alle i gruppa, særlig i innovative og kreative prosesser (ibid). Med andre ord vil en mangfoldig gruppe fostre læring for både de ansatte med og uten minoritetsbakgrunn (ibid). Jeg forstår Drange her som at å være medlem i en mangfoldig gruppe i seg selv vil føre til læring. Når medlemmene på arbeidsplassen har ulike perspektiver, som er et trekk ved mangfoldige grupper, vil dette i tillegg forbedre arbeidsmiljøet (Drange 2014:8). Man kan for øvrig stille seg noen kritiske spørsmål i møte med dette perspektivet. For eksempel fordrer dette perspektivet på en antakelse om at mennesker fra ulike bakgrunner alltid vil ha ulike perspektiver eller meninger. Beror denne antakelsen på fordommer eller bilder av mennesker med minoritetsbakgrunn som grunnleggende annerledes?

Nå som jeg har redegjort for disse fire perspektivene på hvorfor mangfold er ønskelig, tar dette meg videre til det første av tre analysekapitler. Jeg vil undersøke hvordan studentledere forholder seg til mangfold i sine foreninger, med formål å bidra til min hovedproblemstilling: Hvilke forståelser av og erfaringer knyttet til mangfoldsledelse er å finne blant studenter i norske studentforeninger med norske og internasjonale studenter som medlemmer?

Kapittel 4: Mangfold - Ønskelig men vanskelig

I dette kapittelet skal jeg ta utgangspunkt i tre intervjuer med norske studenter som har lederverv i studentforeninger i Norge, Sigrid, Ellen og Magne. Gruppene de leder har både norske og internasjonale studenter som medlemmer. De forteller om hvordan de opplever å være leder for en mangfoldig gruppe. I gjennomlesning av materialet mitt var det enkelte aspekt som stod fram som tematiske tyngdepunkt i materialet. Jeg presenterer disse aspektene her og bruker Edleys fortolkningsrepertoar som analytisk tilnærming. Et fortolkningsrepertoar består av sammenhengende måter å snakke om et fenomen på (Edley 2001:198). Ved å undersøke hvordan et fenomen blir snakket om får man tilgang til hvordan vedkommende forstår dette fenomenet. Man får også tilgang til begrensninger for hvilke konstruksjoner av seg selv og andre vedkommende kan konstruere (Edley 2001:201). Enkelte måter å snakke om noe på er mer “lov” enn andre. Gjennom denne analysen er jeg interessert i å få tilgang på informantenes erfaringer med og forståelse av mangfoldsledelse og hvordan de forholder seg til en positiv mangfoldsdiskurs.

4.1 Mangfoldsteamet: en ressurs for studentledere

Det første aspektet jeg vil skrive fram ved dette fortolkningsrepertoaret er hvordan en mangfoldig medlemsmasse kan være en ressurs for studentledere. Jeg vil se på aspektet som handler om de frivillige som sparrepartnere for lederen og hvordan deres bakgrunn som norsk eller internasjonal student spiller inn. Sigrid er en norsk student som er leder for en studentdrevet kantine. I denne kanten er hun leder for både norske og internasjonale studenter. Hun har dette å si om å være leder for denne gruppa:

“Det er utrolig greit med tanke på å få forslag til hva som kunne gjort bedre. Så er det alltid utrolig mange forskjellige forslag. Det er mange personer du kan spørre om hjelp for ideer. Så selv om alle sammen jobber litt forskjellig på vakt kanskje, så går det bra, det med å jobbe sammen.” (Sigrid).*

*Å ha forskjellig bakgrunn hos de frivillige.

Jeg leser dette sitatet på flere vis. For det første leser jeg at Sigrid forstår mangfold som viktig for tilbakemeldingen hun får av de frivillige. Jeg forstår Sigrid her som at hun antyder at det er mer hjelp, støtte og initiativ fra grupper med mangfold mellom norske og internasjonale studenter. Det at hun bruker ordet “alltid” om hvor ofte hun får ulike forslag kan forstås som at hun opplever at gruppa gjør stadige evalueringer av seg selv og hverandre. Jeg forstår det også slik at Sigrid

understreker hvor mye den positive effekten ved mange og varierte forslag betyr for henne som leder.

Når Sigrid her forteller om fordelene med internasjonale studenter i organisasjonen, bringer hun frem hvordan ideer og innspill fra internasjonale kan hjelpe henne til å bli en bedre leder. Jeg forstår Sigrids utsagn om at hun “alltid får utrolig mange forslag” som at gruppa hennes er innovativ. Videre forstår jeg det som at det er det mangfoldige ved gruppa som hun har å takke for det innovative. Hun drar her på perspektiv om forretningsmessig nytte, der mangfold medbringer forretningsmessige fordeler, som blant annet innovasjon.

Sigrid nevner at de frivillige jobber forskjellig på vakt. Hun sier for øvrig ikke noe om på hvilken måte de frivillige jobber forskjellig på, eller hvem som er forskjellig fra hvem. For øvrig forstår jeg henne, ut i fra sammenhengen, som at internasjonale studenter og norske studenter jobber forskjellig. Her forstår jeg Sigrid som at det er de frivilliges bakgrunn, hvilket land de er fra og deres kultur, som forårsaker at de jobber ulikt fra hverandre. Ulik bakgrunn tillegges her en betydning for hvordan de utfører arbeidsoppgavene sine, selv om arbeidsoppgavene er de samme. Sigrid nevner dette kun svært kort og mykner opp ytringen med å bruke ordet “kanskje”. Hun etterfølger også dette med å si at “det går bra” som nedtoner ytringen ytterligere. Jeg leser sitatet slik at mangfold har en egenverdi som noe positivt her og at Sigrid mykner opp det som er utfordrende ved å ha en mangfoldig gruppe. Hun understreker det positive, at hun får mange, varierte forslag, men nevner svært kort at de frivillige jobber forskjellig. At hun vier hvordan de frivillige jobber forskjellig så lite tid gir meg grunn til å forstå Sigrid slik at hun ikke ønsker å understreke det negative.

På en annen side kunne det vært positivt for teamet at frivillige jobber på ulike måter. Sigrid sier heller ikke i klartekst at det er negativt for gruppa at de jobber forskjellig. For øvrig gir oppfølgerkommentaren “men det går bra” meg grunn til å forstå Sigrid slik at det at de jobber ulikt er en utfordring. Hun betviler også hvor forskjellig de frivillige jobber og om de i det hele tatt jobber forskjellig når hun bruker ordet “kanskje”. Dette gir et samlet inntrykk om at hun ønsker å mykne opp utsagnet sitt så mye som mulig. Videre leser jeg bruken av ordene “kanskje” og “det går bra” som at Sigrid ikke forstår det som “lov” for en leder å si at det er ubeleilig eller ikke ønsket med mangfold i en gruppe. Edley skriver:

“By looking for the different ways that people can talk about (...) we begin to understand the kinds of limitations that exist for the construction of self and other. That is we come to see what is possible to say about (...) and by implication is not”. (Edley 2001:201)

Utsagnene om at teamet fungerer godt er positive om de enkelte frivillige men også positive om mangfold og grupper med forskjellige frivillige, generelt. Jeg forstår det slik at Sigrid opplever det mye enklere og mer “lov” å trekke fram fordelene med internasjonale studenter enn det motsatte.

4.2 Potensialet for læring og kulturutveksling

Et annet positivt aspekt ved mangfoldsledelse som viste seg å være et tematisk tyngdepunkt i mitt materiale er nytten ved kulturutveksling. Nyttene både for arbeidsmiljø og de frivilliges personlige utvikling. Informanten Sigrid fra forrige delkapittel, sier dette:

“Når han ble tatt opp prøvde vi å ha sånn, spansk meny. Og da han kom sa han at dette er feil, det er ikke sånn spansk mat skal være, det er helt grusomt. Så det var egentlig bra da, han sa vi burde gjøre mer sånn og kjøpe bedre ingredienser” (Sigrid).

Jeg leser sitatet slik at Sigrid verdsetter at den internasjonale studenten bidro med kulturspesifikk kunnskap til gruppa. Han kunne bidra helt spesifikt på grunn av sin kulturelle bakgrunn. Uten den internasjonale studentens kunnskap ville maten ifølge Sigrid vært helt grusom. Jeg leser dette som at den internasjonale studenten reddet kantinen fra å servere mat med lav kvalitet. Slik sett forstår jeg Sigrid her som at den internasjonale studenten var uunnværlig for kvaliteten på maten, med andre ord kvaliteten på arbeidet i gruppa. Jeg leser sitatet som at Sigrid verdsetter mangfold som en kilde til kunnskap som kan løfte arbeidet. Særlig ser jeg at Sigrid peker på betydningen av å ha innspill fra en person med spansk etnisitet når kantinen hennes skulle lage en meny fra dette landet. Da hun og andre norske studenter hadde utviklet menyen i beste mening hadde de ifølge Sigrid mislyktes på ingredienser og annet. Jeg leser Sigrids sitat her som at Sigrid forstår mangfold og kulturspesifikk kunnskap her som nødvendig, ikke bare for produktet de skal selge men også for at en kultur skal representeres korrekt og autentisk, framfor å bli produsert av noen som ikke kjenner kulturen innenfra.

I tillegg leser jeg her at Sigrid verdsetter mangfold som kunnskapskilde for de norske frivillige. Ved å ha en internasjonal student i gruppa som forklarte de norske frivillige hvordan de skulle lage maten, får de muligheten til å lære om den

internasjonale studentens matkultur. Disse erfaringene kan senere brukes i kantinen, neste gang de skal ha spansk aften, og i de frivilliges personlige utvikling. Dermed forstår jeg det slik at Sigrid ser på mangfold som noe som kan heve nivået på både arbeid og gruppas kunnskapsnivå. Jeg forstår også Sigrid slik at mangfold fører til at ulike kunnskap og erfaringer møtes.

Sigrid forteller videre om hvordan også den spanske studenten kan lære av å være med i en gruppe med mange norske studenter:

“Det er utrolig gøy og alle sier ‘å vi må lære deg norsk’, og lære ham hvordan å gjøre alt det her og tatt ham med å gå på ski og vise ham brunost og alt det der.” (Sigrid).

Her, i likhet med forrige sitat, beskriver Sigrid det å ha en mangfoldig gruppe som en mulighet for å lære. Den spanske studenten får mulighet til å dele sine ideer, perspektiver og sin kunnskap og nordmennene gjør det samme tilbake. Det er med andre ord en gjensidig læring i gruppa, ifølge Sigrid. Hverken hun og de andre norske eller den spanske studenten ender opp med å kun lære eller kun lære bort. Her gagnar forskjellene i gruppa alle sammen, på hver sin måte.

Fordelene Sigrid nevner her er todelte. Hun nevner først hvordan den kulturspesifikke kunnskapen til den internasjonale studenten gjorde kantinen bedre. Deretter forteller hun hvordan det å ha en internasjonal student i gruppa bidrar til læring, for alle medlemmene. Det er altså en fordel å ha en mangfoldig gruppe, fordi medarbeiderne kan lære av hverandre og fordi den internasjonale studenten bidrar til at det kantinen tilbyr blir bedre. Her drar Sigrid på to perspektiver på mangfold som positivt, både perspektivet om personlig utvikling og forretningsmessig nytte. Dette er også et eksempel på overlapping mellom perspektivene som Drange kommenterer, der to perspektiver overlapper og gir fordeler i samme tilfelle (Drange 2014:8).

4.3 Forskjellig kultur og forskjellige tanker

Det tredje aspektet ved mangfoldsledelse jeg vil trekke fram fra mitt materiale er ønsket om å ha forskjellige perspektiver i en gruppe. Dette aspektet stod fram som svært viktig for mine informanter etter flere gjennomlesninger og er et tematisk tyngdepunkt i materialet. Ellen er en leder for en gruppe med både norske og internasjonale medlemmer. Hun sier dette:

“Og prøve å få inn mennesker med forskjellig bakgrunn og. Fordi jeg tror at måten man vokser opp på og måten en lærer å tenke på sitter veldig igjen. At en får mer forskjellige tanker med forskjellige folk. Med litt nye måter å tenke på, da. At det er der de internasjonale studentene kommer inn. Fordi, selvfølgelig, de kan være helt lik oss, det er ikke det, men de kan også kanskje ha en annen måte å tenke på. På et problem som vi ikke har tenkt på før. For meg var det veldig viktig å ha forskjellige typer mennesker.” (Ellen).

Jeg leser Ellen som at det er stor nytte i å ha forskjellige tanker i en gruppe. Å ha ulike tanker, som jeg også leser som ulike perspektiv, kan introdusere nye problemstillinger eller temaer til gruppas diskusjon som de ikke hadde tenkt på før. Jeg leser også at forskjell i tanker og perspektiv kan oppnås ved å ha personer fra ulike land. Med andre ord, som at det er en forbindelse for Ellen mellom å ha personer fra forskjellige land og å ha gruppe med varierende perspektiv. Det kan også virke som at Ellen ser et likhetstegn mellom ulike tanker og ulik kultur. Når hun sier at der man vokser opp sitter igjen og senere snakker om ulike tanker mener jeg dette kan tenkes å bety at ulike kulturelle bakgrunner fører til ulike tanker. På samme tid leser jeg dette utsagnet som å bety at personer som har vokst opp i samme område og ikke har ulik kulturell bakgrunn, ikke har like forskjellige tanker. Der internasjonale studenter kan komme med bidrag i form av ulike tanker kan norske studenter kun komme med de samme, eller like, tanker som andre norske studenter.

Når Ellen snakker om internasjonale og norske studenter i sin gruppe, bruker hun ordene “vi” og “oss” om norske studenter og “de” om internasjonale studenter. Jeg forstår dette språkbruket som et uttrykk for en avstand mellom norske og internasjonale studenter. Dette underbygger videre forbindelsen Ellen har laget mellom ulik bakgrunn og ulike tanker. Videre sier hun også at internasjonale studenter kan tenke på problemer norske studenter ikke kan. Her gjør Ellen avstanden mellom “vi” og “de” enda større. Ikke bare tenker norske og internasjonale forskjellig, men hva de ser på som et problem og ikke er også forskjellig. For øvrig leser jeg at Ellen i samme åndedrag mykner opp forskjellen mellom “oss” og “de” når hun sier at de internasjonale kan være helt like “oss”. Denne delen av utsagnet kan leses som at Ellen her svarer til hva hun oppfatter som det er “lov” og ikke “lov” å si om likhet og ulikhet blant internasjonale og norske studenter. Jeg leser måten Ellen mykner opp utsagnet på som at hun har en forståelse av at det ikke er rom for å snakke om mennesker fra ulike land som motsatte eller svært forskjellige.

For øvrig nyanserer hun utsagnet ytterligere med dette sitatet senere i intervjuet:

“Og det høres ut som at de kulturforskjellene er kjempestore men de er ikke det. De er små bagateller. Men vi er alle, alle har sett de samme youtube-videoene. (...) Og alle har lyst til å jobbe for gruppa.” (Ellen).

Her mener jeg Ellen nyanserer en “oss og dem”-framstilling av internasjonale og norske studenter til egentlig å heller kommentere at forskjellene som finnes er små. Hun understreker også likhetene mellom studenter fra ulike land, at de alle har sett de samme videoene på internett. Jeg forstår Ellen her som at hun referer til et fellesskap blant studenter som går over landegrensene. Jeg forstår henne også som å implisere at forskjellene ikke negativt påvirker effektiviteten eller arbeidsprosessen når hun understreker at alle vil jobbe for gruppa. Hun løfter dermed her igjen fram det positive ved å nyansere forskjellene en leder må forholde seg til, fra noe omfattende til bagateller.

Når Ellen sier at *“For meg var det veldig viktig å ha forskjellige typer mennesker.”* forstår jeg henne som at å rekruttere internasjonale studenter til sin gruppe var et aktivt valg, med røtter i hennes verdier og ønsker for sin gruppe. Hun gjør utsagnet særlig personlig ved formuleringen “for meg” som jeg forstår som å understreke tilknytningen mellom henne og hennes verdier og valget om å rekruttere mangfoldig. Jeg forbinder derfor Ellens utsagn her som å dra på det etiske perspektivet på hvorfor mangfold er positivt. Å ha forskjellige typer mennesker i gruppa, som Ellen formulerer det, framstilles som moralsk rett. Hun drar på forståelsen om at alle mennesker bør få bidra med sin kunnskap og få rom til å delta i samfunnet, som også knyttes til det etiske perspektivet.

4.4 Leders kapasitet og det krevende mangfoldet

Etter grundig gjennomlesning av materialet stod også noen mer nyanserende aspekter ved mangfoldsledelse fram. Informantene snakket ikke bare om fordeler ved mangfold i gruppa. Det stod også tydelig fram tre aspekter ved mangfoldsledelse der mangfoldet i gruppa var en utfordring. I dette aspektet krever mangfoldige grupper krefter og kapasitet fra lederen. Magne er en norsk studentleder. Han er leder for en forening med både internasjonale og norske studenter. Her forteller han om hvordan denne sammensetningen er krevende for ham:

“Vi er frivillige sjefer vi også. Og å oversette alt mulig til engelsk er mye ekstra arbeid, særlig i starten. Så man kjenner man har lyst på flere men det er noe med hva vi tåler og, da.” (Magne).*

*Flere internasjonale studenter i foreningen.

Magne sier at frivillige sjefer også er frivillige. Dette leser jeg som at Magne knytter sin kapasitet og hva han tåler til nettopp sin status som ubetalt, frivillig leder. Statusen som frivillig tilsier at han har begrenset tid og ansvar, da dette ikke er noe han hverken får betalt for eller har som hovedbeskjeftigelse. I stedet for å snakke om seg selv som først og fremst leder snakker han om seg selv som først og fremst frivillig. Dette understreker han med formuleringen “vi også”. Det ordvalget tilsier til at et “vi” (som jeg forstår som ledere i studentfrivilligheten) er studenter “også” i tillegg til en annen gruppe, de frivillige i foreningen generelt eller internasjonale spesielt. I begge tilfeller sidestiller Magne seg med gruppa han opplever ansvar for å rekruttere, lære opp og lede. Han understreker det de har til felles, som er deres situasjon som studenter og frivillige, framfor å understreke det ulike mellom dem, som er ansvaret han har til å for eksempel oversette norsk til engelsk og lede gruppa på en måte så han har kapasitet.

Når Magne sier “vi også” om å være frivillig, forstår jeg ham som at han peker på en forskjell i forventninger til ham som leder kontra andre frivillige. Jeg forstår Magne også som at han ville foretrukket å svare til forventningene som en frivillig student heller enn forventningene han er gitt som leder. Når Magne bruker ordet “vi” forstår jeg i tillegg Magne som at han snakker på vegne av andre ledere i studentfrivilligheten. Jeg forstår dette som at han identifiserer seg med andre i samme posisjon og snakker på et generelt grunnlag om gruppa studentledere. Man kan også forstå det som at Magne her snakker om temaet på en generell måte og distanserer samtaleemnet fra seg selv. Ved å si at studentledere også er frivillige gjør han sin situasjon og sitt valg om å rekruttere få internasjonale til å dreie seg om noe i en større sammenheng.

Jeg leser også Magnes språkbruk her som at Magne setter situasjonen på spissen. Dette forstår jeg på bakgrunn av at Magne bruker uttrykket “alt mulig” om mengden norsk han må oversette til internasjonale frivillige. Hvis han rekrutterer frivillige som ikke kan norsk må Magne snakke engelsk med dem og oversette noe norsk fra engelsk. For øvrig velger Magne å beskrive situasjonen som at han må oversette “alt” framfor “noe” eller “mye”. Dette kan bli forstått på flere vis. For det første kan man lese Magne her som at han beskriver sin subjektive opplevelse av å være leder for internasjonale studenter. Han forklarer hvor krevende det er å være

leder for internasjonale studenter og hvorfor han ikke rekrutterer så mange. Han tegner også et bilde her av hvor tung arbeidsmengden ville vært hvis han tok opp flere internasjonale, når antallet han allerede har er såpass krevende. En annen grunn til at man kan forstå Magne slik i denne setningen er at han bruker mer personlig og subjektivt språk. I motsetning til forrige setning der han brukte generelt og distansert språk. Samtidig kan man også forstå ham her som at han forsøker å gi en praktisk grunn til at han ikke har flere internasjonale i gruppa. Å peke på noe som er upraktisk ved å ha internasjonale studenter i gruppa gir Magne en praktisk grobunn for å ikke rekruttere flere internasjonale. Dette leser jeg videre som et uttrykk for at Magne opplever at det ikke er “lov” for ham som studentleder å si at han ikke prioriterer internasjonale studenter. Jamfør Edley kan Magnes understreking av grunnen til at han ikke rekrutterer flere internasjonale studenter forstås som et uttrykk for hva han opplever er mulig og ikke mulig å si om emnet (Edley 2001:190). Slik jeg forstår ham opplever Magne at det ikke er mulig å oppgi andre grunner enn praktiske for at han ikke rekrutterer flere internasjonale studenter. Samtidig forstår jeg ham slik at han opplever det mulig å si at det er krevende at internasjonale studenter ikke snakker norsk. Dette forstår jeg også som et uttrykk for hvilke begrensninger og muligheter Magne opplever å ha når han forholder seg til en positiv mangfoldsdiskurs der det er “obligatorisk” å verdsette mangfold.

Han sier senere i sitatet at han ønsker seg flere internasjonale i gruppa men at det er noe med hva han tåler. Dette leser jeg som at Magne forstår mangfoldsledelse som å innebære å sette grenser. Hvor mye kapasitet han har, setter grenser for hvor mange internasjonale studenter han kan rekruttere til gruppen han leder. Knyttet til dette forstår jeg Magne som at han opplever å måtte ha en viss mengde kapasitet for å lede internasjonale studenter spesielt. Jeg forstår Magne slik at arbeidet som kreves for å lede internasjonale studenter kommer i tillegg til å lede norske studenter. Spesielt nevner han å oversette fra norsk til engelsk som et merarbeid. Jeg forstår det som at han opplever at å lede en mangfoldig gruppe krever mer krefter enn grupper med kun norske.

Det er enighet i litteraturen om at det er mange sider ved å være mangfoldsleder. En mangfoldsleder forventes å reflektere over utfordringer, ha emosjonell intelligens, kunne tilpasse sitt lederskap, legge til rette for aksept og se sammenhengen mellom arbeidsplassen og storsamfunnet (Basset-Jones 2005, Drange 2014). Dette illustrerer Magnes opplevelse av at mangfoldsledelse krever kapasitet. En mangfoldsleder må forstå utfordringene mangfold bringer med seg, som kan kreve mye tid og ressurser. I tillegg må mangfoldslederen bygge personlige forhold med alle i gruppa og ha emosjonell intelligens, som i Magnes

tilfelle innebærer å bygge bånd, tillit og vennskap på ulike språk. Dette kommer i tillegg til andre lederansvar Magne har. Dette nevner Magne også i et senere sitat omkring temaet leders kapasitet og krevende mangfold:

“Vi må legge inn ekstra ressurser, som vi kanskje ikke har den uken, for at de internasjonale skal kose seg mest mulig (...) Hvis vi hadde tatt opp for mange og da ikke vært helt der vi burde være for de studentene, så blir også det litt feil. (...) Det er lettere å inkludere et par folk i stedet for at det dannes subgrupper.”
(Magne).

Når Magne sier at det handler om hva man tåler, leser jeg ham som at han forsøker å ta vare på seg selv i en presset situasjon. Man kan forstå det som at han står i et dobbelt press om å rekruttere så mange internasjonale som mulig kontra at han må være en god leder og være student. Jeg leser dette sitatet samlet sett som at Magne står i en “spagat” mellom ønsket om å ha flere internasjonale studenter i organisasjonen men samtidig måtte ta høyde for merarbeidet som kreves og egen kapasitet.

4.5 Mangfold som humpen i veien for effektivt lederskap

Et av de tematiske tyngdepunktene i materialet viste seg etter mye arbeid med materialet å være effektivt lederskap i mangfoldige grupper. Derfor vil jeg nå se på dette aspektet og starte med hva den norske studentlederen Sigrid sier:

“Om alle i (foreningen) skulle byttes ut så hadde det sikkert ikke gått så bra! Derfor prioriterte vi ikke utvekslingsstudenter.” (Sigrid).

Sigrid er leder for en studentdrevet kantine. Når Sigrid kommenterer den negative effekten av å bytte ut medarbeidere i foreningen leser jeg dette som at hun verdsetter kontinuitet. Jeg leser Sigrid slik at hun forbinder foreningens vellykkethet med kontinuitet. I samme tur forbinder hun utskiftninger av medarbeidere med at foreningen ikke ville gått bra. Videre leser jeg sitatet som om hun forbinder rekruttering av internasjonale med utskifting og mangel på kontinuitet. Internasjonale studenter er i mange tilfeller kun på utveksling i et halvt eller ett år, mens norske studenter i større grad kan forventes å bli i samme studieby i flere år. Jeg forstår Sigrids sitat som et uttrykk for at hun står i et press mellom finansielle resultater for kantinen og ønsket om å rekruttere personer med ubrukt potensiale. Man kan forstå det slik at Sigrid ser på å rekruttere internasjonale studenter som noe som ikke finansielt, eller i alle fall praktisk,

lønner seg for foreningen. Sigrid ønsker å rekruttere internasjonale studenter men kan ikke la dette gå på akkord med driften av foreningen.

Sigrid understreker i sitatet at grunnen til at hun rekrutterte færre internasjonale studenter er fordi det ikke ville gå så bra om alle som jobbet der sluttet. At hun understreker hva grunnen er, leser jeg som et uttrykk for hva Sigrid forstår som riktig eller ikke riktig å si, jamfør Edleys skrivning om begrensninger for hva man kan si og ikke si om et fenomen (Edley 2001:201). Sigrid opplever kanskje at det riktige å si er at det er praktiske grunner til at hun ikke rekrutterer så mange internasjonale studenter. Kanskje opplever hun også at det er galt å oppgi andre grunner enn rent praktiske, for eksempel at det er for krevende å lære dem opp eller at det forårsaker sosiale utfordringer i gruppa. Når hun knytter rekrutteringen av internasjonale studenter opp til hvor lenge de er i landet, unngår Sigrid å knytte rekrutteringen til språk eller kultur. Hun sammenligner heller ikke internasjonale studenter med norske studenter på noen annen måte enn å antyde at internasjonale studenter blir i landet kortere enn norske. Her unngår hun også å gå inn på språk eller kultur. Jeg forstår dette som at Sigrid heller vil framstå som at hun tok et praktisk valg knyttet til noe utenfor hennes kontroll, hvor lenge utvekslingsstudenter er i Norge, enn noe knyttet til internasjonale studenters identitet. Dette virker å være en del av hennes “diskursive terreng” (Edley 2001:199). Sigrids utsagn kan sees i sammenheng med å forholde seg til en positiv mangfoldsdiskurs der det oppleves som “obligatorisk” å feire mangfold. Denne diskursen kan sette begrensninger for hvordan Sigrid opplever hun kan snakke om utfordringer knyttet til å lede mangfoldige grupper.

Ved å si at ikke “alle” som jobber i kantinen kan byttes ut kan Sigrid også forstås som at hun setter utfordringen på spissen. Hun fremstiller rekrutteringen av internasjonale som at det vil ha stor påvirkning på kantinen drift og vellykkethet. Å rekruttere internasjonale vil føre til at “alle” i kantinen byttes ut. De fleste internasjonale studenter er ikke i Norge i mange år, så Sigrid er ikke urimelig i å påstå at hun ville opplevd frafall. Samtidig er hun ikke garantert, ved å bare rekruttere norske, at alle hun rekrutterer blir lenge i kantinen. En norsk student kan også i prinsippet flytte til en annen studieby, ta et friår, få en jobb eller slutte i kantinen når som helst. Likevel nevner Sigrid dette kun som en mulighet dersom hun rekrutterer mange internasjonale studenter. Jeg forstår Sigrid her som at hun vil uttrykke hvor mye som står på spill ved å rekruttere mange internasjonale. Hun vil forklare hva konsekvensene kan være og slik sett forklare hva hun må ta i betraktning når hun velger nye å rekruttere. Ved å bruke ordet “alle skulle sluttet” i stedet for mange, uttrykker hun at det kan oppleves belastende å ha mange internasjonale, fordi hun er redd for mye frafall.

4.6 Nødvendig språk og unødvendige misforståelser

Språk henvises til i SIU-rapporten som en stor utfordring i inkludering av norske og internasjonale studenter (Tungesvik 2016:35). Språk stod også fram som betydningsfullt etter flere gjennomlesninger av mitt materiale. Informanten Ellen er en norsk studentleder som både er leder for internasjonale og norske studenter. Hun sier dette om språk:

“Ja, også er det, det at når du har en internasjonal i gruppa så må du med en gang snakke engelsk. Som fører til at både de som er nordmenn og oftest den som er internasjonal må snakke på sitt andrespråk. Og da blir det ofte misforståelser, fordi man ikke er så flytende som det man er på morsmål. Og det er veldig ofte, det er ikke bare han som blir misforstått, men det er også de andre i gruppa som blir misforstått, fordi de klarer ikke å ordlegge seg skikkelig på engelsk.” (Ellen).

Jeg leser Ellen dithen at det ikke skal mer til enn et internasjonalt medlem i en studentgruppe før det oppstår misforståelser i gruppa. Misforståelsene dukker først og fremst fram på grunn av språk, fordi gruppemedlemmene ikke klarer å ordlegge seg skikkelig, ifølge Ellen. Ellen påpeker to ganger at det ikke bare er den internasjonale som blir misforstått av de norske. Hun bruker til og med formuleringen “veldig ofte” om antall ganger de norske ikke forstår hverandre eller blir forstått på grunn av språk. Jeg leser dette som at Ellen for det første ønsker å påpeke at utfordringen med andrespråk er avgjørende for gruppa. Hun vil uttrykke hvor alvorlige konsekvensene av kommunikasjon på andrespråk kan være for en gruppe. For det andre leser jeg det som at Ellen vil påpeke at engelsken påvirker alle gruppemedlemmene, ikke bare den internasjonale, selv om den internasjonale er minoriteten. Engelsk som arbeidsspråk er her utfordrende for alle i gruppa men samtidig en nødvendighet for at gruppa skal kunne jobbe sammen og forstå hverandre. På sett og vis kan man forstå Ellen slik at hun forsøker å sidestille de norske studentene med den internasjonale i dette eksempelet. I stedet for å omtale den internasjonale studenten, eller dynamikken mellom den internasjonale og de norske studentene som problemet, er det selve språket som er problemet.

At gruppa snakker engelsk er heller ikke framstilt som et valg, som jeg forstår Ellen. Hun som leder tvinges til å innføre engelsk som arbeidsspråk, fordi hun har frivillige som ikke snakker norsk. I valget om å rekruttere internasjonale studenter til sin organisasjon har Ellen også blitt pålagt å ha engelsk som arbeidsspråk i gruppa. Det er ingen andre reelle valgmuligheter for Ellen hvis gruppa skal kunne forstå hverandre og kommunisere. Ellen har valgt å rekruttere internasjonale til sin organisasjon for å oppnå fordeler, som ulikhet i perspektiver som er gjennomgått

tidligere i denne oppgaven. På sett og vis kan dette forstås som en byttehandel, der Ellen må velge mellom å miste fordeler ved en mangfoldig gruppe ved å kun rekruttere norske, eller å bli tvunget til å lede gruppa mindre fritt. Dette valget påvirker ikke bare henne men alle hun velger å rekruttere.

Når Ellen forteller at å bruke engelsk som arbeidsspråk skaper mange misforståelser, leser jeg det som at det settes et likhetstegn mellom andrespråk og misforståelser. Med andre ord at studenters bruk av engelsk som arbeidsspråk, ifølge Ellen, er forbundet med misforståelser og utfordrende kommunikasjon mellom medarbeidere. Det er to trekk ved dette utsagnet jeg bemerker meg analytisk sett. For det første bemerker jeg meg at Ellen velger å kun trekke fram negative konsekvenser av språk i et mangfoldig team. Her kan det hende at Ellen kun har opplevd negative konsekvenser av andrespråkskommunikasjon i sitt team. Det kan også hende at Ellen opplever både negative og positive konsekvenser av språkmangfold og kommunikasjon på andrespråk, men mener at de negative er viktigere eller har størst virkning på gruppa. Kanskje de eventuelle fordelene av en flerspråklig gruppe, som læring og kulturutveksling, er virkninger som ikke virker på alle i gruppa eller som først og fremst har virkning på lang sikt og ikke fra møte til møte. Det kan også hende at den negative virkningen i motsetning til den positive har vært størst for henne som leder. At hun som leder har opplevd at de negative følgene av et flerspråklig team, for eksempel at de må ha engelsk som arbeidsspråk, har vært tyngre å bære enn de positive. Man kan også forstå dette som at det er det negative Ellen ønsker å understreke. Hun har tatt dette valget og vil forklare hva valget har kostet.

Det andre jeg bemerker meg er at hun ikke nevner kulturforskjeller eller forskjell i bakgrunn som årsak til misforståelsene. At bruk av andrespråk isolert omtales som bakgrunnen for de mange misforståelsene de frivillige opplever seg i mellom kan forstås på flere måter. For det første kan det forstås slik at Ellen er motvillig til å peke på kultur eller forskjell i bakgrunn som grunn til misforståelsene. Dette kan kanskje dreie seg om at Ellen mener det er galt å si at kulturforskjeller kan gjøre kommunikasjon vanskeligere. Som Edley ordlegger det: *“By looking for the different ways that people can talk about (...). That is we come to see what is possible to say about (...) and by implication is not”*. (Edley 2001:201). Når Ellen forklarer misforståelsene mellom de frivillige som å skyldes språk, unngår hun å kommentere kulturell bakgrunn. Dette kan også sees i sammenheng med at Ellen opplever det som en norm å være positiv til mangfold i den positive mangfoldsdiskursen. Hun kan dermed oppleve at å uttale seg negativt om kultur- eller språkforskjell ikke er mulig under denne diskursen.

4.7 Avsluttende drøfting av kapittelet

I disse analysene har jeg funnet måter mine informanter snakker om mangfoldsledelse og mangfold i organisasjon på (Edley 2001:198) Etter disse analysene konkluderer jeg med at studentledernes forståelse av mangfoldsledelse innebærer at mangfold både krever mye og gir mye tilbake til en leder. En mangfoldig gruppe er en ressurs for en leder. Det at medlemmer er forskjellige er en kilde til utvikling og læring, gir leder flere sparrepартnere og gjør diskusjoner i gruppa mer varierte. I tillegg oppfatter mine informanter det å rekruttere mangfoldig som etisk riktig. Dette fordi mangfold i dette perspektivet innehar en verdi i seg selv. Samtidig krever mangfoldsledelse at lederen setter grenser, både for egen kapasitet og av hensyn til at effektiviteten til arbeidet i gruppa ikke skal minke. I tillegg må leder i noen tilfeller føye seg etter mangfoldet, der mangfoldsledelse er “nødvendig”.

Studentlederes forståelse av mangfold er slik sett mangefasettert og ser ut til å angå flere deler av leders ansvarsområder. Effektivitet i arbeid, trivsel blant de frivillige, kommunikasjon og leders egen kapasitet, er noen eksempler. Jeg ser også at studentlederne drar på flere perspektiver på hvorfor mangfold er ønskelig, både forretningsmessig perspektiv, etisk perspektiv og perspektivet på mangfold som positivt for personlig utvikling. I tillegg ser jeg etter å ha undersøkt mine informanters snakk at studentlederne har en forståelse av visse begrensninger for hva som er “lov” og ikke “lov” å si om mangfold i grupper (Edley 2001:201). Dette forstår jeg som et uttrykk for at de forholder seg til en positiv mangfoldsdiskurs som setter begrensninger for å snakke om mangfold som en utfordring. Slik jeg ser resultatene i min analyse er mangfoldsledelse innebygd i alt en leder av en mangfoldig gruppe tar for seg. Jeg kaller dette fortolkningsrepertoaret “Mangfold - ønskelig men vanskelig”.

Kapittel 5: Selvfølgeligheter og diskriminering - to fortolkningsrepertoar om mangfoldsledelse i norske studentforeninger

Ifølge SIUs omdømmerapport opplever studenter at det er et sosialt skille mellom internasjonale og norske studenter og at norske tror de gjør internasjonale studenter en “tjeneste” ved å integrere dem (Tungesvik et al. red: 2016:35). I dette kapitlet skal jeg ta utgangspunkt i to intervjuer med internasjonale studenter i Norge som har hatt eller har et verv i en norsk studentorganisasjon. Jeg stiller spørsmålene: Hva er disse studentenes idealer om studentfrivilligheten i Norge? Hvilke forståelser har de av forholdet mellom internasjonale og norske studenter i disse organisasjonene? Jeg skal bruke fortolkningsrepertoar som faglig rammeverk i dette kapitlet også. For øvrig bruker jeg ikke fortolkningsrepertoar her for å finne et felles repertoar for begge informantene. I dette delkapitlet bruker jeg fortolkningsrepertoar for å synliggjøre *to forskjellige fortolkningsrepertoar*, som de to informantene i denne delen av materialet representerer. Disse to repertoarene stod begge fram som tematiske tyngdepunkt i denne delen av materialet etter flerfoldige gjennomlesninger. Jeg skal begynne dette kapitlet med å se på studenten Heidis utsagn om språkbarrierer.

5.1 “Selvfølgelige problemer og takknemlighet”

Studenten Heidi er en internasjonal student som studerer i Norge, med tysk opprinnelse. Hun forteller om studentfrivilligheten og hvordan hun opplever det å være internasjonal student i et miljø med overvekt av norske studenter.

5.1.1 “It comes up” - språkbarriere mellom norske og internasjonale studenter i sosiale settinger

Heidi forteller om sin opplevelse med å sosialisere med norske studenter i forbindelse med frivillighet:

“Language comes up in socializing. Of course, when there are a lot of Norwegians, everybody speak Norwegian. So I’m like ‘uhm, okay’. And then I kind of sit in the corner and wait until someone wants to speak English with me. So that’s like sometimes... but it’s motivating to learn more Norwegian. So it’s fine.” (Heidi).

Jeg forstår dette utsagnet på flere vis. I første setning, når Heidi sier at språk “kommer opp” i sosialisering, leser jeg utsagnet som at språk og språkbarrierer er noe hun og andre studenter har et passivt forhold til. Når hun bruker uttrykket “kommer opp” uttrykker hun som jeg leser det at språkbarrieren dukker opp uten påvirkning fra noen. Hverken hun selv, de andre norske studentene eller de andre internasjonale kan påvirke om det blir en språkbarriere mellom dem eller ikke.

Språkbarrieren er som jeg forstår Heidi noe “utenfor” henne og de andre studentene involvert. Jeg leser det samme passive forholdet til språkbarriere når hun bruker uttrykket “selvfølgelig” om at norske snakker norsk sammen på sosiale arrangement framfor å snakke engelsk.

Heidi beskriver at hun “sitter i et hjørne og venter på at noen vil snakke engelsk med henne” på fester med norske studenter. Jeg leser Heidi her som å beskrive en følelse av å være utestengt og isolert. Særlig når hun sier at hun “sitter i et hjørne” forstår jeg henne som å beskrive en følelse av isolasjon. Hun beskriver også situasjonen som at hun venter på noen andre. Hun tilskriver med andre ord seg selv en noe passiv rolle og de norske studentene med mer handlingsrom til å forandre situasjonen. Samtidig uttrykker hun ingen form for krav til de norske studentene om at de bør behandle henne annerledes. Hun sier heller at de norske studentene “selvfølgelig” snakker norsk når det er mange norske på festen. At de snakker norsk seg imellom og lar henne “sitte i et hjørne” er en selvfølge og Heidi setter ikke spørsmålsteget ved oppførselen til de norske studentene. Tvert imot avslutter hun ved å si “det går bra” (min oversettelse) fordi å sitte alene på fester med norske studenter motiverer henne til å lære seg norsk. Jeg leser Heidi her som at hun nedtoner situasjonen hun nettopp har beskrevet. Ikke minst mykner hun også opp konsekvensene utestengingen på fester får for henne. Hun beskriver utestengingen hun opplever som motiverende og dermed at utestengingen hun utsettes for egentlig får positive konsekvenser for henne. Hun mykner også opp utsagnet sitt mer ved å si at hun kun opplever dette “noen ganger”, ved å kalle oppførselen “selvfølgelig” og ved å understreke at “det går bra”.

Om hva en ytring kan fortelle oss analytisk skriver Edley: *“By looking for the different ways that people can talk about (...). That is we come to see what is possible to say about (...) and by implication is not”* (Edley 2001:201). Med dette perspektivet forstår jeg at Heidi opplever det å kritisere norske studenter for å ekskludere henne, som utenfor rammene for hva som er mulig å si. Dette kommer til uttrykk i flere av hennes ytringer. For eksempel ved å snakke om hvordan hun blir behandlet som “selvfølgelig” og å understreke at “det går bra”. Jeg forstår Heidi her som at det er mulig å si at det finnes en språkbarriere og at hun på grunn av dette noen ganger ikke samhandler mye med norske studenter. Det er for øvrig ikke mulig for henne å uttrykke at dette er galt.

5.1.2 Samtaleemner - å spille rollen som tysk utvekslingsstudent

Heidi forteller meg senere mer om hvilke samtaleemner hun og norske studenter snakker om når de har en samtale. Hun sier at norske studenter ofte ikke snakker

med henne om dagligdagse samtaleemner men at de ofte snakker til henne om kultur og språk:

“For Norwegians, it’s obviously because I am German, they start to speak English, talk about Germany. I feel a lot of them is also very eager to tell me about their country too, which is nice of course. And I am interested in this stuff, so I put myself in this role. I ask questions about this (...) It’s not always bad. It’s interesting. I learn about Norwegian culture.” (Heidi).

Det er tre trekk ved dette utsagnet som stikker seg ut analytisk sett. For det første, Heidis bruk av ord som “åpenbart” og “selvfølgelig” om at norske studenter snakker om Tyskland og Norge til henne. I likhet med hvordan hun snakket om språkbarrierer, forteller hun om samtaleemnene de norske studentene tar opp med henne som selvfølgelig. Heidi er tysk og det er derfor åpenbart eller å forvente at de norske studentene snakker til henne om Tyskland og Norge. Jeg forstår Heidi her igjen som at det er så selvfølgelig at de norske studentene snakker med henne om Tyskland, at hverken hun eller dem selv har spillerom til å påvirke dette. Samtaleemnet er utenfor de involverte i samtalen, det er gitt. Hun etterlyser heller ikke at dette skal endre seg. For det andre, understreker Heidi at “det er hyggelig, selvfølgelig” (min oversettelse) og interessant når de norske studentene snakker om Norge. Hun sier også at “det er ikke alltid ille” (min oversettelse) og at hun lærer om norsk kultur gjennom disse samtaleene. Heidi opplever slik jeg forstår henne at hun ikke kan si at det er “ille”, uten å også si at det er hyggelig og interessant. Jeg leser utsagnet som tosidig, hun er ikke absolutt negativ eller absolutt positiv. Her forstår jeg Heidi, i likhet med tidligere, som å uttrykke rammer for hva hun kan si og ikke (Edley 2001:201). Jeg forstår tosidigheten ved utsagnet som et uttrykk for at hun manøvrerer “regler” og ikke ønsker å si noe for kritisk.

Det tredje jeg vil ta opp er måten hun snakker om seg selv som å være i en “rolle”. Hun nevner dette i det ovennevnte utsagnet slik: *“And I am interested in this stuff, so I put myself in this role. I ask questions about this”*. Jeg forstår Heidi her som at hun, ved å stille spørsmål om Norge i samtaler med norske studenter setter seg selv i denne rollen. Det er med andre ord mer eller mindre selvforskyldt. Senere snakker hun for øvrig mer om å være i denne rollen:

“It’s nice that people like my country, that’s nice to hear, but at the same time... I don’t feel excluded, but I feel like I am put in this international student role. It’s like, we don’t have to talk about Germany just because I’m German.” (Heidi).

I dette utsagnet snakker hun ikke om rollen som en rolle hun legger på seg selv. Her forstår jeg Heidi som at de norske studentene setter henne i en rolle som internasjonal student, ved å snakke med henne om landet hun kommer fra. Heidi opplever at de norske studentene først og fremst ser på henne som rollen tysk, internasjonal student. Til denne rollen tilhører noen samtaleemner, Norge, norsk kultur og Tyskland. Jeg forstår Heidi her som at hun blir begrenset, særlig når hun sier at hun ikke må snakke om Tyskland “bare fordi jeg er tysk” (min oversettelse). Grunnen til at de snakker med henne om Tyskland er “bare” fordi hun er tysk og jeg forstår denne ordbruken som at Heidi vil bli forstått som en person med flere sider. At hun er tysk er ikke den eneste delen av hennes identitet. Jeg forstår henne også her som at hvilket land hun er fra ikke er viktig for henne. Heidi forteller også om at de norske studentene snakker med henne om andre samtaleemner enn sine venner. Jeg forstår Heidi her som at å bli satt i “rollen” som internasjonal student, enten av seg selv eller andre, medfører at hun blir snakket til på en annen måte enn andre studenter:

“The thing is like (...) they usually talk to me about languages and countries and things like that. But that’s not what they would talk about with their Norwegian friends.” (Heidi).

Selv om hun sier at samtaleemnene norske studenter tar opp med henne oppleves problematiske forteller hun videre om tilfeller hvor samtalene går på en annen måte:

“But we do talk about other things. It’s not all the time. Because we are students, we can talk about school. So we talk about school a lot, and free time.” (Heidi).

Jeg leser dette utsagnet som et nyanserende utsagn. Utsagnet er som jeg forstår det en følge av uttalelsene om at norske studenter snakker med henne om andre samtaleemner enn andre norske. I utsagnet nyanserer hun hva de snakker om, ved å si, “vi snakker om andre ting” (min oversettelse) og gi eksempler. Hun forteller også hvor ofte dette forekommer når hun sier “det skjer ikke hele tiden” (min oversettelse). Hun viser også til det studentene har til felles, for eksempel “skole” og at dette er et samtaleemne som også dukker opp mellom studenter selv om noen er norske og noen er internasjonale. For øvrig er dette noe i strid med at det er “åpenbart” og “å forvente” av norske studenter at de snakker til henne om andre samtaleemner, når hun her forteller at de også noen ganger snakker om andre tema. I lys av dette forstår jeg hennes nedtonede språk med ordvalg som “åpenbart” og “selvfølgelig” som at hun unnskylder de norske studentene. Heidi ser heller på tilfellene der de snakker om andre samtaleemner som spesielle unntak. Generelt

sett kan utsagnene til Heidi forstås som om Heidi vil vise at hun ikke er anklagende eller på en annen måte er utakknemlig mot studentfrivilligheten og sine medfrivillige. Jeg forstår også dette utsagnet som et uttrykk for hennes idealer om studentfrivilligheten, at studentfrivilligheten skal være et fellesskap der studenter kan utveksle erfaringer med andre studenter. Det at hun snakker mye om den sosiale siden av å være med i foreningen viser også at hun vektlegger betydningen av det sosiale i studentfrivilligheten.

5.1.3 Arbeidsmiljø og språk

I samtale om arbeidsmiljø forteller Heidi at det er enklere å snakke engelsk og å bli inkludert i sammenheng med prosjekter i organisasjonen:

“Because when it’s the three of us then it’s obvious we have to talk English because otherwise I wouldn’t get it. Specially when it’s more work related because the vocabulary is too hard for me. And we are not talking about languages or culture, we are just talking about the work. What we are going to do. But when it’s social, it’s obvious that it’s just two international students. And the other international doesn’t join that many social events. So I am normally the only international student, and then of course we speak Norwegian. I would do the same in Germany, it’s totally fine.” (Heidi).

I første del av utsagnet forteller Heidi at det er “åpenbart” at gruppa hun jobber i frivillig snakker engelsk i en jobbsituasjon. Grunnen til dette er at hun ikke ville “skjønt det” (min oversettelse). Hun forteller også at vokabularet hennes på norsk kommer til kort når de skal snakke om arbeid. Jeg forstår Heidi her som at grunnen til at gruppa hun jobber i snakker engelsk med henne er at det er nødvendig for at jobben skal gjøres. Hun vil ikke forstå hva arbeidsoppgavene sine er hvis de snakket med henne om det på norsk, på grunn av hennes begrensede norskkunnskaper.

Jeg forstår det også som at hun mener at det er enklere å snakke engelsk sammen i arbeidssammenheng enn i sosial sammenheng, på grunn av rammen rundt samtalen, for eksempel at man snakker om arbeid og ikke noe kulturspesifikt. I sosiale settinger er de internasjonale færre og her sier hun igjen at det at de snakker norsk er selvfølgelig.

Det som har mest tematisk tyngde i Heidis utsagn er et uttrykk for takknemlighet og et syn på inkluderingsutfordringer som noe man må regne med som

internasjonal student. Hun bruker flere nedtonende uttrykk som “det går bra” og “selvfølgelig” når hun snakker om utfordringer. Ved å finne måter personer snakker om et fenomen på kan man få innblikk personens forståelser av dette fenomenet (Edley 2001:198) Jeg velger derfor å kalle Heidis fortolkningsrepertoar “Selvfølgelige problemer og takknemlighet” og skal skrive mer om dette i slutten av kapittelet. Før det skal jeg introdusere den andre internasjonale studenten blant mine informanter, Abdul, og bruke samme analytiske tilnærming, nemlig fortolkningsrepertoar.

5.2 Diskriminering og mangel på mangfold

Studenten Abdul er en internasjonal student som studerer i Norge. Han er engasjert og ønsker å delta i studentfrivilligheten. I intervjuet forteller han om hvordan han opplever studentfrivilligheten som lite inkluderende, fordomsfull og i noen tilfeller diskriminerende.

5.2.1 “They admitted it to me” - diskriminering av internasjonale studenter i rekrutteringsprosesser

Abdul forteller om en situasjon der han søkte en frivillig stilling som både han og flere mente han var kvalifisert for:

“Oh man, you can hear from all the volunteer experience I had and living in international communities, (...) and working with international students, I was the perfect person for that position. But I did not get it, because I didn’t speak Norwegian fluently. Several people admitted it to me, it’s not just an assumption, they admitted to me (...) It’s insane.” (Abdul).

Jeg forstår Abdul her som at han så på seg selv som objektivt egnet for jobben. Dette fordi han peker på erfaring i frivillighet, området han bor i og engasjementet, som saklige størrelser. Han understreker også dette ved å henvise til seg selv som den perfekte personen for stillingen. Jeg leser utsagnet slik at han med dette ønsker å understreke hvor urettferdig han opplevde situasjonen. Han forteller videre at han ikke fikk stillingen fordi han ikke snakker flytende norsk. Jeg forstår Abdul her som at han opplevde situasjonen som å bli nektet tilgang til studentfrivilligheten, på grunn av hans bakgrunn og status som internasjonal student.

I tillegg til å bli nektet tilgang til studentfrivilligheten på grunn av sin språkbakgrunn, som i seg selv er noe jeg forstår Abdul som kritisk til, forteller han også at han ellers ville vært perfekt for rollen. Med dette forstår jeg ham som at han understreker at avslaget ikke gjaldt hans personlige egenskaper. Han fikk ikke stillingen fordi han ikke kunne flytende norsk. Jeg forstår Abdul her som at han føler seg urettferdig behandlet. Han forteller mer om denne erfaringen:

“It’s kind of like being an African American in the United states. You are an American, let’s say, a white American will say ‘You have all the same rights as a white American, why are you complaining?’. But they don’t recognize the systematic racism and discrimination that African Americans face. And the hurdles that presents them and where that places them on the socioeconomic ladder.” (Abdul).

Jeg leser Abduls utsagn som at han sammenligner seg selv og internasjonale studenter med en undertrykt minoritet på linje med afroamerikanere i USA. Han peker videre på følelsen av å ikke bli anerkjent for undertrykkingen som skjer og beskriver denne undertrykkingen som systematisk og som avgjørende for hvor de ender opp sosioøkonomisk. Sammenligningen mellom internasjonale studenter i Norge og afroamerikanske i USA er en sammenligning med dype historiske og politiske røtter. Jeg leser Abduls bruk av denne sammenligningen som et forsøk på å uttrykke alvorret i internasjonale studenters posisjon i Norge. Abdul henviser også til et maktforhold og et undertrykkingsforhold som er et allment referansepunkt, hvite og afroamerikanske i USA.

5.2.2 Det isolerende norske språket

Abdul gir videre uttrykk for at bruk av norsk og engelsk i studentorganisasjoner bærer med seg utfordringer med arbeidet i organisasjonen.

Fra deltakelse i en norsk studentorganisasjon, forteller Abdul om hvordan det formelle språket som brukes skaper en barriere for ham:

“The language there is very technical, so for me to follow that... But I persist, and I try (...)” (Abdul).

Igjen, kaster Abdul lys på hvordan bruk av norsk språk blir en utfordring i deltakelse i norske studentforeninger. Han forteller at det er vanskelig for ham å følge gangen i det som sies, fordi språket er veldig teknisk eller formelt. Her forstår jeg Abdul som at han får vanskeligheter med å forstå hva som sies på møter og dermed får vanskeligheter med å delta og stille seg til saker som diskuteres. Hvor vanskelig dette er for Abdul understreker han ved ordbruken “jeg holder ut” (min oversettelse) som impliserer at han er i en krevende situasjon. Selv om Abdul bruker et antydende og indirekte språk, er det han sier likevel et uttrykk for en viss forståelse (Edley 2001:201). Jeg forstår også ordbruken “Men jeg holder ut, jeg prøver” som et uttrykk for at han får lite støtte fra organisasjonen. Han virker å

være overlatt til seg selv, til å selv holde ut og til å prøve så godt han kan å bli i organisasjonen, til tross for utfordringene.

Abdul var med i en undergruppe i en norsk studentorganisasjon. Denne studentorganisasjonen hadde et overtall av norske studenter men Abduls undergruppe likevel hadde en høy andel internasjonale medlemmer. Også her opplevde han språket som utfordrende:

“My team was a bit kind of isolated and excluded because so much of the organisation was done in Norwegian. (...) And we would get emails in only in Norwegian, and you know, it just made things much harder. And really made communication harder and get to know the other volunteers harder.” (Abdul).

Her forstår jeg Abdul som at han setter et likhetstegn mellom bruk av norsk språk og sosial og profesjonell isolasjon. Når han bruker ordet “fordi” (min oversettelse) framstilles bruk av norsk som den direkte årsaken til ekskluderingen og isolasjonen. Samtidig ekskluderer han også andre mulige grunner til at internasjonale studenter og norske studenter ikke ble godt kjent og hadde dårlig kommunikasjon. Kulturforskjeller er for eksempel utelukket som en mulig grunn i Abduls forståelse. Jeg forstår også Abdul som om det er de norske medlemmene som sender e-poster på norsk, som forårsaker problemet. Med andre ord er det de norske i organisasjonene sin bruk av norsk som forårsaker isolasjonen de internasjonale opplever. De internasjonale studentene har begrenset handlingsrom, som jeg forstår Abdul. De kan ikke norsk og kan derfor hverken få tilgang til informasjonen i e-posten eller svare på den. Dermed mister de tilgangen til å delta, som de norske studentene har. Jeg forstår Abdul som at det ideelle ville vært å bruke engelsk i alle sammenhenger. Videre forstår jeg ham som at bruk av engelsk virker å løse problemene ved kommunikasjon som Abdul opplever. Han kommenterer ikke videre på om bruk av engelsk ville forårsaket andre problemer eller om det krever andre tiltak å få bukt med kommunikasjonsutfordringene.

Han forteller videre hvilke andre konsekvenser bruk av norsk i e-poster har fått for ham og andre internasjonale studenter i denne situasjonen:

“It takes ten times as long for an international student to read an email that is in another language than for a Norwegian to read it’s native language. (...) A lot of emails with important information was in Norwegian” (Abdul).

Her leser jeg Abdul som at de internasjonale medlemmene av organisasjonen var hindret å gjøre oppgavene sine på grunn av bruk av norsk. Når e-poster som blir

sendt ut til alle da er på norsk, må internasjonale studenter bruke mer tid og krefter. Abdul forteller også at det var “mange” (min oversettelse) e-poster med viktig informasjon som ble sendt ut på norsk. Her blir alvoret understreket ytterligere, ikke bare er det noen e-poster med generell informasjon som sendes ut på norsk, men mange viktige. Jeg forstår Abdul slik at dette understreker poengene fra forrige utsagn, at de norske lederne ikke forstår de internasjonale studentenes behov og ignorerer at de i det hele tatt er en del av organisasjonen, ved å bruke språk de internasjonale ikke forstår.

5.2.3 “And I ask ‘What problems?’” - norske studentledere og “problematisk” internasjonale studenter

I dette utsagnet forteller Abdul om en samtale han har hatt med en studentleder som ikke rekrutterer internasjonale studenter.

“I have spoken to the president and he says, ‘No, it doesn’t make sense for us, it will cause so many problems’. And I ask ‘What problems?’” (Abdul).

Jeg forstår Abdul her som at han opplever at studentledere har fordommer mot internasjonale studenter. Utsagnet over, hvor lederen han snakket med sa “det vil skape for mange problemer”, er et uttrykk for en forforståelse om at internasjonale studenter automatisk vil forårsake problemer. Jeg leser også Abduls spørsmål tilbake “hvilke problemer?” som at han mener at studentlederen ikke har belegg for sin uttalelse. Abdul ettersøker eksempler på konkrete problemer han og andre internasjonale studenter kan forårsake. Når Abdul ikke får konkrete eksempler eller noen form for bakgrunn for uttalelsen, opplever han uttalelsen som ufundert og basert på fordommer. Jeg forstår Abdul her som at lederen er unnvikende mot Abdul og enten ikke er villig til å svare eller ikke vet hva han skal svare. Det er som om lederen bruker disse problemene som en unnskyldning for å ikke rekruttere internasjonale.

Abdul forteller om en lignende situasjon, der han ble nektet å få bli medlem i en organisasjon fordi han ikke snakket flytende norsk.

“And I think, huh, is that the case or is it a way to block out international students from actually applying.” (Abdul).

Jeg forstår Abdul her som at lederne av organisasjonene bruker språk som en unnskyldning for å ikke ta opp internasjonale studenter. Særlig ved Abduls noe sterke språkbruk når han sier at studentlederne “utestenger” (min oversettelse av “block out”) internasjonale. Samtidig forteller han senere at de norske studentene

tilsynelatende ikke visste at det var internasjonale studenter med i organisasjonen, fordi det ble brukt så mye norsk i e-poster.

“The rest of the organisation was not aware of the internationals that were within their own organisation because it was like a separate organ.” (Abdul).

Her framstilles de norske studentene på to måter. For det første framstilles de som årsaken til isolasjonen de internasjonale studentene opplever. I lys av tidligere utsagn der Abdul forteller om at han mister verv til noen med mindre erfaring uten skjellig grunn, kan de norske studentene her forstås som bevisste i forskjellsbehandlingen. For det andre forteller Abdul at de norske studentene ikke var klar over at det var internasjonale i organisasjonen. I dette tilfellet forstår jeg Abdul som at forskjellsbehandlingen ikke var bevisst, da de ikke hadde utgangspunktet til å inkludere de internasjonale, fordi de ikke visste at de var medlemmer. For øvrig forstår jeg Abdul her som at han først og fremst peker på de gjengse medlemmene i organisasjonen når han forteller at de ikke vet om de andre internasjonale. Lederne av organisasjonen og de som har rekruttert Abdul og de andre internasjonale studentene er etter all sannsynlighet klar over at de ikke snakker norsk. Derfor mener jeg også at Abduls ytring om at de norske ikke vet at de internasjonale er der, som en kritikk mot lederne av organisasjonen.

Det som samlet framstår som mest betydningsfullt i Abduls utsagn er en frustrasjon over manglende tilrettelegging, manglende mangfold i viktige foreninger og diskriminering. Jeg har valgt å kalle Abduls fortolkningsrepertoar for “Diskriminering og mangel på mangfold”. Jeg skal nå legge fram analysene av Heidis og Abduls utsagn i en samlet konklusjon.

5.2.4 Avsluttende drøfting av kapittelet

Når det gjelder Heidi kan hennes fortolkningsrepertoar sies å bestå av to hovedidealer om mangfoldsledelse i norsk studentfrivillighet: At å delta som internasjonal student i studentfrivillighet i Norge skal være en “norsk” opplevelse og at det skal være en arena for å utveksle erfaringer med noen som er i samme situasjon. I tillegg leser jeg Heidis utsagn som at hun er bevisst på hva hun mener er rett eller galt eller lov og ikke lov å si, blant annet ved å utvise mye takknemlighet for at norske studenter lærer henne om norsk kultur og ved å forklare eventuelle utfordringer med at disse er “selvfølgelige”. Heidi omtaler tiden i en norsk studentorganisasjon som en læringsprosess, der hun både lærer norsk språk og om norsk kultur, som hun er svært takknemlig for. Heidis tanker om mangfold har derfor gjenklang i perspektivet på personlig utvikling som et

perspektiv på at mangfold er positivt. Jeg vil med alt dette tilsammen skrive fram et fortolkningsrepertoar jeg vil kalle “Selvfølgelige problemer og takknemlighet”.

Samlet kommer det av min analyse at Abduls fortolkningsrepertoar kan sies å bestå av to hovedidealer om norsk studentfrivillighet: At studentfrivilligheten skal gi stemmer til alle som fortjener det, basert på evner, ikke bakgrunn, og er et sted der forskjellsbehandling og diskriminering skal bekjempes. Jeg forstår Abdul i stor grad som at dette ikke er tilfellet i dagens studentfrivillighet eller i det minste i hans egne erfaringer. I tillegg forstår jeg det som om han mener at internasjonale studenter ikke blir verdsatt av norske studentledere og blir diskriminert og utestengt fra å delta i studentfrivilligheten. Abdul drar her på forståelser om at mangfold i organisasjon er en måte å bekjempe diskriminering på. At internasjonale studenter ikke blir inkludert fører til diskriminering og brudd på rettigheter og det omvendte, som er det han ønsker seg, vil i Abduls tankesett føre til det motsatte. Her drar Abdul på perspektivet på at mangfold er positivt på grunn av organisasjoners sosiale ansvar. Jeg vil med alt dette tilsammen skrive fram et fortolkningsrepertoar jeg vil kalle “Diskriminering og mangel på mangfold”.

Kapittel 6: “Problemet” språk i mangfoldsledelse

I kapittel fire gjorde jeg en tematisk gjennomgang av en del av mitt materiale for å prøve å si noe allment om studentlederes tanker om mangfoldsledelse og videre skrive fram et fortolkningsrepertoar. I kapittel fem gikk jeg gjennom en annen del av mitt materiale for å synliggjøre to forskjellige fortolkningsrepertoar som de to informantene i denne delen av materialet representerer. I dette tredje analysekapittelet skal jeg se på hvilke representasjoner av problemer som gjør seg gjeldende i mitt materiale. Dette gir anledning til å snakke om hvem studentene tenker har ansvar for problemene de erfarer, som bidrar til å besvare hovedproblemstillingen.

Hva mine informanter tenker om temaet internasjonale studenter i studentorganisasjoner, mangfoldsledelse og integrering av internasjonale studenter har jeg til dels synliggjort i de to foregående kapitlene. Jeg har også til dels sett på hva som gjøres problematisk og ikke. Jeg skal tydeliggjøre dette enda mer i dette kapittelet, med formålet å kunne se på mine informanternes forståelse av hva eller hvem som er problematisk i situasjonene de beskriver samt implikasjoner for hvem som er ansvarlig for problemet. Etter nøye gjennomlesning av materialet oppdaget jeg at språk var et tematisk tyngdepunkt når mine informanter fortalte om problemer og utfordringer. Språk gjorde seg gjeldende i informantenes erfaringer med det sosiale livet i foreningen, i forbindelse med informasjonsflyt og e-poster, under møter og i gjennomføring av prosjekter. For å undersøke hvordan språk blir konstruert som et “problem” av mine informanter og dermed få tilgang til deres forståelser av ansvar skal jeg bruke utvalgte analysespørsmål fra Bacchi i møte med ytringer om språk.

Jeg bruker Bacchis forståelse av “problemer” som konstruerte til ikke bare å gjelde i sammenheng med politiske dokumenter men også i mine informanternes forståelser. Jeg skal også bruke Bacchis skrivning om implikasjoner om ansvar. Bacchi skriver at det i problemrepresentasjoner eller forståelser av et “problem” ofte også ligger en implikasjon om hvem som har “ansvar” for at problemet har oppstått (Bacchi 2009:17). Hvem som er “ansvarlig” er som nevnt, implisert og ofte ikke åpenlyst ifølge Bacchi (ibid). Det er derfor viktig å nettopp gjøre dette eksplisitt (ibid).

Carol Bacchi skriver om WPR-tilnærmingen at de analytiske spørsmålene ikke nødvendigvis må brukes systematisk og i rekkefølge (Bacchi 2009:233). De kan heller være en del av en sammensatt analyse og stilles i den rekkefølgen eller på den måten de gjør seg nyttige i analysen (ibid). I lys av dette har jeg valgt ut kun noen spørsmål, som jeg basert på mine gjennomlesninger av materialet, anser som mest relevante. Jeg har valgt spørsmålene: 1) “Hva er ‘problemet’?” 2) “Hvilke

antagelser ligger til grunn for problemet”? 3) “Hva er ‘uproblematisk’ og/eller ‘taust’?” (Bacchi 2009:48). Jeg skal også som tidligere nevnt ta bruk av Bacchis skriving om ansvar og undersøke hvem eller hva informantene impliserer har ansvar for at “problemet” har oppstått. Dette fordi dette vil bidra til å besvare min hovedproblemstilling.

6.1 “Problemet” å ikke være god nok i norsk

Heidi forteller at norske studenter kun snakker norsk i sosiale settinger, selv om hun bare snakker engelsk. Dermed kan ikke Heidi delta i samtalene mellom de norske på sosiale arrangement. Hun forteller også at å ikke kunne delta i det sosiale motiverer henne til å lære seg norsk. Jeg forstår det slik at hun impliserer at hvis hun lærer seg norsk, vil hun kunne delta i det sosiale livet i organisasjonen. Med andre ord foreslår Heidi en “løsning” i at hun kan lære seg norsk slik at hun kan delta i samtalene blant de norske studentene. Bacchi skriver at man i analyseformen “Hva er problemet representert til å være?” går “baklengs” ved å se på løsningen som blir satt i gang først og med det avslører problematiseringen som ligger bak (Bacchi 2009:3). Med andre ord er hva “løsningen” er direkte knyttet til hva “problemet” er. For å svare på det analytiske spørsmålet “Hva er problemet?” er problemet at Heidi ikke får deltatt i det sosiale livet i studentforeningen hun er med i, fordi hun ikke er god nok i norsk.

Det andre analytiske spørsmålet til Bacchi er “Hvilke antagelser ligger til grunn for problemet?”. Jeg forstår det slik at Heidi har to antagelser som ligger til grunn for “problemet”. Den ene antagelsen er at norske studenter alltid vil komme til å snakke norsk i sosiale settinger, fordi det er det selvfølgelige. Den andre er at det er urimelig å forvente at norske studenter skal snakke engelsk. Heidi forsvarer de norske studentene med at hun selv ikke ville snakket engelsk om hun hadde vært i Tyskland og at de norske studentene “selvfølgelig” snakker norsk rundt henne. Hun vektlegger også sin manglende kyndighet i norsk som “problematisk”.

Videre forstår jeg svaret på siste analytiske spørsmål, “hva er uproblematisk eller taust” som nettopp det faktum at de norske studentene velger å snakke norsk når det er noen tilstede som ikke kan norsk. Det gjøres uproblematisk at de norske studentene tar dette valget framfor å snakke engelsk, som Heidi forstår og er kyndig i. Det gjøres også taust at å snakke norsk rundt noen som ikke kan norsk, er utestengende eller ufint, da det omtales som “selvfølgelig”. Det tredje som gjøres “taust” i denne representasjonen av problemet er muligheten for at det er flere barrierer enn språklige som fører til at Heidi ikke opplever å delta i det sosiale livet. Språket er åpenbart en barriere fordi Heidi ikke snakker språket. Samtidig gjøres det “taust” at grunnen til at hun ikke får en plass sosialt i gruppa kan være

på grunn av andre faktorer. Denne problemkonstruksjonen legger til grunn at med ett Heidi har lært seg norsk, vil kommunikasjonen med de norske studentene gå bra og hun vil få innpass. Andre faktorer som kan medvirke i at sosiale relasjoner mellom studenter fra ulike land blir utfordrende, som kulturforskjeller eller rett og slett personlig kjemi, gjøres “taust”.

“Problemet” til Heidi er, som jeg analyserte over, at Heidi ikke kan delta sosialt fordi hun ikke kan norsk. Hun sier at det er motiverende for henne å lære seg norsk, fordi hun da kan delta sosialt. Dette kan forstås som “løsningen” på “problemet”. Hverken “løsningen” eller “problemet” inkluderer de norske studentene men gjelder bare Heidi og hennes språkkunnskaper. Som Bacchi skriver, impliserer representasjoner av problemer ofte at noen har “ansvar” for at problemet har oppstått (Bacchi 2009:17). Med denne definisjonen av “problemet” impliserer Heidi at det er hun selv som er ansvarlig for at problemet har oppstått. Dette er også synlig når en ser nærmere på de to antagelsene som ligger til grunn for problemet. For det første, norske studenter kommer til å snakke norsk på sosiale arrangement i Norge og for det andre at det er urimelig å forvente at de skal snakke engelsk. I disse to antagelsene rettferdiggjøres de norske studentenes valg om å snakke norsk og ikke engelsk. Heidi har heller ikke rom til å konfrontere de norske studentene med dette valget, kreve at de snakker engelsk eller kunne forvente å forstå det som sies på sosiale arrangement.

Problemet kunne blitt definert som at Heidi ikke kan delta sosialt fordi de norske studentene ikke snakker engelsk på sosiale arrangement i foreningen. Denne problemrepresentasjonen ville implisert at de norske studentene er ansvarlige for at “problemet” har oppstått, som Bacchi også er opptatt av når hun stiller spørsmålet “Kan ‘problemet’ bli tenkt på, på en annen måte?”. Men med Heidis forståelse av problemet som at hun ikke kan delta sosialt fordi hun ikke kan norsk, impliserer hun at hun selv har ansvar. Hun lar med dette de norske studentene fortsette sin adferd ved å snakke norsk på foreningsfester og sosiale arrangementer. Denne adferden er også, ifølge hennes antakelser, det selvfølgelige.

6.2 “Problemet” at ikke alle i en gruppe har samme førstespråk

Den norske studentlederen Ellen forteller at man i en gruppe med internasjonale studenter må snakke engelsk under møter. Internasjonale studenter kan i mange tilfeller ikke snakke norsk og hele gruppa må derfor snakke engelsk, selv om det i hennes tilfelle betyr at alle medlemmene kommuniserer på sitt andrespråk. Ellen impliserer her at den internasjonale studenten ikke vil forstå de norske studentene om de snakker norsk og de i sin tur ikke forstår hans førstespråk. Engelsk er det eneste språket som alle til en viss grad forstår og kan gjøre seg forstått på av resten

av gruppa. Derfor må hun bruke dette språket selv om dette fører til misforståelser både mellom de norske og den internasjonale og de norske seg imellom. Jeg forstår Ellen her som at “løsningen” hun presenterer er å ha engelsk som arbeidsspråk for alle medlemmene i gruppa. Videre forstår jeg av dette at “problemet” er at ikke alle i gruppa har samme førstespråk, norsk. For øvrig er det verdt å merke seg at “løsningen” til Ellen er langt i fra optimal. Ellen forteller at kommunikasjonen på andrespråk fører til misforståelser mellom medlemmene i gruppa og gjør kommunikasjonen vanskelig. Likevel er det nødvendig for Ellen at engelsk er arbeidsspråket som brukes. Det er her altså ikke en løsning som gjør livet enklere for Ellen eller noen av dem hun leder. Løsningen løser et problem men bringer nye problemer med seg.

Analysespørsmål to er “hvilke antagelser ligger til grunn for ‘problemet’?”. Når Ellen forteller at de må snakke engelsk med ett det er en internasjonal i gruppa, impliserer hun at det at gruppemedlemmene ikke har samme førstespråk er iboende problematisk. Med andre ord er dette problematisk for alle gruppemedlemmene og i alle omstendigheter. Det finnes også bare en mulig løsning på problemet. Samlet sett ligger det en antakelse til grunn om at språkforskjell er problematisk i seg selv. Det er også nødvendig, eller av stor viktighet, å eliminere språkforskjellen i gruppa. Når en i gruppa ikke har samme førstespråk som de andre, må hele gruppa bruke sitt andrespråk i arbeidssammenheng, på tross av utfordringer dette bringer med seg. Her ligger det til grunn en antakelse om at det beste for gruppa er at alle har samme utgangspunkt. Det beste for gruppa er at alle forstår hverandre like godt (eller dårlig).

Ellen er nødt til å innføre engelsk som arbeidsspråk for at gruppa skal fungere. Dette formulerer hun slik: “(..) når du har en internasjonal i gruppa så må du med en gang snakke engelsk.” Her ordlegger Ellen seg som at det ikke finnes andre alternativ og at å ha engelsk som arbeidsspråk er den gitte “løsningen” på dette “problemet”. I samme åndedrag blir også alternative “løsninger” på “problemet” gjort taust. Å ha engelsk som arbeidsspråk gjøres til noe som er nødvendig for å lede en flerspråklig gruppe. Fordelene gruppa kunne hatt nytte av i en flerspråklig gruppe er også gjort taust. For eksempel er det ikke nevnt hvordan en flerspråklig gruppe kan fungere som en læringsplattform. Det gjøres dermed taust at flerspråklighet kan være positivt. Det gjøres også taust at det kan finnes andre løsninger på “problemet” og at å bruke engelsk som arbeidsspråk er et valg, av flere alternativ. Videre gjøres det også taust at ulempene ved å ha engelsk som arbeidsspråk for alle, kunne blitt unngått. Når språkforskjeller gjøres iboende problematisk gjøres det også taust at gruppemedlemmene har en rolle i samtalen og kan påvirke kommunikasjonen i gruppa. Med andre ord gjøres det taust at de

involverte kan gjøre tiltak for å gjøre seg bedre forstått eller for å hindre misforståelser i samtaler seg imellom. Medlemmene i gruppa, både lederen Ellen selv, den internasjonale studenten og de norske studentene forstås som passive og uten handlingsrom til å påvirke situasjonen. Noe annet som gjøres taust er hva annet ved situasjonen som kan bidra til at det er mange misforståelser i gruppa. I en gruppe med både norske studenter og studenter fra andre land kan en mulig utfordring i kommunikasjon være kulturforskjeller. En persons kultur kan komme til syne i kommunikasjon og samhandling med andre. Likevel brukes ikke kultur som mulig årsak til misforståelsene og den utfordrende kommunikasjonen. Kultur er her “uproblematisk” og taust mens språk er “problematisk”.

Ellen uttaler at når man har en blandet gruppe mellom internasjonale og norske studenter så “må” man snakke engelsk på møter. Dette ses på som en direkte konsekvens av å rekruttere internasjonale studenter, som hun har rekruttert for å oppnå andre fordeler, som varierte perspektiv. I denne definisjonen av problemet impliseres ansvaret som å ikke ligge på noen, hverken de internasjonale studentene, de norske studentene eller seg selv som leder. Heller skildrer hun situasjonen som om det er omstendighetene som skaper problemet og impliserer dermed at ingen involvert kan påvirke problemet. Når gruppemedlemmenes rolle i samtalen gjøres taust impliserer problematiseringen heller ikke at noen i samtalen har “ansvar”. På den annen side kan man forstå Ellen som at hun indirekte impliserer at internasjonale studenter har ansvar for at “problemet” har oppstått. “Problemet” er at ikke alle har norsk som morsmål og at gruppemedlemmene dermed ikke har samme morsmål. Selv om internasjonale studenter her ikke nevnes eksplisitt som gruppe, er det implisitt at det er på grunn av den internasjonale studenten at problemet har oppstått. Hadde de ikke hatt et medlem med et annet morsmål enn norsk i gruppa, i dette tilfellet den internasjonale studenten, ville alle studentene hatt samme morsmål, og problemet hadde ikke oppstått. Ellen impliserer dermed i utgangspunktet at ingen grupper har ansvar, da språkforskjeller i en gruppe er iboende problematisk. Likevel impliserer hun indirekte at det er den internasjonale studenten som skaper språkforskjellen og dermed er ansvarlig for problemet.

6.3 “Problemet” å lede mange som ikke snakker norsk

En annen norsk studentleder, Magne, leder også en gruppe med både norske og internasjonale studenter. Han forteller at det er krevende å oversette alt fra norsk til engelsk for de internasjonale studentene. Han sier at det er noe med hva han tåler som en frivillig, selv om han i prinsippet kunne ønsket seg flere internasjonale studenter i foreningen. Magne impliserer her at han har kapasitet til å lede et visst antall internasjonale studenter men får problemer når det går over dette antallet.

Med andre ord skisserer Magne en “løsning” å kun rekruttere et visst antall internasjonale studenter, for å ta hensyn til sin egen kapasitet. Bacchi skriver at man i analyseformen “Hva er problemet representert til å være?” (forkortet, WPR) går “baklengs” ved å først se på løsningen som blir foreslått og med det avsløre problematiseringen som ligger bak (Bacchi 2009:3). For å besvare analyse spørsmål en “hva er problemet?” legger jeg derfor Magne’s løsning til grunn. Løsningen til Magne er som sagt å ikke rekruttere mer enn et visst antall internasjonale studenter. “Problemet” kan derfor formuleres som at det er krevende å lede en gruppe med mange internasjonale studenter. Magne oppgir at det er krevende å oversette fra norsk til engelsk i arbeidssituasjoner. Med dette som grunnlag formulerer jeg Magne’s representasjon av “problemet” som at det er krevende å lede en gruppe med mange internasjonale studenter, fordi de ikke snakker flytende norsk.

Denne problemkonstruksjonen kan sies å ha mange likheter med Ellen sin problemkonstruksjon, at det er problematisk at ikke alle i gruppa har norsk som morsmål. For øvrig er løsningene Ellen og Magne skisserer ulike. Der Ellen forteller at hun “må” innføre engelsk som arbeidsspråk for alle medlemmer, forteller Magne at han bruker krefter og kapasitet på å oversette alt som sies på norsk til engelsk. Jeg forstår Ellen som at det er nødvendig å eliminere språkforskjellen for å gi alle i gruppa samme utgangspunkt. For øvrig forstår jeg Magne som at han forholder seg til språkforskjellen ved å innta rollen som tolk. Han anser dette som en av hans oppgaver som leder. En annen forskjell er at Magne er opptatt av antallet internasjonale i gruppa. Der Ellen skisserer at et medlem som ikke kan norsk får avgjørende betydning for gruppa, er Magne opptatt av at han kan tåle et visst antall internasjonale studenter men ikke for mange. Akkurat hvor mange Magne tåler og ikke forteller han ikke, i form av konkrete tall. Han forholder seg likevel til internasjonale studenter som å først og fremst være krevende å lede om de er mange.

Analysespørsmål to er “hvilke antagelser ligger til grunn for ‘problemet’?”. Når Magne forteller om hvordan han opplever å lede internasjonale studenter, trekker han frem at internasjonale studenter ikke kan flytende norsk. Dette fører til at han må oversette alt han sier på norsk til engelsk og dette krever mye, særlig om det er et høyt antall internasjonale i gruppa. I denne problemkonstruksjonen ligger det en antakelse til grunn om at et høyt antall personer som ikke snakker norsk i en gruppe er iboende problematisk. Han snakker om egen kapasitet men bruker også formuleringer som “vi er frivillige” om han selv og andre studentledere. Slik sett forstår jeg ytringen som at Magne uttrykker at et høyt antall internasjonale studenter i en gruppe generelt sett er krevende, for alle studentledere. Det gjøres

også en antakelse om at alle internasjonale studenter er på samme språklige nivå. Magne antar at alle internasjonale studenter han rekrutterer til foreningen vil trenge samme grad av oversettelse. Han antar med andre ord at han kan vite hvor mye oversettelsesarbeid han må gjøre for en internasjonal student, at det er gitt at studenten ikke vil kunne forstå nivået av norsk de bruker i foreningen. Den samme antakelsen kan sies å ligge til grunn for løsningen han skisserer, nemlig å kontrollere antallet internasjonale studenter som rekrutteres for å kunne ha kapasitet til å følge dem opp.

Når alle internasjonale studenter antas å ligge på samme språknivå, vil Magne kunne regulere antallet av de “like” internasjonale studentene og tilpasse antallet til sin kapasitet. Det gjøres for øvrig “taust”, som er det tredje analytiske spørsmålet jeg bruker fra Bacchi, at internasjonale studenter kan ligge på ulike språklige nivåer på norsk. Med andre ord vil Magne i prinsippet kunne oppleve at tre internasjonale studenter som snakker nesten flytende norsk koster mindre kapasitet å lede enn en internasjonal student som kun snakker engelsk. Likevel antar Magne at internasjonale studenter er forholdsvis like å lede. Det gjøres også uproblematisk for ham å måle hvor mye kapasitet det krever å lede internasjonale studenter med antall alene. Det er uproblematisk å utelukke for eksempel språklig nivå og andre faktorer som kan spille inn i ledelse av en internasjonal student. I likhet med Ellen, forstår jeg Magne her som å først og fremst bruke språk som grunngeving for hvorfor det er krevende å lede en internasjonal student, mens for eksempel kulturforskjeller beholdes “uproblematisk”.

Når det gjelder implikasjon av ansvar impliserer Magne i utgangspunktet at et høyt antall gruppe-medlemmer som ikke snakker norsk er iboende problematisk. Dette er i likhet med Ellen som sier at språkforskjeller i en gruppe er iboende problematisk. Slik sett er det først og fremst antallet av disse studentene som er problematisk og ikke hver enkelt internasjonal student i seg selv. Man kan forstå Magne her som å henvise til ytre omstendigheter og generelle utfordringer. Dermed impliserer han ikke at noen har ansvar for at problemet har oppstått. Likevel er en gruppe eksplisitt nevnt, studenter som ikke snakker flytende norsk. På samme måte som hos Ellen forstår jeg Magne her som å ikke tydelig implisere hvem eller hva som har ansvar for at problemet har oppstått. Internasjonale studenter nevnes som problematiske å lede om de er mange i en gruppe men Magne omtaler dette samtidig som noe utenfor ham selv og hver enkel internasjonal student, som noe generelt. Magne nevner også seg selv indirekte i problemkonstruksjonen. Han har ikke kapasitet til å ta på seg mer enn et visst antall internasjonale studenter. Selv om han forklarer dette i generelle ordlag, for eksempel ved å henvise til seg selv som en del av en større gruppe frivillige studentledere, kan en også forstå Magne

her som å implisere at han selv har ansvar. Det er hans kapasitet som setter grensene for hvor mange internasjonale studenter som får sjansen til å delta i foreningen. Løsningen hans er å rekruttere færre internasjonale studenter for å ta vare på egen kapasitet. Man kan med andre ord forstå Magne dit hen at det er hans manglende kapasitet som er grunnen til at problemet har oppstått. Hadde en leder med mer kapasitet vært leder hadde kanskje flere internasjonale kunne fått medlemskap. Det er samlet sett flere implikasjoner om ansvar i Magnes problemkonstruksjon: Ytre omstendigheter, de internasjonale studentene og ham selv.

6.4 “Problemet” manglende tilpasning av språk

Den internasjonale studenten Abdul forteller om at språk blir brukt som et middel for å utestenge internasjonale studenter. Dette uttrykker han gjennom tre eksempler: At studentledere krever at alle frivillige snakker norsk, at studentledere bruker norsk i e-poster med viktig informasjon og bruk av formelt, komplisert norsk i noen sammenhenger. Abdul forteller at dette i noen tilfeller fører til at han blir utestengt fra å i det hele bli medlem og i andre tilfeller fra å delta i selve arbeidet organisasjonen gjør. Løsningene Abdul foreslår er i tråd med de tre eksemplene han nevner på utestengelse. For å inkludere alle studentgrupper og være rettferdig, må studentorganisasjonene tilpasse språket. De må bruke mer engelsk eller enklere norsk og sette pris på de internasjonale studentene, framfor å gjøre det vanskelig for dem å delta.

Første analyse spørsmål er “hva er ‘problemet’?”. “Problemet” hos Abdul her er at han opplever å bli utestengt i organisasjoner fordi han ikke kan flytende norsk. Både fra å i det hele tatt få bli medlem og fra selve arbeidet som medlem i en organisasjon, fordi organisasjonen bruker norsk som arbeidsspråk, noen ganger også svært formell norsk. Det andre analyse spørsmålet jeg bruker er “hvilke antagelser ligger til grunn for ‘problemet’?”. Abdul legger til grunn for problemet at norske studentorganisasjoner har en plikt til å inkludere internasjonale studenter i Norge. Om plikten ikke er formell legger Abdul likevel til grunn at organisasjonene har en moralsk plikt til å legge til rette for internasjonale studenter. Utestenging av internasjonale studenter er i seg selv et problem og studentorganisasjonenes manglende initiativ til å tilpasse gjør vondt verre. Her antar Abdul at studentorganisasjonene har en plikt til å inkludere internasjonale studenter, ved å endre sine arbeidsrutiner.

Dette tar meg videre til det tredje analyse spørsmålet jeg bruker, som er “hva er ‘uproblematisk’ og/eller ‘taust’?”. Ifølge Abdul bruker norske studentorganisasjoner norsk konsekvent som arbeidsspråk. E-poster med viktig

informasjon sendes på norsk, som krever mye tid for de internasjonale å oversette og forstå. I noen organisasjoner brukes også veldig formelt norsk språk, som gjør det enda mer utfordrende for internasjonale å delta. Det som for øvrig ikke problematiseres her er de norske studentledernes mulighet til å bruke engelsk som arbeidsspråk. Å bruke annet språk enn morsmålet i arbeidssammenheng er noe Abdul forteller mye om fra sitt perspektiv, som at det krever tid å oversette norske e-poster. Det er for øvrig gjort “uproblematisk” for norske studenter å bruke annet språk enn morsmål. Problematiseringen framstiller en virkelighet der de norske studentene velger å snakke norsk som et likestilt valg mellom norsk eller engelsk. De norske studentenes stemme gjøres taust. Et annet spørsmål, som heller ikke er problematisert her, er hvordan en mer engelskspråklig arbeidskultur vil påvirke kvaliteten eller effektiviteten av arbeidet foreningen gjør. Det gjøres uproblematisk at en stor del av foreningen vil arbeide på et språk som ikke er sitt morsmål og at dette kan påvirke arbeidet disse studentene gjør. Hva vil dette ha å si for foreningens arbeid? Og skal det i det hele tatt være en del av foreningens formål?

Som Bacchi skriver er det ofte implisert i en problemkonstruksjon at en gruppe personer har ansvar for at problemet har oppstått (Bacchi 2009:17). Fra problematiseringen i første analyse spørsmål impliseres det at det er studentledere som har ansvaret for at problemet har oppstått. Det er studentlederne som er de aktive, som kan endre sin adferd for å løse problemet. Dette blir også forsterket når en ser på antagelsen Abdul gjør i problematiseringen, de norske studentledernes plikt til å inkludere internasjonale. I denne antagelsen impliseres det at de norske studentene har ansvar for at dette problemet har oppstått. Norske studentledere har også ifølge Abdul et generelt ansvar for inkludering av internasjonale studenter, da det ligger i deres rolle å jobbe for inkludering.

6.5 Avsluttende drøfting av kapittelet

Det er fire ulike representasjoner av “problemer” som gjør seg gjeldende i denne analysen. “Problemet” å ikke være god nok i norsk, “problemet” at ikke alle i en gruppe har samme førstespråk, “problemet” å lede mange som ikke snakker norsk, og “problemet” manglende tilpasning av språk. Flertallet av løsningene informantene presenterer på disse problemene har det til felles at de alle gjelder språk. Heidis løsning er at hun kan lære seg bedre norsk for å kunne delta i det sosiale miljøet. Ellens løsning er å bruke engelsk som arbeidsspråk i gruppa hun leder, som en håndtering av at alle i gruppa ikke har norsk som morsmål. Magnes løsning er den som skiller seg ut og gjelder kun å rekruttere færre internasjonale studenter. Abduls løsning er at studentforeninger tilpasser språket, så de unngår å utestenge internasjonale studenter.

Jeg vil peke på to forhold her. For det første, posisjonen språk har som “problem” og “løsning”. Språk er, som jeg innledet dette kapittelet med å skrive, et tematisk tyngdepunkt når informantene snakker om både “løsninger” og “problemer”. Samtidig kan man se, når man undersøker informantenes erfaringer nærmere, at situasjonene ofte er sammensatte. Heidi finner ikke sin plass sosialt i gruppa med de norske studentene. Er det gitt at språk er den eneste barrieren? Ellen erfarer at det er mange misforståelser i gruppa etter at hun innførte engelsk som arbeidsspråk. Men er det gitt at det bare er møter på engelsk som fører til klønete kommunikasjon? Magne tar opp få internasjonale studenter fordi det er for krevende å oversette fra norsk til engelsk. Hvorfor er det egentlig så krevende å lede en blandet gruppe med internasjonale og norske? Abdul opplever å bli utestengt fra foreninger fordi de velger å ikke bruke engelsk som arbeidsspråk. Er det å endre arbeidsspråk den eneste løsningen? Mine analyser av informantenes representasjoner av “problemer” er at problemene ofte er sammensatte, ofte mer sammensatte enn informantene selv forholder seg til dem. Informantene beskriver å streve med kommunikasjon, arbeidsrutiner og å finne sin plass, blant annet. Selv om situasjonene de beskriver er sammensatte, er språk ofte det som defineres som problemet og/eller løsningen.

For det andre forstår jeg også noen av disse representasjonene av “problemet” som uttrykk for informantenes idealer om mangfoldsledelse. Dette gjelder først og fremst de to studentlederne, Ellen og Magne. Det var flere likheter mellom deres representasjoner av problem, løsningene de foreslo og representasjonen av ansvar. Det var for øvrig noen forskjeller mellom dem, blant annet når det gjaldt hvordan de snakket om språkforskjellen i gruppa de ledet. Ellen sin løsning på “problemet” at alle ikke hadde norsk som morsmål, var å endre arbeidsspråk til engelsk for alle medlemmene, også de norske studentene. Jeg forstår Ellens løsning om at alle medlemmer skal snakke engelsk, som at Ellens idealer om mangfoldsledelse innebærer at ingen medlemmer skal ha fordeler over andre. Forskjell skal elimineres der det er mulig, så alle medlemmer har samme utgangspunkt. Her det på sett og vis likheter med både Heidi og Abdul, som begge har som løsning at alle personene involvert i “problemet” snakker samme språk. Ellen uttrykker at hennes ideal om mangfoldsledelse utelukker at det skal være et hierarki der de norsktalende har fordeler over den internasjonale studenten. Magne forholdt seg for øvrig til språkforskjellen på en annen måte. Han oversetter alt som sies på norsk til engelsk for de internasjonale studentene, siden de ikke snakker norsk. Her forstår jeg Magne som å uttrykke et ideal om mangfoldsledelse der forskjell ikke skal elimineres, men at det skal tilrettelegges for at forskjellen skal eksistere i gruppa. Jeg forstår også dette som et uttrykk for at Magnes ideal om mangfoldsledelse innebærer at alle medlemmer, så sant det kan gjøres, skal få

beholde sin identitet og få snakke på sitt morsmål i arbeidssammenheng. Ellen og Magne representerer med andre ord to ulike idealer om mangfoldsledelse, som Heidi og Abdul også kan sees i sammenheng med: En der forskjell skal utjevnes og en der forskjell skal legges til rette for.

De to informantene som var mer uklare i sine implikasjoner av ansvar, var begge norske studentledere. Informantene nevner en gruppe eller person i noen grad direkte men benytter samtidig generelt språk og er på langt nær så direkte som de andre to informantene. Dette forstår jeg på flere vis. For det første forstår jeg dette som et uttrykk for at de norske studentlederne frykter å framstå som at de “skylder på” internasjonale studenter. Dette er i tråd med funn fra tidligere analyser, at studentledere ofte kvier seg for å direkte vise misnøye med mangfoldige grupper. En mulig tolkning av dette er at studentlederne, også her, frykter å framstå diskriminerende eller utestengende mot internasjonale studenter. For det andre forstår jeg dette som et uttrykk for studentledernes forståelse av mangfoldsledelse. Med studentledernes idealer om mangfoldsledelse tatt i betraktning er det ikke å utelukke at å skylde på ytre omstendigheter eller eget lederskap for utfordringer i mangfoldige grupper er en del av det å være en god mangfoldsleder. Om det så innebærer å tilpasse arbeidsspråket i hele gruppa eller å være oversetter. For det tredje forstår jeg dette som et uttrykk for at studentlederne forholder seg til en positiv mangfoldsdiskurs. Å verdsette og feire mangfold oppleves som en norm som det er “obligatorisk” å følge. Studentlederne kan oppleve en begrensning i å implisere at det ville vært enklere å lede gruppa uten de internasjonale studentene, under denne positive mangfoldsdiskursen.

Kapittel 7: Avslutning

I dette kapitlet skal jeg oppsummere oppgavens funn og gjøre en avsluttende refleksjon over funnene i materialet. Til slutt presenterer jeg min konklusjon.

7.1 Oppsummering av oppgaven

Denne oppgaven har en hovedproblemstilling: Hvilke forståelser av og erfaringer knyttet til mangfoldsledelse er å finne blant studenter i norske studentforeninger med norske og internasjonale studenter som medlemmer? Jeg stiller i tillegg tre andre spørsmål: Hvordan forholder studentene seg til en positiv mangfoldsdiskurs? Hvordan forstås betydningen av språk for mangfoldsledelse i studentforeninger? Og hva er de rådende forståelsene om ansvar for inkludering av internasjonale studenter blant informantene og i det norske ordskiftet, og hva slags konsekvenser får dette for studentene? For å besvare disse spørsmålene analyserte jeg fem intervjuer, tre intervjuer med norske studentledere og to intervjuer med internasjonale studenter med medlemskap i en norsk studentforening. Jeg tok bruk av to diskursanalytiske tilnærminger, Nigel Edleys fortolkningsrepertoar og Carol Bacchis tilnærming kalt “Hva er problemet representert til å være?”. Oppgaven har tre hovedpunkter: En analyse av tre intervjuer med norske studentledere, en andre analyse av to intervjuer med internasjonale studenter og en tredje analyse av problematisering av språk hos fire av mine informanter.

I kapittel fire og fem fant jeg til sammen tre fortolkningsrepertoar for mangfold i studentorganisasjoner. I kapittel fire fant jeg det første repertoaret, som jeg kalte “Mangfold – ønskelig, men vanskelig”. Dette fortolkningsrepertoaret er basert på tre av fire perspektiver på hvorfor mangfold er positivt: forretningsmessig nytte, etisk perspektiv og personlig utvikling. Det inneholder også tre forståelser av hva mangfold bringer med seg av ulemper for en mangfoldsleder: at det kan kreve mye arbeidskapasitet, at det kan hindre kontinuitet i medlemsmassen og at det medfører språkbarrierer mellom de frivillige. Dette fortolkningsrepertoaret tydeliggjør at studentledere tenker på mangfoldsledelse som å innebære mange utfordringer men at de på samme tid ønsker seg mangfold i sine foreninger.

Det andre fortolkningsrepertoaret jeg fant var “Selvfølgelige problemer og takknemlighet” i kapittel fem. Grunnlaget for dette fortolkningsrepertoaret er en forståelse av studentfrivilligheten i Norge som en arena for å lære om Norge, lære norsk og utveksle erfaringer for internasjonale studenter. Dette positive blikket på norsk studentfrivillighet fra en internasjonal students perspektiv drar på perspektivet om at mangfold bringer med seg personlig utvikling. Det beror også på en takknemlighet mot norske studenter og en forståelse av at det er en selvfølge å snakke norsk når man er i Norge, både som norsk student og internasjonal

student. Å høre norsk rundt seg er motiverende for språklæring, også når man som internasjonal student går glipp av muligheter på grunn av språkutfordringer. Dette legger grobunn for en mangfoldsledelse der den internasjonale studenten tilpasser seg majoriteten, den norske, blant annet som en måte å lære om norsk kultur på.

Det siste fortolkningsrepertoaret valgte jeg å kalle “Diskriminering og mangel på mangfold” også fra kapittel fem. Innenfor dette fortolkningsrepertoaret anses studentfrivilligheten som en arena for inkludering som plikter å inkludere alle studenter, også internasjonale studenter. For øvrig vil ikke studentfrivilligheten alltid være et inkluderende sted. Språkkrav, usynliggjøring og lite fleksibilitet til å tilpasse seg internasjonale studenter vil føre til utestenging og diskriminering av internasjonale. Norske studenter har ifølge dette fortolkningsrepertoaret et dårlig utgangspunkt og i noen tilfeller manglende vilje til å gjøre situasjonen bedre for internasjonale studenter. Mangfoldsledelse anses i dette fortolkningsrepertoaret som en drivkraft for å hindre diskriminering og sikre alle mennesker sine rettigheter.

Det sjette kapittelet tydeliggjorde konstruksjonene og forståelsene som lå bak mine informanternes tanker om to temaer: Språk som “problematisk” og ansvar for disse problemene. Disse to temaene er også nært beslektet med to av mine forskningsspørsmål: Hvordan forstås betydningen av språk for mangfoldsledelse i studentforeninger? Og, hva er de rådende forståelsene om ansvar for inkludering av internasjonale studenter blant informantene og i det norske ordskiftet, og hva slags konsekvenser får dette for studentene? I og med at språk hadde en tematisk tyngde i materialet og jevnlig ble knyttet til utfordringer med inkludering, var det problemer om språk som var utgangspunktet for analysen av “problemer” og ansvar. Når det gjelder betydningen av språk fant jeg i mine analyser at språk har en posisjon som både “problem” og “løsning”. I sammensatte utfordringer, ble språk forstått som kilde til problemet og nøkkelen til at problemet kunne blitt løst.

Når det gjelder de rådende forståelsene om ansvar for problemet inkludering fant jeg fire “problemer” i min analyse. I disse fire representasjonene av “problemer” er det henholdsvis to grupper som impliseres å være ansvarlige: norske studenter og internasjonale studenter. De to informantene som var mest tydelig i sin implisering av ansvar var internasjonale studenter, og de impliserte to ulike grupper som ansvarlige. Den ene informanten impliserte at internasjonale studenter som ikke er kyndige i norsk er ansvarlige for manglende interaksjon mellom norske og internasjonale studenter, fordi de ikke er gode nok i norsk for å snakke med norske studenter. Den andre informanten impliserte at norske studentledere er ansvarlige for at internasjonale studenter blir utestengt fra norske studentorganisasjoner fordi

norske studentorganisasjoner har norsk som arbeidsspråk. De har til felles at det er studenter de impliserer som “de ansvarlige” og at ingen andre aktører nevnes.

7.2 De “ansvarlige” norske studentene – når flasketuten peker på den samme hver gang

I de foregående kapitlene har jeg bidratt til å besvare min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Jeg har for øvrig til gode å ta for meg siste del av mitt tredje forskningsspørsmål, som er: Hva er de rådende forståelsene om ansvar for problemet inkludering av internasjonale studenter blant informantene *og i det norske ordskiftet, og hva slags konsekvenser får dette for studentene?*

Jeg skal derfor bruke dette spørsmålet som springbrett for en refleksjon om konsekvenser for implikasjonene av “ansvar” for inkludering i mitt materiale. Jeg skal også peke på hvordan ansvar for inkludering av internasjonale studenter omtales i media for å underbygge mine funn. Bacchi skriver at media er en dominerende innflytelse på hvordan ulike saker blir oppfattet og ikke minst hvordan mennesker knyttet til disse sakene ser på seg selv (Bacchi 2009:242). Disse mediasakene kan være en inngangsdør for å forstå mine informanters erfaringer og forståelser av seg selv, sine medstudenter og situasjonene de er i.

Hva er så konsekvensene av at studenter som impliseres som “den ansvarlige”? I artikkelen “Skal bli Nordens beste studentby - også for internasjonale studenter” uttaler Arild Ohren, leder ved Internasjonal seksjon ved NTNU at Studentersamfundet i Trondheim *“kanskje er den aktøren som kunne hatt størst potensiale for å bidra med integrering”* (Ervik 2017). Ohren siteres også slik i artikkelen om hva som trengs for å bedre situasjonen: *“(…) en helhetlig strategi der studentorganisasjoner, linjeforeninger, studieprogram, Internasjonal seksjon, og Trondheim kommune alle bidrar.”* (ibid). Tyler Stewart, president for den Internasjonale Studentfestivalen i Trondheim (ISFiT), som selv er en internasjonal student, uttaler også en misnøye over norske studenter: *“Hele 72 prosent av de internasjonale studentene synes det er vanskelig eller svært vanskelig å få norske venner, og dette er ganske alarmerende.”* (Ervik). Den samme implikasjonen om ansvar kan sees i artikkelen fra studentavisa Studvest *“Mangler engasjerte nordmenn”*. Leder Ingrid Sunkai Johnsen forteller at de hvert år arrangerer introduksjonsuke for internasjonale studenter gjennom buddyprogrammet men at for få norske studenter engasjerer seg (Titterud 2019).

I alle disse eksemplene kan en se at norske studenter generelt, og i noen tilfeller norske studentledere spesielt, omtales som “ansvarlige”. Er dette en tendens i det norske ordskiftet om inkludering av internasjonale studenter? Og hva slags

konsekvenser har dette? I informantenes problemkonstruksjoner impliseres det blant annet at internasjonale studenter har ansvar for å lære seg norsk for å interagere med norske studenter. Bacchi skriver at ulike problemkonstruksjoner ofte impliserer at utsatte grupper selv har ansvar for situasjoner de er utsatt for (Bacchi 2009:17). I lys av Bacchis skrivning, kan dette sees på som at en utsatt gruppe, internasjonale studenter, selv er ansvarlige for problemet de blir utsatt for, at de mister muligheten til å delta i studentforeningers sosiale liv. Betyr dette at en konsekvens av implikasjonene om ansvar er at internasjonale studenter anser seg selv og blir ansett som “ansvarlige” av offentligheten, når de burde blitt ansett som “utsatte”?

Norske studenter holdes i stor grad ansvarlig for inkludering av internasjonale studenter og relaterte “problemer” blant mine informanter og i media. Men er norske studenter den store stygge ulven, “den ansvarlige”, eller er det noen nyanser som mangler i omtalen av norske studenter? Norske studenter er majoriteten blant studenter i Norge. Men innebærer dette at de norske studentene er “eliten”? De norske studentene blant mine informanter erfarer at de på flere måter blir påvirket av utfordringene knyttet til inkludering av internasjonale studenter. De strever med å gjøre jobben sin som studentledere og kjenner samtidig på et ansvar for å ta vare på internasjonale studenter. Norske studenter er også påvirket av et mangfoldig studentmiljø og opplever utfordringer med blant annet kommunikasjon og forventninger om å tilpasse seg til andre grupper. Dette mens de selv er i en organisasjon for første gang. Hva er da forskjellen mellom internasjonale og norske studenter i møte med inkluderingsutfordringene? Er det så svart-hvitt at de internasjonale studentene er “de utsatte mens de norske er “de ansvarlige”? Disse refleksjonene legger grunnlaget for å stille seg spørsmålet om ikke norske studenter også kan anses som en “utsatt” gruppe i møte med inkluderingsutfordringene vedrørende internasjonale studenter. Både i tilfellene der internasjonale og norske studenter blir implisert å være ansvarlige for disse problemene, kan en forstå det som at en utsatt gruppe blir implisert å være ansvarlig for problemet de selv utsettes for. Er omtalen av norske studenter som “de ansvarlige” og ikke “de utsatte” en konsekvens av impliseringen av norske studenter som ansvarlige, som Bacchi skriver om?

Disse refleksjonene legger også grunnlaget for å stille spørsmål rundt omtalen av “norske” og “internasjonale” studenter. Både blant informantene og i offentligheten omtales “norske” og “internasjonale” studenter som to separate grupper, særlig i implikasjoner om ansvar for inkluderingen. En kan på den ene siden argumentere for at omtalen av norske og internasjonale studenter som separate grupper er mer eller mindre forventet. Dynamikken mellom norske og

internasjonale grupper er en svært viktig del av oppgaven og oppgavens tema er også mangfoldsledelse. I tillegg viser det seg, blant annet i SIU-rapporten at internasjonale studenter i Norge opplever en rekke spesifikke utfordringer, både når det gjelder studentorganisasjoner og studentfrivillighet men også når det gjelder trivsel og generell omgang med norske studenter. Med dette som bakteppe kan en argumentere for at det er nødvendig å snakke om internasjonale studenters behov og forutsetninger spesielt og at dette kan være en grunn til at “internasjonale” studenter omtales separat fra norske. Samtidig er det verdifullt å stille spørsmålet om hvordan denne omtalen av “norske” og internasjonale studenter henger sammen med oppfatningen av norske studenter som “de ansvarlige”. Hvordan kan man omtale disse gruppene annerledes? Og hva hadde dette hatt å si for impliseringen av “ansvar”?

Som en del av refleksjonen tidligere i dette delkapittelet kom jeg fram til at norske studenter kan anses som en utsatt gruppe i sammenheng med inkluderingsutfordringene vedrørende internasjonale studenter. Hvis en ser på “norske” og “internasjonale” studenter som å tilhøre én gruppe framfor to, “studenter”, kan en videre forstå “studenter” som en utsatt gruppe i denne sammenhengen. Om de er norske eller internasjonale spiller slik sett ingen rolle, de er på ulike måter en utsatt gruppe for dette problemet. Dette synet på “studenter” ville gitt norske og internasjonale studenter muligheten til å stå sammen og heller peke på andre grupper i samfunnet som kan forstås som å ha ansvar for utfordringene. I stedet skylder studenter på hverandre. Bacchi skriver at å implisere at utsatte grupper har ansvar for problemer som rammer dem, ofte skaper skiller i, i utgangspunktet samlede grupper (Bacchi 2009:17). Kan man forstå omtalen av “norske” og “internasjonale” som separate grupper som et skapt skille? Er omtalen av “norske” og “internasjonale” studenter som to separate grupper en konsekvens av impliseringen av ansvar for inkluderingsutfordringene vedrørende internasjonale studenter? I så fall setter dette, i tråd med Bacchis skrivning, internasjonale og norske studenter mot hverandre selv om de er “samme” gruppe. Studenter som gruppe kunne, som sagt, hatt mange felles interesser men virker som i en konsekvens av implisering av ansvar å rette oppmerksomheten mot hverandre istedet for andre aktører.

Utdanningsforsker Erlenawati Sawir beskriver en hendelse fra et australsk universitet der en internasjonal student, Hong Ji Szhang, ble funnet død i sin bolig i Australia etter fem måneder (Sawir 2008:169). På spørsmål om universitetets ansvar i å se etter studenter som ikke møter opp på studiene, uttalte rektoren for universitetet: *“The idea that nobody would have noticed her missing from that peer group or from the flat for so long is quite amazing and very worrying.”* (Illing i

Sawir 2008:169). Sawir skriver videre om hendelsen at dette er et eksempel på at universiteter ser på sosiale nettverk mellom studenter som substitutt for sine ansvar (Sawir 2008:170). Universitetet fikk også noe kritikk i artikkelen “Skal bli Nordens beste studentby - også for internasjonale studenter” (Ervik 2017). Representant for Study Trondheim, Mona Sæther, retter oppmerksomheten mot at NTNUs velkomstucker er separate for norske og internasjonale studenter (Ervik 2017). Sæther mener universitetets begrunnelse for å ha separate velkomstucker ikke er gode nok og at dette er et hinder for integrering (Ervik 2017).

Både Sawir og Sæther trekker fram andre aktører enn studenter som ansvarlige. De argumenterer også i en viss grad for hvorfor studenter ikke er ansvarlige for inkluderingsutfordringene. Det er med andre ord andre aktører som kan holdes ansvarlige for inkluderingsutfordringene vedrørende internasjonale studenter. Norske universitet som aktør kan også sies å ha mer makt og innflytelse enn studenter, for eksempel med tanke på økonomisk innflytelse. Universitetet er også en institusjon, som kan forstås som å inneha en viss innflytelse på norsk samfunn på en annen måte enn enkeltstudenter. Dette gir grobunn for å stille spørsmålet om hvorvidt studenters “runddans” om ansvar seg imellom opprettholder en struktur der universitetenes ansvar for situasjonen ikke blir belyst? Dette har Bacchi flere eksempler på i sin bok, der den utsatte gruppa får ansvar og maktstrukturer som konsekvens blir opprettholdt (Bacchi 2009:17). Er konsekvensen av studentenes “runddans” at universitetet “slipper unna” sitt ansvar?

7.3 Konklusjon

Hovedproblemstilling for denne oppgaven er denne: Hvilke forståelser av og erfaringer knyttet til mangfoldsledelse er å finne blant studenter i norske studentforeninger med norske og internasjonale studenter som medlemmer? Mitt hovedfunn i denne oppgaven er at studenter forstår mangfoldsledelse som å innebære både konkrete forståelser og ulike praksiser. En mangfoldsleder skal ideelt sett ha konkrete forståelser av mangfold i organisasjon og mangfoldsledelse, som at mangfold er iboende positivt og utøve visse praksiser, som for eksempel oversetting. Mangfoldsledelse forstås på varierende måter, likevel er det positive mangfoldet en fellesnevner.

Som skissert i forrige delkapittel er det, med unntak av enkelte nyanserende forståelser, norske studenter og norske studentledere som forstås som ansvarlige for inkludering av internasjonale studenter. Dette gjelder blant mine informanter og i det offentlige ordskiftet. Studentene omtales i samme ordlag som studieprogram, internasjonal seksjon ved universitetet og kommune og forventes å kunne yte like

mye for å sikre inkludering. Samtidig vet vi at mangfoldsledelse er en svært krevende lederstil, som selv profesjonelle virksomheter ikke mestrer (Helmersen et al. 2017:24).

Studentlederne selv uttaler også at å lede mangfold er en (for) stor utfordring sammenlagt med andre ansvarsområder de også har som ledere, i sitt første møte med lederrollen. Det blir skapt skiller mellom “norske” og “internasjonale” studenter, der studenter kunne stått sammen og pekt på maktstrukturene bak problemet. Informanten Ellen sier det så godt om “gruppene” internasjonale og norske studenter: vi har sett de samme videoene på youtube. Likevel er det opposisjon mellom de norske og de internasjonale studentene og de norske studentene blir anklaget for å være “uvillige” og “uengasjerte”. Meningsbærerne i ordskiftet om inkludering av internasjonale studenter forventer at norske studentorganisasjoner skal ha inkludering som en del av sine hovedformål. Dette uten å ta innover seg hva dette kan koste organisasjonene. Studentorganisasjonene antas å ha et nivå av kunnskap og kapasitet, uten at dette blir forsøkt hverken bekreftet eller avkreftet av studentorganisasjonenes kritikere. Det er heller ingen diskusjon om hvordan studentorganisasjonene kan få støtte for å gjennomføre denne inkluderingen, som finansiell støtte, lederkurs eller lignende tiltak. Dette selv om forskning viser at studentledere ofte kan streve med å forstå sine roller (Scheiene 2015:35) og at unge ledere har behov for kursing (Yeager et al. 2016:287). Det ender med at de norske studentene også selv tar på seg skylden for lave antall internasjonale i sine organisasjoner. Universitetene og kommunene forblir de uskyldige mens studentlederne aldri gjør nok.

Samlet sett fører ensidigheten i ordskiftet ikke til å forbedre internasjonale studenters situasjon i Norge, men til at problemet står uløst. Mitt håp er at disse analysene kan bidra til å løfte blikket i diskusjonen, fra å gjelde hver enkelt studentforening eller student til å se utfordringene på et høyere nivå. Jeg håper også at denne oppgaven kan bidra til at dette temaet blir forsket på videre. Det behøves en endring i denne diskusjonen der vi løfter diskusjonen om ansvar fra å være en “runddans” til et systemperspektiv. Bare da blir det rom for strukturelle endringer.

Litteraturliste

- Aase, T. & Fossaskåret, E. (2014). *Skapte virkeligheter - om produksjon og tolkning av kvalitative data* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Acker, J. (2006). Inequality regimes: Gender, class, and race in organizations. *Gender & society*, Vol. 20 (nummer 4) AAA%3AdFPmm-gJP7A2dgYzRShfVfDpCKMpO_0yNHsaJxgarQ3wFca7VDaz5h10he_ayC8UnVm0DYGxYF3GCI
- Alver, B. G., Øyen, Ø. (1997). *Forskningsetikk i forskerhverdag*. Oslo: Tano Aschehoug
- Bacchi, C. (2009): *Analysing Policy: What's the problem represented to be?* French Forest NSW: Pearson Australia.
- Bassett-Jones, N. (2005). The paradox of diversity management, creativity and innovation. *Creativity and Innovation Management*, 14 (2), 169-175. Hentet fra: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8691.00337.x>
- Berg, B. Thorshaug, K., Garvik, M., Svendsen, S. & Øiaas, S. (2012). *Hvorfor mangfold? En studie av ulike forståelser og praktiseringer av mangfold* (Rapportnummer ikke oppgitt). Hentet fra: <https://samforsk.no/SiteAssets/Sider/publikasjoner/Casestudie%20-%20hvorfors%20mangfold%20-%20rapport%2013%20juni%20bb%202806.pdf>
- Bjørklund, O. (2005). Fokusgruppe - noen metodiske betraktninger. *Fiskeriforskning*, 15, 42-50. Hentet fra: <https://www.nofima.no/filearchive/Oddrun%20Bjorklund.pdf>
- Boxenbaum, E. (2006) Lost in translation. The making of danish diversity management. *American Behavioral Scientist*, Volum 49 (nummer 7) Hentet fra: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002764205285173?casa_token=_FAYkGJY6CQAAAAA%3AEoH5QvD5DM3Wxc5Pxp5qop4sWQfIN2I_V4MBa94SBIF-XWSFMEPS6yOqwB6xRBNq7TUOM-apuZzO2tA
- Drange, I. (2014). *Mangfoldsledelse - en kunnskapsoversikt* (AFI-rapport nr. 3). Hentet fra [http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/AFI/Publikasjoner-AFI/\(offset\)/20?search=1&searchtext=drange](http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/AFI/Publikasjoner-AFI/(offset)/20?search=1&searchtext=drange)
- Edley, N. (2001): *Analysing Masculinity: Interpretative Repertoires, Ideological Dilemmas and Subject Positions*. I Wetherell, M. et.al.: *Discourse as Data: A Guide for Analysis*. London: Sage. Hentet fra kompendium: <https://ntnu.app.box.com/s/rbr3j3i4jfb3liaz1vk1fjsi2e3u5nio>

- Ervik, H. (2017, 10.11). Skal bli Nordens beste studentby - også for internasjonale studenter. *Under Dusken*. Hentet fra: <https://dusken.no/artikkel/27454/studieby/>
- Fekjær, S. B. (2013). *Hvordan bli en lykkelig masterstudent*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Gullestad, M. (2010). *Det norske sett med nye øyne* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullikstad, B. (2013): Interseksjonalitet – et fruktbart begrep? *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 1, 68-75.
- Hagelund, A. (2002) Problematizing Culture: Discourses on Integration in Norway. *Journal of International Migration and Integration*, volum 3 (3&4), 401-415. Hentet fra: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs12134-002-1022-7.pdf>
- Haugum, M., Mathiesen, I., Buland, T., Carlsson, E. (2016). *Mangfold for innovasjon: Om etnisitet og kjønn i videregående opplæring og næringsutvikling i Nord-Trøndelag* (TFoU-rapport 2016:15). Hentet fra: <http://tfou.no/wp-content/uploads/2016/10/tfou-rapport-2016-16.pdf>
- Helmersen, M., Bjørlykke, A., V. (2017). *Mangfoldsledelse – idealer og praksis* (Rapportnummer ikke oppgitt). Hentet fra: https://senterforlikestilling.org/wp-content/uploads/2017/06/20170601-Mangfoldsledelse_-Ferdig-Rapport.pdf
- Hitching, T., Nilsen, A., Veum, A. (2011). *Diskursanalyse i praksis, metode og analyse*.
- Jørgensen, M. & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag
- Kommunal- og regionaldepartementet. (2004). *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse - Ansvar og frihet* (St.meld. Nr. 49 (2003-2004)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/4cd5860b96454b55b3d79eb8a472e768/no/pdfs/stm200320040049000dddpdfs.pdf>
- Knapstad, M., Heradstveit, O., Sivertsen, B. (2018). Studentenes Helse- og Trivselsundersøkelse 2018 (SHoT). Hentet fra <https://shotstorage.blob.core.windows.net/shotcontainer/SHOT2018.pdf>
- Kristiansen, C. (2016). - En spesielt vakker tale, du får lyst til å klippe ut de siste strofene og legge dem på Facebook. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/nyheter/en-spesielt-vakker-tale-du-far-lyst-til-a-klippe-ut-de-siste-strofene-og-legge-dem-pa-facebook/61789606>
- McClintock, C., Turner, H. (1962). The Impact of College upon Political Knowledge, Participation, and Values. *Human Relations*, volum 15 (2), 163-176. Hentet fra:

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001872676201500205?journalCode=huma>

- Montelongo, R. (2002). Student participation in College Student Organizations: A review of literature. *Journal of the Indiana University Student Personnel Association (2002 edition)* 50-63. Hentet fra https://scholar.google.no/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=montelongo+2002+student&oq=montelongo+2002
- Norsk Studentorganisasjon. (2019). Om NSO. Hentet fra <https://www.student.no/om-nso/>
- Sawir, E. (2008) Loneliness and international students: An australian study. *Journal of Studies in International Education*, Vol. 12 (No. 2), 148-180. Hentet fra https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1028315307299699?casa_token=oOfVncNbuTEAAAAA:2Bwa2QL3goXDtj5Kjy8hjrNwrD0RM66HCSTBD6KQnE7jjKR0RUKLPbYM7REnKFOQV0R4Jshfi0AV
- Scheiene, M. (2015). *Utbrenthet og engasjement i frivillig arbeid* (Hovedoppgave i psykologi). NTNU, Trondheim. Hentet fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2365585/Scheiene%2c%20Martin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sharkov, D. (2016). Human rights watchdogs warn Trump to cease 'poisonous hate rhetoric'. Hentet fra <https://www.newsweek.com/human-rights-watchdogs-warn-trump-cease-poisonous-hate-rhetoric-518914>
- Staunæs, D., Søndergaard, D. (2005): Intervju i en tangotid. I Järvinen, M og N. Mik-Meyer (red.): *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv*, Hans Reitzels Forlag. Hentet fra kompendium: <https://ntnu.app.box.com/s/uez28boxxq8k2fe6ovxbef97apb967fc>
- Studentersamfundet. (2019). ISFiT 2021. Hentet fra <https://samfundet.no/isfit>
- Sørensen, A., Høystad, O., Bjurstrøm, E., Vike, H. (2008). *Nye kulturstudier*. Oslo: Spartacus Forlag AS
- Thagaard, Tove (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*, Bergen: Fagbokforlaget
- Titterud, M. (2019). Mangler engasjerte nordmenn. *Studvest*. Hentet fra <https://www.studvest.no/mangler-engasjerte-nordmenn/>
- Tungesvik, R. (2016). *International students in Norway Perceptions of Norway as a study destination*. Hentet fra: <https://diku.no/en/reports/international-students-in-norway-2016-perceptions-of-norway-as-a-study-destination>

- Yeager, K., Callahan, J. (2016). Learning to lead. *Advances in developing Human Resources*, 18, 286-300. Hentet fra:
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1523422316645510>
- Ytterstad, M. (2016). Kong Harald hylles over hele verden etter den følelsesladde talen. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/nyheter/kong-harald-hylles-over-hele-verden-etter-den-folelsesladde-talen/62323915>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide:

INTRODUKSJON

- Hva slags organisasjon er din organisasjon, om du skal fortelle med egne ord?
- Hvor mye tid bruker du på organisasjonen per uke?
- Hvor mange norske og hvor mange internasjonale studenter jobber du med nå?

De frivillige i din organisasjon

- Hvordan påvirker de frivillige foreningen?
- Hvordan er det å jobbe frivillig med personer som er forskjellige?
- Hvordan påvirker de du jobber sammen med, ditt arbeid?

Oppfølgingsspørsmål

MANGFOLD OG INKLUDERING

Tanker om forskjellighet

- Hva tenker du om forskjellighet i en organisasjon?
- Hvilke forskjeller tenker du på når du tenker på forskjell i en organisasjon? Hvilke forskjeller er viktige?
- Hva mener du det medfører at en organisasjon har mange forskjellige folk?
 - o Hva slags forskjellighet ser du i din egen organisasjon?
- Hvordan påvirkes en organisasjon eller gruppe av forskjellighet? Hvordan påvirkes du?

Oppfølgingsspørsmål

ORGANISASJONEN:

Sammensetning av personer i en gruppe

- Hva tenker du om hvilke personer du vil ha i din gjeng og hvordan din gjeng skal være sammensatt?
- Hvordan har du kommet fram til dette?

Oppfølgingsspørsmål

Opplevelse av rekruttering

- Hvordan har du opplevd det å rekruttere frivillige til organisasjonen?
- Fortell om en opplevelse med å rekruttere internasjonale studenter som du husker godt

- Fortell om en opplevelse med å rekruttere norske studenter som du husker godt
- Hvordan opplevde du å rekruttere internasjonale studenter spesielt?
- Hvordan opplevde du å rekruttere norske studenter spesielt?

Oppfølgingsspørsmål

Erfaringer og situasjoner du husker godt

- Hvilke opplevelser har du hatt i foreningen som har gjort spesielt inntrykk?
- Hvilke erfaringer har du gjort deg i forbindelse med forskjeller i forening som du husker godt?

- Fortell om en opplevelse forbundet med forskjell i forening som har gjort spesielt inntrykk?

Oppfølgingsspørsmål

Vedlegg 2: Informasjonsbrev og samtykkeskjema

Informasjonsbrev, norsk

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt:

«Inkludering og mangfold i studentorganisasjoner»

Bakgrunn og formål

Formålet med denne masteroppgaven er å forstå temaet rekruttering og inkludering i studentfrivilligheten i Trondheim. Jeg er interessert i hvilke tanker frivillige studenter i Trondheim gjør seg om mangfold og inkludering i Trondheims studentfrivillighet.

I forbindelse med disse temaene, er jeg veldig interessert i å komme i kontakt med frivillige norske studentforeninger.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å holde et intervju med deg som vil vare i omlag 45 minutter. Spørsmålene vil omhandle erfaringer du har gjort deg, for eksempel knyttet til intervjuer du har holdt eller andre situasjoner du har vært i som frivillig. Jeg ønsker å gjøre lydopptak av intervjuet og å ta noen notater.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Dataene blir oppbevart forsvarlig for å ivareta konfidensialitet. Navneliste oppbevares separat fra øvrig data og dataene vil ikke lagres på enheter som lydopptaker. Du som informant vil ikke kunne bli gjenkjent og din identitet forblir anonymisert med mindre du selv ønsker å ikke være anonym. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.05.2020. Etter prosjektslutt vil alle lydopptak, navnelister og notater om deg slettes og/eller destrueres.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Student: Thea André, e-post: theaandre@gmail.com eller telefonnummer: 97485046

Veileder/daglig ansvarlig for prosjektet er: Berit Gullikstad, e-post: berit.gullikstad@ntnu.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD – Norske senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltagelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato

Information letter, in English

Request of participation in research project

“Inclusion and diversity in student organisations”

Background

I am currently working on a master thesis on inclusion and diversity in student organisations in Norway. My intention is to better understand the topic of inclusion and diversity in student volunteering in Norway.

I want to get in touch with student volunteers, norwegian students and international. I am hoping that you will be willing to share my information with your volunteers so that those interested can contact me.

What does participating entail?

I wish to hold an interview with you, lasting 45 minutes. The questions will be concerning your experiences, in an interview situation, or other situations you have been in as a volunteer. I wish to make a sound recording and take some notes as well.

What will happen to the data about you?

All personal information will be treated with the upmost confidentiality. The data will be contained in a responsible way to ensure confidentiality. Any list with your name on it will be contained separately from other data and will not be saved on any units, like a sound recorder. In case you are worried, I will hold your organization anonymous in the study, unless you wish differently. You will in other words not be recognizable as an organization in the publication. The project is planned to end by 30th of May, 2020. After the project is ended all recordings, lists of names and other notes about you will be deleted/destroyed.

Voluntarily participation

It is voluntarily to participate in this study. You can at any given time take back your consent, without needing to give a reason. If you choose to take back your consent, all data concerning you will be deleted.

If you wish to participate, or if you have any questions, please contact:

Student: Thea André, e-mail: theaandre@gmail.com or by phone: 97485046

Supervisor: Berit Gullikstad, e-mail: berit.gullikstad@ntnu.no

This study is reported to the «Personvernombudet for forskning, NSD – Norske senter for forskningsdata AS» to ensure confidentiality and protection of privacy.

Consent to participate in this study:

I have recieved information about this study and I am willing to participate:

(Signature and date)

