

Rebecca Almo

En institusjonell "boble"? *Stavanger American School, 1966–1982*

An Institutional "island"?
Stavanger American School, 1966–1982

Masteroppgave i Lektorutdanning i Historie for trinn 8–13

Veileder: Kristian Steinnes

Mai 2024

Rebecca Almo

En institusjonell "boble"?
Stavanger American School, 1966–1982

An Institutional "island"?
Stavanger American School, 1966–1982

Masteroppgave i Lektorutdanning i Historie for trinn 8–13
Veileder: Kristian Steinnes
Mai 2024

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for moderne samfunnshistorie



Kunnskap for en bedre verden

Innholdsfortegnelse

<i>Forord:</i>	II
<i>Sammendrag:</i>	III
<i>Abstract:</i>	IV
Kapittel 1: Innledning	1
<i>Litteratur</i>	1
<i>Problemstilling og avgrensing</i>	3
<i>Tilnærming</i>	3
Integrering	4
Third Culture kids.....	6
Globale nomader.....	6
<i>Kilder</i>	7
<i>Internasjonal utdanning og internasjonale skoler</i>	8
<i>Tilknytning til lektorutdanningen</i>	10
<i>Oppgavens oppbygging</i>	11
Kapittel 2: Stavanger blir oljehovedstad og Stavanger American School grunnlegges	12
<i>Stavanger – norsk oljehovedstad</i>	12
<i>Oljeutlendingene i Stavanger</i>	14
<i>Stavanger American School blir til</i>	16
Kapittel 3: Stavanger American School	20
<i>SAMS – mål og visjon</i>	20
<i>Skolens ledelse</i>	22
<i>Lærerne</i>	23
<i>Elevene</i>	25
Kapittel 4: SAMS– faglig og sosialt tilbud	29
<i>Faglig tilbud</i>	29
<i>Sosialt tilbud</i>	32
<i>Møtested for familien</i>	34
Kapittel 5: SAMS – et «samfunn» i samfunnet	37
<i>Det amerikanske oljemiljøets forhold til Stavanger</i>	37
<i>«De» og «oss»</i>	39
<i>SAMS – en viktig institusjon for Stavanger</i>	42
<i>Integrering – manglende ønske?</i>	44
Kapittel 6: Konklusjon	47
<i>Refleksjon til videre forskning</i>	48

Litteratur:	49
Kilder:	51

Forord:

Da begynner studietiden og nærme seg slutten, og når jeg sitter her kjennes det både godt og vemodig. I arbeidet med masteren har jeg fått fordype meg i det jeg helt subjektivt mener er Norges fineste by, og har på veien fått lære masse om stedet jeg kommer fra. Det har fått meg til å tenke på hvordan byen jeg vokste opp i, har endret seg fra den både mamma og mormor vokste opp i. Og på veien, har jeg tenkt at denne oppgaven også er litt deres.

Takk til veileder Kristian Steinnes, for at jeg fikk mulighet til å skrive om Stavanger både på masteren og på fordypningsoppgaven. Takk for veiledning, raske svar og hyggelige møter. Det har vært til stor hjelp, spesielt nå i innspurten.

Takk til International School of Stavanger, Det Norske Oljemuseet, Kristin Øye Gjerde og Linda og Len Duvel for hjelp, motivasjon og inspirasjon.

Takk til alle de i Trondheim som jeg har fått delt studietiden med. Det har vært en berg- og dalbane, men jeg ville ikke ha vært foruten. Takk for lange samtaler, diskusjoner, delt frustrasjon, delt glede og masse latter. En ekstra stor takk til Ingvild, for at du har lest igjennom oppgaven, og for at du har pushet meg til å fullføre – også når motivasjonen har vært laber. Men ikke minst, takk for at du er den venninnen du er.

Takk til ledelse, lærere og elever ved Åsheim Ungdomsskole, for at jeg har fått hatt det jeg mener er verdens kjekkeste jobb, vedsiden av studier og master. Takk for støtte, tilrettelegging og fine dager. Det å vite at jobben jeg skal få gjøre når jeg er ferdig, er så fin, utfordrende og meningsfylt, har kanskje vært den viktigste motivasjonen.

Til slutt vil jeg takke familie, for støtte og motivasjon. For at dere er der uansett hvordan det går, og for at dere hele tiden har hatt troen på at dette vil gå. Takk til Sebastian for at du er livets partner – og for at du flyttet til Bergen når jeg trengte leiligheten for meg. Og ikke minst – takk til mamma. Denne masteren ville trolig ikke vært ferdig hadde det ikke vært for utallige telefoner, lange samtaler og støttende ord. Jeg er så takknemlig og glad i dere alle.

Mai, 2024

Rebecca Almo

Sammendrag:

Mellom 1968 og 1975 økte antallet utenlandske statsborgere i Stavanger fra om lag 1600 til 5279. De aller fleste av disse arbeidet i oljenæringen. Det er skrevet en rekke bøker om det norske oljeeventyret, men lite om de utenlandske oljefamiliene. Denne masteroppgaven fokuserer derfor på Stavanger American School. Skolen ble grunnlagt i 1966 som et tilbud til de amerikanske oljefamiliene i byen. Oppgaven er avgrenset til skolens virke i årene mellom 1966 og 1982, da skolen fikk et eget bygg på Revheim. Problemstillingen er: *Hvilken rolle spilte SAMS som sosial og kulturell arena, for de utenlandske oljefamiliene og deres barn i og for Stavanger, i perioden fra 1966–1982?*

Studien har både sosial- og kulturhistoriske aspekter, og tar i bruk en kvalitativ hermeneutisk metode. Bygd på sekundærlitteratur og oppgavens kildemateriale som består av skolens årbøker, skolens avis *The Informer*, og den engelskspråklige avisen *The Saga*, drøfter den skolens grunnleggelse, drift og målsetting. Studien argumenterer for at skolens mål og visjon var med på å legge føringer for skolens drift, og skolens forhold til lokalsamfunnet i byen. Stavanger American School ble med det en viktig kulturbærende institusjon, og var med på å både styrke og bevare den amerikanske oljekulturen. Dette resulterte i et sterkt samhold mellom de amerikanske oljefamiliene, men også til manglende integrering og deltakelse i lokalsamfunnet.

Abstract:

Between 1968 and 1975, the number of foreign citizens in Stavanger increased from about 1600 to 5279, with the majority working in the oil industry. While numerous books have been written about the Norwegian oil adventure, little has been documented about the lives of the foreign families in the city. Therefore, this thesis revolves around the Stavanger American School, established in 1966 as a service for American oil families in the city. It focuses on the school's activities between 1966 and 1982, when it obtained its own building at Revheim. The research question of the thesis is: *What role did SAMS play as a social and cultural arena for the foreign oil families and their children in Stavanger during the period from 1966 to 1982?*

The thesis deals with both social and cultural historical aspects and employs a qualitative hermeneutic method to address the research questions. Drawing on secondary literature, and primary sources include the school's yearbooks, the school newspaper *The Informer* and the English newspaper *The Saga*, it discusses the establishment, operation, and objectives of the school. It argues that the schools' goals and vision influenced its operation and relationship to the local community in Stavanger. The schools were a significant cultural institution, contributing to the reinforcement and preservation of the American culture in Stavanger. This resulted in a strong sense of community among American oil families but also lead to a lack of integration and participation in the local community.

Kapittel 1: Innledning

Helt i starten av arbeidet med denne masteren, kom jeg over et sitat av Johnsen, Roalkvam & Torkelsen som lyder slik: «Historikarar skrive om mje lye. Det enklaste e om det som heilt tydelig har forandre seg. D kan me skriva: «Her lg ein by, men så forsvant sild, så flytta folk og nå ligge der ingen by der lenger.» Eller «Her ligge ein by, fysst kom sild, så la de brisling i boks, og så kom olj, og nå e byen ein aen by.»»¹ Det var den siste delen av sitatet som fikk meg til å stoppe opp, og tenke: «og nå e byen ein aen by». Jeg vokste opp på Storhaug, en fargerik bydel i en mangfoldig og flerkulturell by. En bydel hvor gamle bedehus er gjort om til revyscener, eller andre samfunnshus. Da jeg gikk på vidaregående jeg forbi skiltet «Jesus verdens lys» hver dag på vei til skolen. Både bedehusene og skiltet står igjen som et minne fra en annen tid, og representerer et helt annen Stavanger enn det jeg vokste opp i. Et Stavanger fr oljen og amerikanerne kom til byen. Denne utviklingen har lenge fascinert meg, og etter å ha lest en hel del om Stavanger har jeg ofte tatt meg i å tenke at mormor på mange måter representerer det Stavanger var før oljen. Et Stavanger som var preget av å være en bygdeby med en hardtarbeidende arbeiderklasse, og et sterkt religiøst liv. Det var lite pomp og prakt over Stavanger i årene frem mot 1969, om det er mye pomp og prakt over dagens Stavanger, kan man trolig diskutere – men at byen er en annen, er tydelig. I denne oppgaven ønsker jeg derfor undersøke et aspekt ved denne utviklingen. Jeg har vært nødt til å begrense oppgavens omfang, og har derfor valgt å undersøke temaet skole, fordi det ligger nært den lektorutdanningen jeg er i ferd med å fullføre. Midt i den bølgen av forandringer, som i dag gjerne betegnes som det norske «oljeeventyret», flyttet en rekke familier til Stavanger. Dette var utenlandske familier som flyttet til byen, trukket av løftet om arbeid, velstand og muligheter som oljeindustrien førte med seg. Slik jeg ser det er det på tide å gi disse familiene, og deres barn en plass i historien om Stavanger. I denne studien vil dette gjennom å undersøke Stavanger American School (SAMS), og den rollen skolen fikk for disse familiene. Fr jeg går inn på problemstilling, tilnærming og kilder, vil jeg gi et kort innblikk i hva litteraturen sier om Stavanger og SAMS.

Litteratur

Stavanger bys historie gir et godt overblikk over byens utvikling og historie etter funn av olje på norsk sokkel.² I boka er de utenlandske arbeiderne viet et kapittel, og her legger Gjerde

¹ Johnsen, Roalkvam & Torkelsen, 1997: 139

² Hamre & Helle, 2012, *Stavanger bys historie bind 4 – Oljebyen 1965-2010*

vekt på forholdet mellom de utenlandske oljeselskapene, oljefamiliene og kommunen.³ I dette kapitlet påpeker Gjerde at det internasjonale skoletilbudet var av stor betydning for de internasjonale familiene, fordi det gjorde det mulig for barna å fortsette sin amerikanske skolegang i Stavanger.⁴

De utenlandske familiene i Stavanger har også fått plass i standardverket *Norsk innvandringshistorie*, som tar for seg innvandring til Norge i moderne tid.⁵ I denne boka beskriver Brochmann disse innvandrene som en ressurssterk gruppe, som i all hovedsak var i Norge på midlertidige arbeidskontrakter. Ettersom arbeidet de gjorde var knyttet til oljeindustrien ble arbeidet de gjorde ansett som *spesielt etterspurt arbeidskraft*, noe som gjorde at de fikk arbeidstillatelse på tross av innvandringsstoppen i 1975. Fra myndighetenes side ble det antatt at integrering ikke vil bli en utfordring for denne gruppa, fordi kulturen de kom fra ble ansett for å være vært lik den norske. Det ble av den grunn aldri igangsatt noen systematisk integrasjonspolitik for denne gruppen.⁶ I tillegg trekker både Brochmann og Gjerde frem at dette miljøet hadde et sterkt nettverk rundt seg, og at selskapene fungerte som et støtteapparat for de utenlandske oljefamiliene. Noe som ifølge Gjerde kan ha ført til mangelfull integrering.⁷

I *Oljefolk blant siddiser*, får man et innblikk i hvordan de utenlandske familiene selv opplevde livet i Stavanger.⁸ Rosenlunds undersøkelse tar for seg en rekke ulike aspekt ved livet i Stavanger, blant annet flytting, norsk språk, relasjoner til naboskapet samt barnefamiliene og skolene. Resultatene fra denne undersøkelsen støtter Brochmann og Gjerdes påstand om at de utenlandske oljearbeiderne følte en relativt vellykket tilpasning til det norske samfunnet. Rosenlund trekker også frem det institusjonelle tilpasningen som den viktigste årsaken til at de lyktes så godt, og han argumenterer for at den fungerer som en beskyttelse for enkeltindividets tilpassing.⁹ Rosenlund støtter også opp under Brochmann, da han argumenterer for at norske myndigheter utviklet nye prosedyrer som skulle gjøre inn- og

³ Gjerde, 2012a: Kapittel 4

⁴ Gjerde, 2012b: 94

⁵ Tjelmeland, Brochmann & Kjelstadli, 2003, *Norsk innvandringshistorie - bind 3, i globaliseringens tid 1940-2000*

⁶ Tjelmeland, Brochmann & Kjelstadli, 2003: 229

⁷ Grømer, 2018: 4

⁸ Rosenlund, 1984, *Oljefolk blant siddiser – resultater fra en intervjuundersøkelse blant utenlandske oljefolk i Stavanger*

⁹ Rosenlund, 184: Kap. 15: 5

utflytting lettere for folk med tilknytning til oljeindustrien. Dette på tross av innvandringsstoppen i 1975.¹⁰

I *The Stavanger American School 1966–1979*, gir Hoem en detaljert gjennomgang av grunnleggelsen av SAMS, og hvordan skolen ble strukturert og driftet i årene frem mot 1980. Hensikten med oppgaven var ifølge Hoem å påvise at SAMSs overordnede målsetting var en av hovedårsakene til at skolen ble en «øy» i skolesamfunnet i Stavanger. Han argumenterer videre for at skolens ledelse valgte minste motstandsvei, ved at de i liten grad forholdt seg til lokalsamfunnet i byen.¹¹ Hoem undersøker også hvorfor amerikanerne fikk tillatelse av Stavanger kommune til å opprette en egen amerikansk skole.¹² Det skriftlige kildematerialet i Hoems studie er kilder funnet i Stavanger skolekontors arkiv (SKA), i mailkorrespondanse med tidligere Directors og styremedlemmer ved SAMS, i årbøkene samt muntlige kilder både ved skolen og i Stavanger kommune.¹³

Problemstilling og avgrensing

Det litteraturen over kan enes om er at det var manglende integrering av de utenlandske oljearbeiderne i Stavanger. Her trekkes det institusjonelle støtteapparatet frem som en viktig årsak til dette. Det er likevel skrevet lite om hva dette tilbudet, særlig når det gjelder de internasjonale skolene. Målet med denne oppgaven er derfor å undersøke hvilken rolle Stavanger American School spilte i livene til de utenlandske familiene. Gjennom dette arbeidet håper jeg å bidra med å gi større innsikt i hvordan de utenlandske barna og deres familier opplevde Stavanger og den tiden de hadde i byen – samt å se på hvilken rolle skolen fikk for byen. Med utgangspunkt i dette har jeg utarbeidet følgende problemstilling:

Hvilken rolle spilte SAMS som sosial og kulturell arena for de utenlandske oljefamiliene og deres barn i og for Stavanger i perioden fra 1966–1982?

Jeg har valgt å se på skolens historie over en lengre periode, fordi det gir oppgaven rom til å vise noen viktige strukturelle endringer i skolens drift. Dette er endringer som har påvirket skolens tilbud, samt mål og visjon.

Tilnærming

I arbeidet med denne masteren har jeg valgt å ta i bruk en kvalitativ hermeneutisk metode. Dette innebærer en grundig undersøkelse av de tilgjengelige kildene for å bedre kunne forstå

¹⁰ Rosenlund, 1984: Kap. 3: 9

¹¹ Hoem, 1980: 187

¹² Hoem, 1980: 189

¹³ Hoem, 1980: 3

hva mennesker har tenkt og gjort i sin samtid. Dette materialet har jeg videre tolket for å kunne si noe om meningene som ligger bak ytringene de har etterlatt seg. Sentralt i arbeidet mitt står derfor den fortolkende prosessen, ofte omtalt som en hermeneutisk sirkel. Denne metoden ser de små delene i lys av en større helhet, for å videre få økt forståelse for helheten gjennom innsikten i delene.¹⁴ Til grunn for et slikt arbeid ligger det en forståelse for at jeg vil ha forutinntattheter i møte med det materialet studerer, og at det å anta noe annet vil være naivt. Det var likevel fra denne forhåndsforståelsen av helheten at jeg beveget meg inn i materialet. I denne oppgaven har jeg forholdt meg til både kvalitative og kvantitative kilder. Det er de kvalitative kildene som har fått størst plass. Kvalitative data, som for eksempel antall elever, arbeidsinnvandrere i Stavanger på et gitt tidspunkt, eller gjennomsnittlig botid i byen, har likevel blitt brukt til å støtte opp under eller klargjøre visse utviklingstrekk eller tendenser som ikke kommer like tydelig frem i de kvalitative kildene.

Oppgaven har både sosial- og kulturhistoriske aspekter fordi den tar utgangspunkt i at historie kan skrives «nedenfra» og om de «glemte gruppene».¹⁵ Selv om oppgaven vil bære preg av mikrohistorie, har den i tillegg en ambisjon om å vise til noen tendenser, eller si noe mer generelt om internasjonale skoler og familier som flytter som følge av arbeid. Studien kan og sees som en del av minoritetshistorien. En retning som i all hovedsak har hatt fokus på forholdet mellom «vesten» og «de andre», og som ofte er blitt knyttet opp til begreper som «orientalisme» og «kolonialisme».¹⁶ Jeg vil likevel argumentere for at denne oppgaven, på tross av å ta for seg to kulturer som i og for seg regnes som «vestlig», fremdeles forsøker å vise til hvordan dette forholdet mellom «de» og «oss» var med på å styre arbeidet til både SAMS og Stavanger kommune i årene etter 1966.

For å lykkes med å sette SAMS og de internasjonale familiene i Stavanger inn i en større sammenheng, har jeg valgt å ta i bruk teorier som omhandler internasjonal utdanning, integrering, Third Culture-kids og globale nomader.

Integrering

«Integrering innebærer at et menneske med sine individuelle, personlige og kollektive verdier (historie, kultur, kunst, m.m) finner en plass i samfunnet, at personen er i stand til å bruke sin personlige identitet og kan bli verdsatt», slik definerer lærer og forfatter Sükrü Bilgiç

¹⁴ Kjelstadli, 1999: 122–124

¹⁵ Kaldal, 2002: 9

¹⁶ Andresen et.al., 2015: 206

integrering sin bok *Integrering – fra teori til praksis*.¹⁷ Ifølge Bilgiç er muligheten for integrering knyttet til at personens individuelle verdier er forenelige med verdiene i samfunnet vedkommende ønsker å integreres i. Det betyr at vellykket integrering forutsetter at det eksisterer en viss grad av samsvar mellom individets og samfunnets verdier. Sentrale verdier som demokrati, menneskerettigheter, rettigheter for kvinner og barn må en ofte enes om, men at verdiene utover dette viser til store variasjoner – er helt naturlig.¹⁸ Ordet «integrasjon» kommer fra det latinske verbet «integratio» som betyr å gjøre hel, sammenslutte flere deler, eller forbinde en mangfoldighet til en helhet. Integrasjon handler altså om å tilhøre noe eller noen, og kan ved det anses for å være et inkluderende begrep. Iboende i et slikt begrep om tilhørighet, vil man imidlertid ifølge sosiolog Ingvild Langelid Andersen finne et potensiale for utenforskap – det å ikke få være deltagende i et samfunn. Begrepet integrasjon rommer med det to motstridende bevegelser. På den ene siden kan et samfunn være åpent og inkluderende, og med det ha en positiv holdning til å ønske nye medlemmer velkommen. På den andre siden kan et samfunn gå i retning av en integrerende bevegelse som innebærer en form for lukking eller avvisning av det som oppleves som truende eller annerledes. Her vil motivasjonen være å beskytte medlemmene som allerede er en del av samfunnet.¹⁹

Den integrerende tilnærmingen ble først tatt i bruk i politisk sammenheng i Norge på 1970-tallet, og kom da som en reaksjon på den foregående assimileringspolitikken. Her hadde målet vært å gjøre språklige og kulturelle minoriteter mest mulig lik majoritetsbefolkningen.²⁰ Begrepene assimilering og integrering betraktes derfor ofte som kontrasterende i sitt forhold til hverandre. Andersen understreker videre at hennes definisjon på integrasjon både har elementer av assimilering og segregering iboende i seg. I praksis vil det bety at det stille krav til at innvandrere gir avkall på deler av kulturen sin – heller enn hele. Det kan derfor anses som en ideell middelvei, og integrasjon anses ofte som et uttrykk for toleranse. Utfordringen med integrasjon i en politisk sammenheng, er at begrepet i seg selv ikke stiller krav til hvor mye av sin egen kultur innvandrere må gi slipp på.²¹

¹⁷ Bilgiç, 2000: 21

¹⁸ Bilgiç, 2000: 21

¹⁹ Andersen, 2005: 3

²⁰ Wæhle & Tjora: 2021

²¹ Andersen, 2005: 4–5

Third Culture kids

Ifølge Pollock & Van Reken er «Third culture kids» personer som har tilbrakt store deler av barndommen utenfor foreldrene sin kultur.²² De argumenterer videre for at familier som oppholder seg i et annet land, altså utenlandske familier, skape seg en livsstil og kultur som både skiller seg fra den som er vanlig i hjemlandet og i vertslandet. En kan med det si at den nye kulturen og livsstilen blir til i en gitt kontekst, og at den ofte deles med familier som står samme situasjon. I så hensende blir foreldrenes kultur, den første kulturen. Videre blir da vertskulturen, hvor de nå bor, den andre kulturen. Den kulturen som blir til i møte mellom disse to kulturene, anses da for å være den tredje kulturen. Denne kulturen kan derfor anses for å være en kultur mellom kulturer eller en blandet kultur.²³ På den måten bygger Third Culture-kids relasjoner til alle de tre kulturene, men får ikke fullt eierskap over noen av dem. I stedet blir elementer av alle de tre kulturene en del av barnets samlede livserfaring. Denne erfaring fører til at de ofte kjenner seg igjen i eller knytter bånd til barn med samme internasjonale bakgrunn.²⁴

Globale nomader

Begrepet «globale nomader» ble først tatt i bruk av Norma McGraig i 1984.²⁵ Det som kjennetegner denne gruppen er at de ofte stiller sterkt når det kommer til de sosioøkonomiske faktorene, og at de i all hovedsak flytter etter penger eller status. Det vil si at de globale nomadene flytter etter ønske – heller enn behov. De er med det en del av en privilegert elite, og står med det i motsetning til andre økonomiske migranter som flytter i søken etter et bedre, tryggere og permanent sted å bo.²⁶ I Skaar svarte flere av elevene på International School of Stavanger (ISS), at de anså seg selv for å være globale nomader, og at de lettere fant tonen med andre som hadde internasjonal erfaring.²⁷ Simon Taylor trekker i sin artikkel i *International School Journal* at de globale nomadene kan oppleve å bli kulturelt ufølsomme. Dette kommer av at de aldri helt får delta i en kultur, men kun forholder seg til elever eller andre som er en del av det transnasjonale miljøet – som ofte er knyttet opp til den internasjonale skolen de går på.²⁸

²² Pollock & Van Raken, 2002: 29

²³ Skaar, 2004: 9

²⁴ Skaar, 2004: 10–11

²⁵ Skaar, 2004: 35

²⁶ Hayden, 2006: 42

²⁷ Skaar, 2004: 35

²⁸ Taylor, 2013: 71

Kilder

I denne studien har jeg brukt kilder som på ulikt vis, og med ulike intensjoner forteller noe om SAMS og de internasjonale familiene. Jeg har derfor sett på både SAMS sine egne årbøker, som er laget av elevene selv, den internasjonale avisen *The Saga*, og forskning gjort av personer som har stått utenfor det internasjonale miljøet i byen. Her har jeg også valgt å ta i bruk litteratur og forskning som er fra perioden jeg skriver om, samt nyere litteratur. Måten jeg har arbeidet med de eldre og nyere kildene har også vært ulik, da jeg i arbeidet med de eldre kildene har vært nødt til å historisere. Det betyr at jeg har vært bevisst på at kildene er skrevet i en annen tid, og med en annen forståelse enn den jeg har i dag. Svakheten i studiets kildemateriale er at jeg i all hovedsak har tatt i bruk kilder som viser til hvordan de utenlandske familiene opplevde Stavanger. Kildene gir i liten grad innblikk i hvordan vertskulturen, folket i Stavanger, opplevde de utenlandske oljearbeiderne. Kildene er også alle offentlige publikasjoner, og gir derfor liten innsikt i de helt personlige opplevelsene.

Arkivmateriale fra SAMS fikk jeg tilgang til da jeg etterspurte det på epost (mail). Materialet ble samlet for meg, og det ble hentet fra blant annet skolens bibliotek og direktørens kontor. Jeg vil av den grunn referere til dette kildematerialet som innhold fra International School of Stavanger (ISS) og forholde meg til årstall, dokument og dokumentets sidetall. Jeg har valgt å ta i bruk dette kildematerialet fordi det gir innblikk i skolens aktiviteter og tilbud, samt hva elevene opplevde som viktig. Årbøkene var produsert av elevene selv, og sier da også noe om hvordan elevene opplevde skolen. Skoleavisen *The Informer* er også laget av elevene selv, men med et bestemt formål. Denne ble sendt til foreldre, annen hver måned, og fungerte som en informasjonskanal over skolens aktiviteter. I tillegg til materiale hentet hos ISS, har jeg benyttet *Handbook for secondary school students and parents*.²⁹ Dette er et informasjonsskriv som ble sendt ut til foreldre og elever som skulle starte på SAMS. Informasjonsskrivet inneholder en detaljert beskrivelse over skolens forventninger og regler. Dette gir et godt innblikk i kulturen på SAMS, og rammeverket skolen arbeidet under.

Kildematerialet som er hentet fra Det norske oljemuseet er utdrag fra den engelskspråklige avisen *The Saga*. På oljemuseets bibliotek er denne avisen arkivert etter årstall. Jeg har derfor kildeført den ved å vise til avisens utgivelsesår, dato, nummer og sidetall, da dette vil være den enkleste måten å finne tilbake til det gitte kildematerialet. Jeg har valgt å inkludere disse kildene for å få større innsikt i hvordan SAMS ble omtalt i det internasjonale miljøet i byen.

²⁹ Stavanger American School administration, 1977 – I Hoem, 1980

Dette kan gi innsikt og si noe om forholdet mellom skolen og det utenlandske miljøet. Det som skrives i *The Saga*, er trolig også i større grad avtalt med skolens ledelse, eller som følge av redaksjonens interesse. Her har elevenes stemme trolig liten plass.

I tillegg til de skriftlige kildene og litteraturen jeg har tatt i bruk i denne studien, har jeg vært på besøk hos The International School of Stavanger, og vært i samtale med tidligere Director Linda Duvel og lærer og Principal Len Duvel. De har begge jobbet ved SAMS. Denne samtalen var til stor nytte for mitt videre arbeid, da den var med på å utvide min forståelse av skolens arbeid. Gjennom samtalen fikk jeg også innblikk i deres erfaring ved SAMS og hvordan de endte opp i Stavanger. Jeg vil ikke referere til denne samtalen, men den har vært et nyttig bakteppe for min analyse.

Internasjonal utdanning og internasjonale skoler

Allerede mot slutten av 1800-tallet gjorde tanken om å etablere en internasjonal skole seg gjeldene. Et faktum som, ifølge Bob Sylvester, har vært underkommunisert i nyere forskning på internasjonal utdanning. Slik han ser det er det viktig å se på utviklingen av den første internasjonale skolen i vesten, i sammenheng med og i kontrast til den parallelle utviklingen av de nasjonale skolesystemene – samt internasjonale relasjoner.³⁰ Ideen om å utvikle en rekke internasjonale skoler i vesten, kom angivelig først ved verdensutstillingen i Paris i 1855 – men ifølge Stewart var det først ved verdensutstillingen i London i 1862 at et mer systematisk og organisert forslag kom på bordet.³¹ Forslaget resulterte i grunnleggelsen av London Collage of the International Education Society ved Spring Grove, som åpnet 10. juli 1867.³² Skolen var for gutter fra rike familier, men tok allerede fra starten av imot elever fra en rekke nasjonaliteter – deriblant Frankrike, Italia, India, Chile og USA. Skolens mål var å utdanne språkkyndige verdensborgere. I tillegg til Spring Grove, trekker Sylvester frem tre andre nevneverdige forsøk på å etablere internasjonale skoler i årene frem mot 1924. I dag er det likevel vanlig å anse grunnleggelsen av International School of Geneva, i 1924, som starten på internasjonal utdanning i den vestlige verden.³³

Grunnleggelsen av International School of Geneva må ses i sammenheng med eller som en konsekvens av første verdenskrig. Krigen hadde vist hvilke ødeleggelser og konsekvenser en storskala konflikt mellom nasjoner kunne føre til, og som en reaksjon på krigen tok en rekke

³⁰ Sylvester, 2002: 3

³¹ Sylvester, 2002: 5

³² Sylvester, 2002: 9

³³ Sylvester, 2002:12–13

liberale tenkere til orde for å promotere internasjonalisme som en motvekt til nasjonalismen.³⁴ Tanken var at internasjonal utdanning kunne bidra til å opprettholde fred. Målet med denne formen for utdanning skulle være å utdanne elever som kunne leve i harmoni med andre, og å danne en generasjon med unge mennesker som var opplært til å leve side om side med et mangfold av mennesker – også de som var ulike en selv.³⁵ Galler siterer videre Paul Mantoux, den tidligere direktøren av den politiske seksjon i Fellesforbundet, som i 1931 uttalte:

Brutal events have supplied evidence of a truth that had been slowly gaining ground, namely, the interdependence of nations and the need for establishing in the world an order and harmony hitherto lacking. It was not owing to some impulse of dreamy love for mankind in the abstract but rather for the sake of their own countries that the promoters of international education set to work.³⁶

Troen på internasjonal utdanning blomstret opp igjen i kjølvannet av andre verdenskrig. Da tok blant annet Kandel, til orde for at utviklingen av den internasjonale mentaliteten på ingen måte sto i kontrast til eller som en erstatter for den nasjonale. Han mente da heller at internasjonalismen stilte krav til at man var seg bevisst over en nasjons plass i verdenssamfunnet, og at fokuset i større grad burde være hvordan en nasjon kunne bidra til å opprettholde og arbeide mot fred og mot frykten for ny storkrig.³⁷ Utover på 1950- og 1960-tallet, dukket det opp internasjonale skoler over hele verden. Noen av disse var grunnlagt på bakgrunn av dette idealistiske rammeverket. Andre skal i henhold til Matthews, referert i Geller, være opprettet og drevet på bakgrunn av et behov for et tilpasset skoletilbud til det stadig økende antallet barn som flyttet som følge av foreldrenes arbeid i internasjonale selskaper. Denne typen internasjonale skoler anser han for å være markedsdrevne, heller enn idealistiske og det er ofte internasjonale selskaper eller utenlandske aktører som driver disse.³⁸

I litteratur som omhandler internasjonal utdanning og internasjonale skoler gis det en rekke ulike definisjoner og karakteristikker for hva en internasjonal skole er. Tidligere har en valgt å definere en internasjonal skole ved å se etter en flerkulturell elevgruppe. I dagens globale samfunn vil en møte på utfordringer med en så åpen definisjon, da de aller fleste klasserom vil være flerkulturelle.³⁹ Behovet for en mer spesifisert definisjon har likevel vist seg utfordrende fordi det ifølge Hayden, er svært få kjennetegn som går igjen hos alle

³⁴ Gellar, 2002: 26

³⁵ Gellar, 2002: 26

³⁶ Gellar, 2002: 26

³⁷ Gellar, 2002: 26

³⁸ Hayden, 2006: 16

³⁹ Skaar, 2004: 2

internasjonale skoler. Matthews, argumenterer på sin side for at å forsøke å gi noen fullverdig definisjon vil ha svært lav nytteverdi, nettopp fordi så mange ulike institusjoner velger å ta i bruk paraplybegrepet internasjonal.⁴⁰ Det er likevel slik at de aller fleste internasjonale skoler argumenterer for å være, nettopp internasjonal, på bakgrunn av å ha en flerkulturell elevgruppe, valg av læreplanverk, skolens visjon, eller skolens akademiske mål.⁴¹ Bob Roberts tar i sin artikkel utgangspunkt i Leach sin kategorisering av internasjonalisme i utdanning og skole:

1. Unilateral internationalism, such as a country concerned chiefly with the education of its own personnel away from home in a different country.
2. Bilateral internationalism, such as exchange between and among students of two countries; and
3. Multilateral internationalism, requiring funding from at least three national sources, no one of them dominant.⁴²

Denne tilnærmingen videreføres i Hayden, da hun viser til det hun kaller for *American International*: «Those ‘overseas’ schools which are set up in ‘another nation [which] in most cases, serve only the expatriate community’». ⁴³ Denne formen for internasjonal utdanning har blitt kritisert av blant annet Hayden selv, for å være av en begrenset internasjonalistisk karakter. Disse skolene har ofte en relativt homogen elevgruppe, og forholder seg i liten grad til lokalbefolkningen.⁴⁴ Det er gjerne i slike miljøer at denne Third Culture-kulturen oppstår.

Tilknytning til lektorutdanningen

I læreplanens overordnede del, står verdigrunnlag *1.2 identitet og kulturelt mangfold* slik:

Gjennom alle tider har det norske samfunnet blitt påvirket av ulike strømninger og kulturtradisjoner. I en tid der befolkningen er mer sammensatt enn noen gang, og der verden knyttes tettere sammen, blir språkkunnskaper og kulturforståelse stadig viktigere. Skolen skal støtte utviklingen av den enkeltes identitet, gjøre eleven tryggere på eget ståsted, samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte og delta i mangfoldet, og åpne dører mot verden og fremtiden.⁴⁵

Skolen har i dag et ansvar for å formidle tanker som fremmer mangfold, toleranse og empati. For å lykkes med dette, må elevene opparbeide seg kulturforståelse, og de må forstå sin plass i samfunnet og historien. Dette kan knyttes opp til Koritzinsky sine teorier om det nære, og

⁴⁰ Hayden, 2006: 16

⁴¹ Hayden, 2006: 10

⁴² Roberts, 2012: 70

⁴³ Hayden, 2006: 15

⁴⁴ Roberts, 2012: 70

⁴⁵ Kunnskapsdepartementet, 2017: 6

hvordan det nære kan gi innblikk i det fjerne eller i noe større.⁴⁶ Ved å skrive om min egen hjemby, tar jeg utgangspunkt i noe som er nært og aktuelt for meg. Samtidig ser jeg på SAMS i lys av teori om internasjonal utdanning og internasjonale skoler, og med det ser på det fjerne i lys av det nære. Studien tar også for seg temaet skole, som er nært knyttet til utdanningen jeg går. Gjennom denne studien får jeg derfor innsikt i ulike perspektiver, holdninger og tanker rundt læring, dannelse og utdanning.

Oppgavens oppbygging

Studien består av seks kapitler. I det andre kapitlet etableres et historisk rammeverk ved å utforske hvordan Stavanger ble norsk oljehovedstad, hvem de utenlandske oljearbeiderne var og gjennom å beskrive etableringen av Stavanger American School. Dette kapitlet danner et fundament for resten av studien ved å gi en forståelse av konteksten og bakgrunnen for skolens opprinnelse. Kapittel tre tar for seg skolens mål og visjon, ledelsesstruktur samt en nærmere analyse av skolens lærere og elever. Gjennom dette gir studien innsikt i skolens organisatoriske oppbygging, noe som er avgjørende for å forstå hvordan skolen fungerte og hvilken rolle den spilte i lokalsamfunnet. I det fjerde kapitlet blir fokuset rettet mot det faglige og sosiale tilbudet ved skolen. Dette kapittel er av særlig betydning for å besvare studiens overordnede problemstilling, samtidig som det peker på skolens innflytelse som en kulturskapende institusjon innenfor det engelskspråklige miljøet i Stavanger. Studiens femte kapittel utforsker skolens rolle i byen, og undersøker også hvilken innvirkning skolen hadde på Stavanger by. Dette kapitlet analyserer hvordan skolens drift påvirket integreringen av de utenlandske oljefamiliene i Stavanger. Det siste kapitlet tar sikte på å trekke konklusjoner basert på studiets funn, og samler dermed trådene fra de foregående kapitlene for å gi en helhetlig forståelse av SAMSs rolle for de utenlandske familiene, men også hvilken innvirkning skolen fikk på lokalsamfunnet og byen som helhet.

⁴⁶ Koritzinsky, 2020: 147

Kapittel 2: Stavanger blir oljehovedstad og Stavanger American School grunnlegges

Arbeidsinnvandring eller arbeidsmigrasjon, var på ingen måte et nytt fenomen, da de første utenlandske arbeiderne kom til Stavanger på midten av 1960-tallet. I norsk historie er imidlertid tilflyttingen av utenlandske oljearbeidere til Stavanger i årene etter 1965 særegen. I dette kapittelet vil jeg starte med å undersøke hvordan Stavanger gikk fra å være en fattig bygdeby til å bli landets oljehovedstad. I kapittelets andre del, tar jeg utgangspunkt i Godø & Rosenlund, når jeg forsøker å vise til noen særtrekk eller kjennetegn ved oljeinnvandringen til byen. Her stilles det spørsmål med hvordan denne gruppen arbeidsinnvandrere skilte seg fra andre innvandringsgrupper i Norge i denne perioden.⁴⁷ Avslutningsvis vil jeg stille spørsmål med hvorfor SAMS ble grunnlagt, og hvilke premisser som lå til grunn for denne bestemmelsen. Samtidig vil jeg undersøke både SAMS og Stavanger kommunes motivasjon for dette.

Stavanger – norsk oljehovedstad

Årene etter frigjøringen var for Stavanger by preget av gradvis gjenreisning og framgang.⁴⁸ Ved inngangen til 1960-tallet var det fremdeles aktivitet i hermetikken og skipsbyggingen, og det lokale næringslivet i Stavanger produserte en rekke husholdningsartikler det det var daglig behov for.⁴⁹ Utover på 1960-tallet fikk byens næringsliv likevel kjenne på konkurransen fra det internasjonale markedet, og de endrede rammebetingelsene for handel innenfor det europeiske frihandelsområdet skulle vise seg å gi byens næringsliv store utfordringer.⁵⁰ Dette førte til at byens gjennomsnittsinntekt i 1958 var langt lavere enn i de andre storbyene i landet. Den skal på det laveste kun ha utgjort 77% av gjennomsnittsinntekten i Oslo.⁵¹ På tross av at byen var på vei inn i en usikker tid, var den også i ferd med å bli en moderne by. Dette kom kanskje først til syne i bybilde da Hotel Atlantic åpnet dørene i 1952. Hotellet skulle vise seg å bli et populært samlingspunkt for byens oljemiljø, bare et tiår senere.

Funnet av olje på norsk kontinentalsokkel på slutten av 1960-tallet, kunne derfor ikke kommet på et bedre tidspunkt. Interessen fra internasjonale oljeselskaper for å lete i nordsjøbassenget kom som følge av store gassfunn i Groningen i Nederland i 1959. Den norske stat brukte, som

⁴⁷ Godø & Rosenlund, 1976

⁴⁸ Roalkvam, 2012a: 11–12

⁴⁹ Roalkvam, 2012a: 21

⁵⁰ Roalkvam, 2012a: 23

⁵¹ Roalkvam, 2012a: 33

et resultat av dette, årene frem mot 1963 på å fastslå eiendomsretten i Nordsjøen. Det ble fastslått ved kongelig resolusjon 31. mai 1963.⁵² I 1965 ble det tildelt konsesjon til ni utenlandske industrigrupper, med den betingelsen at det ble etablert datterselskap i Norge. For å være nært myndighetene og de som bestemte, valgte mange av oljebedriftene å etablere kontorer i Oslo. Bedriftene så likevel også et behov for å etablere kontorer sentralt plassert i forhold til Nordsjøbassenget. Dette gjorde hele vestlandskysten fra Kristiansand til Bergen aktuell.⁵³ For oljeselskapene Esso Exploration og Phillips Petroleum Company, samt boreselskapet ODECO Norway falt valget på Stavanger og de første kontorene ble bygget allerede i 1965/66.⁵⁴ Det var ikke bare byens beliggenhet som gjorde den attraktiv. For Phillips Petroleum skulle ordfører Arne Rettedals arbeid bli avgjørende for beslutningen om å slå seg ned i byen. Dette arbeidet startet med at Rettedal dro til Phillips Petroleums kontorer i New York for å gjøre seg kjent med selskapets planer. Her fikk han blant annet vite at Phillips Petroleum var opptatt av mer enn bare baseområdet. For dem var det vel så viktig å finne en by eller et område som kunne tilby boliger, skole og kultur.⁵⁵ Denne informasjonen la viktige føringer for arbeidet Stavanger Kommune gjorde i årene frem mot 1970. I Gjerde siteres Rettedal slik: «Ved å trekke den landbaserte delen av letevirksomheten, med den tilgang på kapital og folk det var snakk om, til Stavanger, ble det skapt en del nye arbeidsplasser, selv om det ikke var så mange til å begynne med». På tross av dette har finansrådmann Konrad B. Knutsen senere argumentert for at man først kunne snakke om en bevisst oljepolitikk fra Stavanger Kommune sin side, i etterkant av funnet ved Ekofisk 23. desember 1969.⁵⁶

Det var også først i etterkant av funnene ved Ekofisk at man kunne snakke om en tydelig statlig oljepolitikk. Dette arbeidet startet med en innstilling fra Stortingets industrikomite. Målet med innstillingen var å sikre nasjonal kontroll og styring over den nye oljevirksomheten.⁵⁷ Fra 1972 sto grunnleggelsen av et statlig oljeselskap og opprettelsen av oljedirektoratet helt sentralt i denne politikken. Lokaliseringen av disse to instansene fikk mye oppmerksomhet, og valget sto etter hvert mellom Stavanger, Bergen og Trondheim.⁵⁸ Stavanger hadde på dette tidspunktet allerede begynt å etablere seg som oljeby. Dette som følge av den utenlandske tilflyttingen av oljefolk, hovedsakelig fra USA og Canada. Dette

⁵² Egeland, 1978: 171

⁵³ Gjerde, 2012a: 57–58

⁵⁴ Egeland, 1978: 17

⁵⁵ Gjerde, 2012a: 62

⁵⁶ Gjerde, 2012a: 74–75

⁵⁷ Gjerde, 2012b: 77

⁵⁸ Gjerde, 2012b: 79

resulterte blant annet til opprettelsen av et internasjonalt skoletilbud i byen.⁵⁹

Lokalpolitikkerne, med Rettedal i spissen, forsto tidlig hvor viktig det var for byen å bli landets oljehovedstad – og opprettet alt i 1971 et regionalt oljeutvalg. Her ble Konrad B. Knutsen leder, og fra kommunens side ble det tidlig lovet bort både kontorlokaler og boliger – tross boligmangel i byen.⁶⁰ Stavanger ble til slutt valgt som landets oljehovedstad, det på tross av sterk konkurranse fra Trondheim med NTH og Bergen med byens faglige miljø med universitet og handelshøgskole.⁶¹

Oljeutlendingene i Stavanger

I årene etter 2. verdenskrig var innvandringen til Norge svært lav, og de få innvandrerne som kom var i all hovedsak gjenvendte nordamerikanere eller noen spredte flyktninger fra Øst-Europa. Ifølge Brochmann & Hagelund var det ikke før på 1970-tallet at innvandringen til Norge for alvor gjorde seg gjeldende.⁶² Som et resultat av dette kan man heller ikke snakke om noen tydelig norsk innvandrings- og integreringspolitikk før innvandringsstoppen i 1975.⁶³ Tar man utgangspunkt i Brochmann & Hagelund vil man derfor kunne si at innvandringen til Stavanger fra midten av 1960-tallet, skilte seg ut fra den i resten av landet.

Den økte tilflyttingen til byen skyltes i all hovedsak mangelen på spesialisert arbeidskraft. I tabellen nedenfor har jeg hentet tall fra Godø & Rosenlund, som viser til det økte antallet utenlandske statsborgere i kommunene Stavanger, Sola og Randaberg i perioden mellom 1968–1975.⁶⁴

Nasjonalitet	1968	1974	1975
USA	533	1812	1867
UK	199	562	653
Frankrike	7	273	276
Canada	82	176	219
Andre land (Ca.)	275	798	931
I alt (Ca.)	1600	4521	5279

⁵⁹ Hoem, 1980: 6

⁶⁰ Roalkvam, 2012a: 18–19

⁶¹ Gjerde, 2012b: 86

⁶² Brochmann & Hagelund, 2010: 213

⁶³ Brochmann & Hagelund, 2010: 223

⁶⁴ Godø & Rosenlund, 1976

Kilde: Godø & Rosenlund, 1976.⁶⁵ – Fremmedpolitiet i Stavanger. Tallene omfatter lendinger bosatt i Stavanger, Sola og Randaberg kommuner.

Tabellen over viser til en samlet økning utenlandske statsborgere i Stavangerområdet fra om lag 1600–5279. I henhold til Gjerde, skal de aller fleste av disse ha vært enslige menn, men noen hadde også med seg kone og barn. Felles for alle, var at de tilhørte en annen kultur.⁶⁶ Stavangers befolkning hadde frem til oljetiden vært en svært homogen gruppe, som i liten grad var påvirket av utenlandske impulser. Dette på tross av at byen hadde en lang sjøfartshistorie.⁶⁷ For folk i Stavanger ble denne perioden derfor i stor grad påvirket av disse kulturmøtene og kulturutvekslingen. Ifølge Gjerde bidro derfor oljeinnvandringen til å skape et større kulturelt mangfold, som byen tidligere hadde manglet.⁶⁸ For folk i Stavanger ble pampers, Halloween og prisskilt oppgitt i både kroner og dollar, en del av hverdagen.⁶⁹ Den lille vestlandske bygdebyen var med det på vei mot å bli internasjonal.

Godø & Rosenlund viser videre til tre viktige kjennetegn på de utenlandske oljefolkene i Stavanger. Det første kjennetegnet var at et stort flertall av innvandrerne var amerikanere, og mer spesifikt amerikanere fra sørstatene. Kjennetegn nummer to var at de flyttet hyppig. Her viser imidlertid Godø & Rosenlund til et skille mellom riggarbeiderne og de som hadde administrative stillinger høyere «oppe» i selskapene. Riggarbeiderne hadde ofte korte kontrakter, hvor gjennomsnittet lå på under 2 år, mens de i administrative stillinger kunne bli værende i byen i lengre periode. For mange av riggarbeiderne og de som arbeidet på de faste installasjonene i Nordsjøen var Stavanger det første bostedet utenfor hjemlandet.⁷⁰ Etter hvert som oljeindustrien fikk fotfeste i byen, ble mange av disse jobbene tatt over av nordmenn eller arbeidsinnvandrere fra Øst-Europa. Det siste kjennetegnet med oljeinnvandrerne var at de hadde svært gode lønnsbetingelser, sammenlignet med nordmenn på den tiden. Da Godø & Rosenlund kontaktet Stavanger ligningskontor ble de fortalt at oljefolkene tjente om lag kr. 150 000–200 000 i året. De utenlandske arbeiderne skal heller ikke ha blitt lignet opp etter de vanlige reglene i Norge. Nettolønn skal derfor ha vært vanskelig å anslå. OECD-avtalen mellom Norge og USA, hadde også sikret amerikanske arbeidere i landet skattefrihet, ved opphold på under 183 dager i året.⁷¹ I tillegg til ordinær lønn, mottok mange av de utenlandske oljearbeiderne også økonomiske goder som gratis bil, telefon, skolegang for

⁶⁵ Godø & Rosenlund, 1976: 6

⁶⁶ Gjerde, 2012b: 87

⁶⁷ Almo, 2022: 18

⁶⁸ Gjerde, 2012b: 79

⁶⁹ Almo, 2022: 18

⁷⁰ Godø & Rosenlund, 1976: 13–14

⁷¹ Godø & Rosenlund, 1976: 14

barna og sterkt subsidiert husleie. Det var heller ikke uvanlig å motta bonus etter endt kontraktstid i Norge.⁷² Dette førte til høy levestandard blant oljefolkene.⁷³

Lokalbefolkningen fikk også nyte godt av de velstående oljefolkene, og amerikanerne var kjent for å leve som konger i byen. Det skal av den grunn ha vært populært blant de norske jentene, å dra på utesteder som var populære blant amerikanere. Her skal penger og alkohol ha flydd fritt.⁷⁴ Byens næringsliv og servicebransje tjente derfor godt på amerikanernes tilstedeværelse, og mange av dem hadde kortere eller lengre opphold på byens hoteller. Her ble Hotel Atlantic og Esso Motor Hotel sentrale. På sistnevnte skal amerikanerne ha blitt servert rib eye-steak, maple sirup, pannekaker og ketchup, og servitørene fikk så godt med tips, at de noen måneder tjente mer enn hotelldirektøren.⁷⁵

Stavanger American School blir til

De første amerikanerne flyttet til Stavanger allerede på midten av 1960-tallet. Blant disse var de tre topplederne i selskapene Esso Exploration, Phillips Petroleum og ODECON Norway. De flyttet sammen med sine koner og deres til sammen ni barn og fra våren 1966 ville disse barna trenge skoleplass i byen. På dette tidspunktet hadde Stavangerskolen allerede tatt imot de første utenlandske oljebarna, en oppgave skolen i liten grad var forberedt på. Hoem argumenterte, etter å ha vært i kontakt med lærere i Stavanger fra denne perioden, for at språkbarrieren i stor grad hadde vært et hinder for barnas læring, og at norske de lærerne hadde hatt lite tid til å ta seg av amerikanerne. Dette skal ha ført til at de amerikanske barna fikk svært lite igjen for sin tilstedeværelse i de norske klassene.⁷⁶

Da antallet utenlandske oljefamilier økte, økte også interessen for å minimere språkbarrieren mellom de amerikanske og norske barna. Det ble sett på som viktig for å legge til rette for integrering i skolen. Det ble derfor tidlig enighet mellom skolesjef Ree Pedersen og oljelederne Troxell (ODECO), Anderson (Esso Exploration) og Crump (Phillips Petroleum) om å få i gang sommerundervisning i norsk for amerikanske mødre og deres barn.⁷⁷ I den hensikt at undervisningen skulle komme tidlig i gang, tilbød ODECO og Phillips Petroleum seg å betale for undervisningen. Sommeren 1966 ble det undervist i to perioder fra 5–29.juli og 1–12.august. Så mange som 12 norske lærere var engasjert i dette arbeidet.⁷⁸ Resultatet av

⁷² Godø & Rosenlund, 1976: 15

⁷³ Godø & Rosenlund, 1976: 12

⁷⁴ Gjerde, 2012b: 89

⁷⁵ Gjerde, 2012b: 87

⁷⁶ Hoem, 1980: 7

⁷⁷ Hoem, 1980: 9

⁷⁸ Hoem, 1980: 9

sommerundervisningen skulle vise seg å bli helt avgjørende for det videre arbeide med tilrettelegging av de utenlandske barnas skolegang. Samtidig som skolekontoret i Stavanger arbeidet med fordeling av de 40 oljebarna, etter bosted til syv ulike skoler i Stavangerregionen – fikk ODECO en rekke klager fra foreldre som stilte seg kritisk til at barna skulle inn i vanlig norsk skole. Hoem viser i denne sammenheng til et brev skrevet av fra R.E. Anderson, som sier: «After eight weeks of language training, the Americans were concerned that the American children would lose a year in their education program while learning fluency in the Norwegian language.»⁷⁹ På tross av amerikanernes noe lunke tilbakemeldinger på norskundervisning, skal de norske lærerne i henhold til Hoem ha sittet igjen med et inntrykk av at undervisningen hadde vært vellykket. Både barn og mødre hadde vist stor interesse for å lære norsk. De skal likevel ha merket at holdningen endret seg i august, da ryktene om egen amerikansk skole spredte seg i byens oljemiljø.⁸⁰

Sommeren 1966 mottok skolekontoret en henvendelse fra ODECO med en anmodning om undervisning i egne klasser, for de amerikanske oljebarna med skolestart i august. ODECO argumenterte da for at dette ville være den beste ordningen for alle parter.⁸¹ I et skriv til Kirke- og utdanningsdirektoratet (KUD), fra juni 1966, skriver skoleinspektør Ree Pedersen: «Det kan komme på tale å etablere en egen skoleavdeling for utenlandske barn, som en midlertidig ordning – med suksessiv overføring til vanlig skole».⁸² Planen var da å organisere den tilrettelagte undervisningen i grupper etter klassetrinn, og at elevene begynte med to av tre dager i uken i disse. Resten av tiden skulle elevene delta i den ordinære undervisningen. Planen videre var å gradvis redusere timetallet i de tilrettelagte gruppene, og etter hvert overføre elevene til ordinær undervisning på fulltid.⁸³

Det var med utgangspunkt i en slik plan at tidligere skolestyrer ved Stavanger framhaldsskole Arne Karmly, mottok brev fra Ree Pedersen med anmodning om å møte på konferanse den 12. august. Stavanger kommune ønsket da at Karmly skulle bli «supervisor» for de amerikanske elevene som etter planen skulle starte på Kannik Ungdomsskole høsten 1966. I brev til Hoem, skriver R.E. Anderson at de allerede på dette tidspunktet var fast bestemt på at det ville være best for de amerikanske barna og gå på en skole som fulgte amerikansk læreplan – og med amerikanske lærere. Så sent som 12. august 1966 var det enda uklart

⁷⁹ Brev fra R.E. Andersen, i Hoem, 1980: 11

⁸⁰ Hoem, 1980: 11

⁸¹ Hoem, 1980: 11

⁸² Skoleinspektøren i Stavanger i skriv til KUD, 1966 – i Hoem, 1980: 8

⁸³ Skoleinspektøren i Stavanger i skriv til KUD, 1966 – i Hoem, 1980: 8

hvilken skoleløsning de amerikanske barna skulle få. Stavanger kommune var på dette tidspunktet enda innstilt på å innlemme de amerikanske oljebarna i vanlig norsk skole. Amerikanerne var på sine side klare på at egen skole ville være best for deres barn, fordi det ville gi dem muligheten til å videreføre sin amerikanske skolegang i Norge.⁸⁴

Den norske skoleloven var førende for kommunens arbeid, og det var også den som la det formelle grunnlaget for at de utenlandske barna kunne innlemmes i Stavangerskolen. Hoem viser til et brev fra skolestyrelsen i Rogaland til KUD, som beskriver lovverket på denne måten:

«Skolegang for Barn av utalandske foreldre midlertidig bosatt i Stavanger. Etter oppfordring fra Kirke- og undervisningsdepartementet skal skoledirektøren få gi uttrykk for sitt syn på saka slik:

1. Skoledirektøren forstår skolelovene §10 nr. 1 og departementets kommentar til denne slik at de barna det her gjelder, har skoleplikt og med rett på friskole i den kommunen de bor.
2. Vi er også enig i at elevene så snart det er mulig, går inn i de ordinære klassene ved den skole de sokner til.
3. Stavanger har avtale med departementet om gjennomføring av 9-årig skole, og er skoleåret 1966/67 kommet så langt at det er obligatorisk folkeskole for 1-8. årskull. Vi ser det slik at også de utenlandske elevene det her gjelder må få vanlig skolerett og skoleplikt i samsvar med dette.

Konklusjon: De utenlandske elevene i 1.-8. årskullet antas å ha skoleplikt og dermed rett til fri skolegang så lenge de bor i Norge.»⁸⁵

Da ordfører i Stavanger kommune, Arne Rettedal, sosialrådmann Våge, skoleinspektør Ree Pedersen og pensjoner skolestyrer Karmly møtte Troxell, Anderson og Crump, la de sistnevnte frem sitt syn på skolegangen til de amerikanske barna. De hadde som nevnt tidligere kommet fram til at en amerikansk skole ville være best. Det de trengte fra Stavanger kommune, var hjelp til å finne lokaler. Oljeselskapenes begrunnelse for grunnleggelsen av egen skole, var at de utenlandske oljearbeiderne var bosatt i byen i korte perioder. De aller fleste hadde kontrakter på mellom 6-18 måneder. Videre argumenterte de for at en amerikansk skole vil gjøre byen mer attraktiv for kvalifisert personell, da mange ville være negative til å

⁸⁴ Hoem, 1980: 12

⁸⁵ Skriv fra skoledirektøren i Rogaland den 28. juli 1966 til KUD, i Hoem, 1980: 9

flytte til byen om skoletilbudet ikke var godt nok.⁸⁶ Dette var også viktig for de amerikanske selskapene, da de sto ansvarlig for å skaffe barna til de ansatte tilfredsstillende skolegang.⁸⁷

Amerikanerne sto fast på kravet om egen skole, og Rettedal og Stavanger kommune ga etter en rekke møter etter, og konkluderte med at dette måtte antas for å være den beste løsningen for alle parter.⁸⁸ Integreringen av de få amerikanske oljebarna innlemmet i norsk skole våren 1966, hadde vist dårlige resultater. Kommunen konkluderte med at dette arbeidet ville bli både kostbart og tidkrevende, tatt i betraktning at amerikanerne var villige til å betale for lærere og læremidler om de fikk gjennomslag på ren amerikansk skole. På tross av skepsis, spesielt fra Ree Pedersen, ble kravet innfridd.⁸⁹ På dette tidspunktet var skolens formelle rammeverk enda ikke fastsatt, men for at elevene skulle få et tilbud allerede høsten 1966, måtte både kommunen og de amerikanske oljeselskapene finne en rask løsning – dette ble gamle Revheim skole. Denne skolen skulle i utgangspunktet rives.⁹⁰ På tross av at bygget var gammelt, hadde elevene et noe romantisk forholdt til den gamle skolen. Og i SAMS sin årbok fra 1966/67 har en elev beskrevet skolen slik: «The Stavanger American students are happy to add their footsteps where once Norwegian students' tread.»⁹¹

Skolen var som nevnt allerede i drift høsten 1966 uten formell avtale. Den kom først da SAMS og Stavanger kommune den 3. april 1967 signerte avtalen utarbeidet av Karmly. Den besto av 12 punkter, men hvilte heller ikke da på noe formelt grunnlag, verken norsk eller amerikansk skolelovgivning. Den ble likevel retningsgivende for det videre samarbeidet, og kan da heller anses som en «Gentleman's agreement».⁹² Konklusjonen ble da at ODECO, Esso Exploration og Phillips Petroleum fikk styringsretten over skolen. Det fratok Stavanger kommune ansvaret, både for skolen i seg selv – men også utdannelsen til elevene. Ettersom SAMS utenfor norsk skolelovgivning, fikk Stavanger skolestyre derfor bare delvis tilsynsplikt. Avtalen ga da selskapene full myndighet over skolens indre liv. Dette var nytt i norsk sammenheng, da lignende norske skoler ved misjonsstasjoner i utlandet sto under norsk skolelov.⁹³

⁸⁶ Hoem, 1980: 13

⁸⁷ Hoem, 1980:15

⁸⁸ Rettedal i samtale med Hoem, i Hoem, 1980: 14

⁸⁹ Hoem, 1980: 15

⁹⁰ Hoem, 1980: 21

⁹¹ SAMS – Yearbook: 1966/67

⁹² Hoem, 1980: 95

⁹³ Hoem, 1980: 18

Kapittel 3: Stavanger American School

I kapittel to har jeg redegjort for grunnleggelsen av SAMS. I dette kapittelet vil jeg utforske hvordan skolen ble drevet. Kapittelet er delt inn i fire deler. Den første delen tar for seg skolens visjon og mål, og stiller spørsmål med hvordan disse målene endret seg over tid. Del to vil ta for seg skolens ledelse og se nærmere på hvordan skolen ble styrt. Her stilles det spørsmål med skolens autoritære toppstyring. I den tredje delen undersøker jeg lærernes arbeidsforhold, og det stilles spørsmål med lærernes vern og arbeidsrettigheter. Siste del setter søkelyset på elevene. Hvem de var de, hvilke rettigheter hadde de, forventinger ble stilt til dem? Analysen knytter skolens virksomhet opp mot teori om internasjonal utdanning og internasjonale skoler, samt teori om Third Culture-kids og globale nomader.

SAMS – mål og visjon

Da SAMS ble grunnlagt i 1966, var ambisjonen å kunne gi de amerikanske barna i Stavanger et engelskspråklig skoletilbud. Skolens styre ble besto da av Troxell, Anderson og Crump, som alle var ledere i amerikanske oljeselskap. De hadde som nevnt også barn som i skolepliktig alder, og det var derfor avgjørende at skolens undervisning tok utgangspunkt i det amerikanske læreplanverket og med høyt utdannede amerikanske lærere. De anså dette som viktige forutsetninger for å nå skolens hovedmål – å gjøre elevene klare for å vende tilbake til skolegang i USA. Dette kom som en direkte følge av de tidsbegrensede kontraktene de aller fleste amerikanerne hadde. For å lykkes med å nå hovedmålet var det en forutsetning at det skulle være en skole av universitetsforberedende art og at den var teoretisk orientert.⁹⁴ Skolen tok derfor utgangspunkt i den amerikanske sørstatsskolen, og var ifølge Hoem bygget på et strengt og tradisjonelt sørstatsideal. Dette gjorde at skolen i all hovedsak passet for de teoretisk flinke elevene, og skolens ledelse anså konkurranse som et viktig metodisk virkemiddel for å oppnå gode akademiske resultater.⁹⁵

Fra skolen fikk ny Director, Miles H. Lovelace i 1972, argumenterer Hoem for at en kunne se en endring i skolens mål og kultur, da det i større grad ble lagt vekt på at skolen skulle ta ansvar for elevenes karakterutvikling. Skolen tok derfor på seg ansvaret for elevenes fritid.⁹⁶ Valget av fritidsaktiviteter ble tatt i den hensikt at det skulle bidra til å gjøre overgangen til vanlig skolegang i USA enklere.⁹⁷ Lovelace startet også opp arbeidet med en self-study-

⁹⁴ Hoem, 1980: 68

⁹⁵ Hoem, 1980: 90

⁹⁶ Hoem, 1980: 69

⁹⁷ Hoem, 1980: 70

rapport våren 1973. Denne var bygget på retningslinjer fra The European Council of International Schools, i dag Educational Collaborative of International Schools (ECIS). Skolen hadde med dette fått et nytt mål – å bli en av de første skolene til å bli akkreditert av ECIS. I søknaden presenterte SAMS seg slik:

We attempt to build an atmosphere based upon trust and understanding so that individual dignity and mutual respect of students and teachers are preserved. By encouraging the students to express and examine a variety of opinions (his own as well as those from other sources) and by encouraging the student to listen with sensitivity, we attempt to foster the atmosphere necessary for each student to formulate his own opinions.⁹⁸

Gjennom denne presentasjonen vil jeg argumentere for at SAMS i et ønske om akkrediteringen i større grad la vekt på noen av de grunnleggende prinsippene for internasjonal utdanning, og på elevenes karakterutvikling. I *Handbook for Secondary School*, la skolen også vekt på sin flerkulturelle studentgruppe: «While most of the students are still Americans and are directly connected with the oil industry, a large number of our present students come from Canada, Holland, Finland, Germany, Australia, and Iran.»⁹⁹ Da skolen oppnådde akkreditering våren 1974, oppnådde skolen et garantibevis for skolens standard, noe som også kom elevene til gode. For lærerne fikk tiden deres på SAMS økt verdi, og for de internasjonale selskapene ble dette god reklame for å skaffe byen kvalifisert personell.¹⁰⁰

Skolens mål og visjon vil, sett i lys av Hayden og Leach, kunne regnes som *American International*.¹⁰¹ Målet for denne typen internasjonale skoler, er å tilby utdanning til en bestemt utenlandsk gruppe i et samfunn. Her er det ingen sterk internasjonalistisk ideologi som nødvendigvis ligger til grunn for skolens grunnleggelse, men heller et behov. Videre vil SAMS også kunne anses som en markedsdrevet internasjonal skole, fordi det var behovet for skolen som var drivkraften. Det er heller lite som tyder på at SAMS hadde et særlig ønske om å delta aktivt i lokalmiljøet i byen. Dette vil undersøkes nærmere senere i oppgaven. Grunnet skolens plassering, lærere og læreplan vil skolen likevel kunne anses som en internasjonal skole. Skolen bekreftet også ønske om å være internasjonal, da de søkte om akkreditering av ECIS i 1973.

⁹⁸ Hoem, 1980: 5

⁹⁹ Stavanger American School Administration, 1977: 1

¹⁰⁰ Hoem, 1980: 70

¹⁰¹ Hayden, 2006 & Roberts, 2012

Skolens ledelse

Ved grunnleggelsen av SAMS ble det opprettet et *Board of Trustees* (styret), som besto av representanter fra de største oljeselskapene i byen. Styret var suveren i alt som angikk drift og skolens indre liv. Frem til 1972, besto styret av Troxell, Anderson og Crump - som det står skrevet om i kapittel to. Ifølge skolens administrasjon var «The trustees are responsible for the broad general policies of the school, budget approval and supervision and selection of the school Director.»¹⁰² I starten var det også styret som ansatte lærere, bestemte lønn og hadde kontakt med Stavanger Kommune. Styret ved SAMS var selverstattende og kunne derfor sørge for at nye medlemmer støttet sørstatsidealet som skolens mål og visjon var bygget på.¹⁰³ Hoems studie augmenterer for at styrets arbeid i starten var av uformell karakter, og at de aller fleste avtaler med kommunen ble tatt over telefon. Dette endret seg i 1972, da styret ble utvidet til sju personer, og Director fikk mer ansvar for skolens utvikling og drift. Utvidelsen av styret kom som følge av at flere selskaper ønsket å ha påvirkningskraft på skolen, da mange barn av deres ansatte gikk der.¹⁰⁴

Våren 1972 var styrets viktigste oppgave å utnevne ny Director ved SAMS. Det var på det tidspunktet ønskelig at Director i større grad skulle være en drivende kraft i utformingen av SAMS sitt videre arbeid i byen. Valget falt på Miles H. Lovelace, som hadde bakgrunn fra en amerikansk skole i Hellas. Han stilte tydelige krav til styret i forkant av sin ansettelse, som innebar økt bevilgning, økt handlingsrom og at SAMS skulle søke om akkreditering hos ECIS. Kravene ble innfridd og skolen gikk inn i en aktiv periode.¹⁰⁵ Fra 1974 hadde Lovelace så og si tatt over det meste av styrets tidligere funksjon, og i 1977 beskrev administrasjonen rollen slik:

“The School Director is the chief administrator of the school and is responsible to the Board for the implementation of its policies; recruitment, employment, and evaluation of the faculty, the supervision of the day-to-day operation of the school; and the long range development of appropriate academic, social, athletic, and cultural programs. The director and the faculty are charged with the task of teaching and guiding the students, not only in the various subject areas, but also in the development of character.”¹⁰⁶

¹⁰² Stavanger American School Administration, 1977: 2

¹⁰³ Hoem, 1980: 60

¹⁰⁴ SAMS Yearbook 1972/73 – Hoem, 1980: 61

¹⁰⁵ Hoem, 1980: 63

¹⁰⁶ Stavanger American School Administration, 1977: 2

Dette skiftet av ansvaret fra styret til Director ble avgjørende for den videre driften av SAMS. Director fikk også to Princepals eller rektorer under seg, samt at administrasjonen ble forsterket.¹⁰⁷ Styret beholdt likevel det formelle ansvaret, og var hele tiden tilstedeværende og svært opptatt av å opprettholde SAMS sin høye kvalitet.¹⁰⁸

I internasjonal sammenheng skiller ikke oppbyggingen av SAMS seg i noe særlig grad fra andre internasjonale skoler. I henhold til Hayden er det vanlig at representanter fra miljøet, går sammen for å opprette et ønsket tilbud til egne barn. Hun viser videre til Littleford som også argumenterer for at et selverstøttende styre ofte er det mest stabile styret i slike institusjoner.¹⁰⁹ Makten styret kan sitte med, varierer likevel stort fra skole til skole. I SAMS sitt tilfelle havnet skolen utenfor både norsk og amerikansk skolelovverk og fra 1974 fikk Director så og si ubegrenset makt.¹¹⁰ Dette ble blant annet synlig i mangelen på et felles forum for lærere og elever, noe som var et lovbestemt krav i USA. Rosenlunds undersøkelse viser også til et ønske blant foreldre om en Teacher-Parents Association, som da heller ikke var til stede ved SAMS.¹¹¹

Lærerne

En av de viktigste jobbene til styret eller Director var å ansette lærere. De var i utgangspunktet på jakt etter amerikanske lærere med kjennskap til det amerikanske læreplanverket, men også lærere med høy universitetsutdanning.¹¹² Valget av lærere var derfor nært knyttet til skolens hovedmål, og styret argumenterte for at amerikanske lærere ville bidra til å lette overgangen til amerikansk skole.¹¹³ På tross av de høye kravene mottok SAMS, i henhold til Rosenlund sin undersøkelse, flere hundre søkere.¹¹⁴ Her kan det være en rekke faktorer som spilte inn, men de internasjonale oljeselskaperens kontaktflate og skolens medlemskap i ECIS fra 1974 var trolig viktig.¹¹⁵ Det var imidlertid stor «gjennomtrekk» blant personalet, og den gjennomsnittlige tiden ved skolen skal i henhold til Rosenlund ha vært to år.¹¹⁶ Dette kan komme av at alle lærere i førsteomgang fikk kontrakt på ett år, med mulighet for forlengelse med ett ekstra år. Etter endte to år, ville lærerens kontrakt bli dyrere for

¹⁰⁷ Hoem, 1980: 67

¹⁰⁸ Hoem, 1980: 63

¹⁰⁹ Hayden, 2006: 114–115

¹¹⁰ Hoem, 1980: 90

¹¹¹ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 4

¹¹² Hoem, 1980: 49

¹¹³ Hoem, 1980: 47

¹¹⁴ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 4

¹¹⁵ Hoem, 1980: 47

¹¹⁶ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 4

SAMS, og normen ble derfor at folk ble sagt opp. Disse forholdene ble noe bedre etter at SAMS ble akkreditert av ECIS, da kontinuitet i lærerstaben ble ansett som viktig.¹¹⁷ I 1977 var det likevel vanskeligere å få forlenget kontrakten sin ved SAMS enn det var ved andre ECIS skoler og tilsvarende skoler i USA, dette ifølge lærerne selv.¹¹⁸ I sin undersøkelse argumenterer Hoem for at det var manglende oppsigelsesvern ved SAMS, noe han mener er med på å forsterke følelsen av å være «isolert på en øy»¹¹⁹

Stor utskiftning av lærere er ifølge Hayden, vanlig hos internasjonale skoler. Årsakene kan variere mye, og det er som med det meste annet ingen tydelige likhetstrekk hos alle internasjonale skoler.¹²⁰ Lærere som jobber på internasjonale skoler kan med utgangspunkt i definisjonen jeg har redegjort for i kapittel 1, anses for å være *globale nomader*. Mange flyttet etter bedre tilbud, eller etter ønske om å oppleve nye land og verdensdeler. Hayden viser her til begrepene «mavericks» og «free spirited» om lærere som var på jakt etter spennende opplevelser.¹²¹ Denne typen mennesker ville da også gjerne verdsette den friheten som de korte kontraktene gir. Jeg vil anta at SAMS også hadde noen av disse lærerne, men Hoems undersøkelse viser samtidig til at mange av lærerne ønsket å bli værende ved skolen. I samtale med Hoem uttrykte flere lærere usikkerhet med hensyn til å få bli.

Arbeidet på SAMS ble ansett for å være temmelig hardt, og arbeidstiden var lengre enn hos lærere både i Norge og USA. I tillegg til vanlig arbeidstid var lærerne forpliktet til å organisere skolens, etter hvert svært omfattende fritidstilbud. For de fleste lærerne innebar dette kveldsarbeid to ganger i uka – et arbeid som var utbetalt.¹²² Et eksempel på dette var Mr. Robert Dowling, som i tillegg til å undervise Earth Science, Chemistry I og Physics I, hadde ekstraarbeidet med å «coaching the Demolishers (his intramural team), sponsoring the newly formed ski club and he is an advisor for the Science Fair.»¹²³

SAMS hadde en svært ung lærerstab, og i henhold til Rosenlunds undersøkelse skal bare 12 av 51 lærere ved SAMS, skoleåret 1977/78, ha hatt mer en seks år erfaring.¹²⁴ Dette er heller ikke uvanlig sett i sammenheng med teori om internasjonal utdanning, da arbeidet og flyttingen som hører med ofte var knyttet til en «free spirited» livsstil. Hoem viser til et møte

¹¹⁷ Hoem, 1980: 174

¹¹⁸ Hoem, 1980: 175

¹¹⁹ Hoem, 1980: 1979

¹²⁰ Hayden, 2006: 74

¹²¹ Hayden, 2006: 75

¹²² Rosenlund, 1984: Kap. 12: 4

¹²³ SAMS Yearbook, 1981: 99

¹²⁴ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 4

mellom lærerne ved SAMS og formannen i lærerlaget. Et av punktene som skal ha blitt diskutert på møte var at «Director knyttet helst til skolen unge ugifte lærere som var 100% villige til å bøye seg for Directors undervisningssyn».¹²⁵ Noe som antyder at styret og Director i all hovedsak var på jakt etter lærere som var enig med skolens mål og visjon, eller lærere som ikke ville være kritisk til skolens drift. Det er i den sammenhengen verdt og nevnte at ingen av skolens lærere, skoleåret 1977/78, var fra sørstatene.¹²⁶ Det skal ikke ha ført til store uenigheter ved skolen, men det vil være naturlig å anta at noen av disse lærerne i utgangspunkt hadde holdninger eller en kultur som sto i kontrast til den sterke sørstatskulturen ved skolen. Det skal ha vært lite rom for lærerne til å bevege seg utenfor skolens kulturelle rammeverk, og det er mulig å anta at skolen manglende vern mot usaklige oppsigelser og dårlige vern av lærere generelt, førte til at lærere i stor grad innordnet seg etter skolens drift. Hoem konkluderer noe forsiktig med å si at «Rettighetene ved SAMS er på «take it or leave it» basis.»¹²⁷ Styret var tydelig på hvilke rettigheter deres ansatte hadde, og evalueringskomiteen til ECIS fant de stort sett tilfredsstillende. Rettighetene var svake, sett i lys av norske forhold og ut ifra norsk standard kan en derfor si at lærerne ved SAMS manglet vanlig rettsikkerhet.¹²⁸

Elevene

Elevsammensetningen ved SAMS endret seg drastisk fra skolens grunnleggelse og frem mot 1982. En viktig årsak til dette var at det i starten var amerikanere som arbeidet på riggene i Nordsjøen. Dette arbeidet ble senere overtatt av nordmenn, eller utlendinger fra andre europeiske land.¹²⁹ Dette var et mindre stabilt yrke, noe som førte til at disse familiene flyttet svært ofte. Mange av disse barna skal ifølge Hoem ha vært lite skolemotiverte og fant av den grunn skolegangen ved SAMS utfordrende. Dette skillet ble trolig forsterket av at barna til de som arbeidet i mer administrative stillinger i oljebedriftene, ofte fant undervisningen både interessant og motiverende.¹³⁰ Her kan en trekke en klar parallell mellom hierarkiet i SAMS sin elevgruppe, og det hierarkiet som gjorde seg gjeldene mellom riggarbeiderne og ledelsen i oljeselskapene.¹³¹ Samtidig med dette endret elevsammensetningen seg fra skoleåret 1971-72. Da var barna av riggarbeiderne i mindre tall ved skolen, noe som førte til at

¹²⁵ Hoem, 1980: 175

¹²⁶ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 4

¹²⁷ Hoem, 1980: 180

¹²⁸ Hoem, 1980: 180

¹²⁹ Hoem, 1980: 42

¹³⁰ Hoem, 1980: 43

¹³¹ Rosenlund, 1984: Kap. 7: 9-10

gjennomsnittsoppholdet ved SAMS etter hvert steg fra to til tre år. Dette skal også ha påvirket undervisningen og skolen, ifølge lærerne selv.¹³²

Skolens visjon og mål var som jeg har vært inne på, nært knyttet til skolens høye akademiske målsetting. SAMS la derfor heller ikke skjul på at skolen ikke var for alle. Slik SAMS så det, hadde alle de utenlandske barna skolerett i Norge, men ikke ved SAMS. I skolens Rules and regulation sto det: «Enrollment at SAMS is a privilege, provided at considerable cost, not a guaranteed right. SAMS is a private independent school.»¹³³ Ved skolens grunnleggelse var skolepengene blitt fastsatt til 1000\$ pr. elev pr. år. Foreldre med barn, ansatt i oljeselskapene, fikk skolepengene refundert av selskapet.¹³⁴ Skolen var åpen for andre engelskspråklige barn, men da kun for elever som The Director mente ville få nytte av undervisningen. I årene 1972-1977 skal dette ha vært tilfellet for 10-12 elever, da de ble nektet tilgang til skolen grunnet lærevansker. I disse tilfellene hadde familiene, i henhold til Lovelace, fått hjelp av oljeselskapene til å flytte til et land som kunne tilby tilrettelagt skolegang for barna.¹³⁵ I praksis betydde dette at skolen ikke tok på seg ansvaret for elever som hadde behov for spesialundervisning.¹³⁶

Den høye akademiske målsetningen kom også til syne i skolens pedagogikk. I motsetning til i ordinær norsk skole, måtte elevene gjøre seg fortjent til å gå videre til neste klassetrinn. I Secondary School ble dette basert på elevenes eksamensresultater, mens det på High School ble tatt utgangspunkt i elevenes oppsamlede «credits». Det var likevel slik at eleven måtte vise til tilstrekkelige akademiske resultater for å komme videre til neste klassetrinn. Ettersom skolen var privat og utenfor norsk lovgivning var det skolen som bestemte, og verken foreldre eller Stavanger skolestyre hadde noe de skulle ha sagt på dette. Rosenlunds undersøkelse viser samtidig til at hele 72 % av de amerikanske foreldre hadde høye ambisjoner på barnas vegne, og et ønsket om at skulle ta utdanning på universitets- eller høgskolenivå.¹³⁷ Dette samsvarer med Haydens forskning på internasjonale skoler, som argumenterer for at denne gruppen foreldre ofte er høyt utdannede mennesker, som ofte verdsetter utdanning og som har høye forventninger til sine barn.¹³⁸ Det var også viktig for både SAMS og de amerikanske foreldrene at elevene oppførte seg fint, da de ble ansett som unge ambassadører for både sitt hjemland og

¹³² Hoem, 1980: 43

¹³³ Hoem, 1980: 180

¹³⁴ Hoem, 1980: 60

¹³⁵ Hoem, 1980: 58

¹³⁶ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 3

¹³⁷ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 5

¹³⁸ Hayden, 2006: 21

foreldrenes bedrift. SAMS hadde derfor streng disiplin, og skolen var svært regelstyrt. I skolens «Rules and regulations» sto det:

Our simple guideline for conduct and behavior is that we expect all of our students to bring honor to themselves, their parents, their school, and their country. We are visitors in a very beautiful and friendly country. We are, in effect, junior ambassadors of our countries to the Norwegian people. Our standards in Stavanger must be higher than they might be at home because of this obligation. Accordingly, only those students who cooperate with the rules and regulations of the school, as designed by the faculty and administration, will be permitted to attend Stavanger American School.¹³⁹

Reglene omfattet alt fra forbud om bruk av rusmidler, til skolens kleskode. Straffereaksjonene overfor elevene kunne være gjensitting, tidsbegrenset utvisning eller utestenging fra skolens fritidsaktiviteter. Skolen tillot også korporal straff, men det skal kun ha blitt brukt i svært få tilfeller og kunne bare utføres av Director.¹⁴⁰ For familiene kunne elevenes dårlige oppførsel i ytterste konsekvens føre til oppsigelse for far og retur til USA.¹⁴¹ I tilfelle slike hendelser, hadde SAMS tidlig inngått en avtale med Stavanger kommune om at Stavangerskolen ikke skulle ha noe ansvar for å motta utviste elever fra SAMS.¹⁴²

I tillegg til det høye akademiske presset, og den strenge regelstyringen, var elevenes skolehverdag også svært påvirket av ustabilitet i elevgruppen. Elevene var ofte barn av globale nomader, som flyttet på seg etter foreldrenes karrieremuligheter.¹⁴³ Noe som førte til at to–tre elever sluttet eller begynte på SAMS hver uke. Utover på 1970-tallet, opplevde skolen også å få tilbake elever som hadde gått der fem–seks år tidligere. Disse elevene hadde i mellomtiden flyttet rundt og bodd i alle verdenskanter. Noen hadde bodd i så mange som fem land i denne perioden.¹⁴⁴ Dette gjorde at elevene til stadighet måtte bli kjent med nye mennesker, og måtte vende seg til omstillingene dette medførte. I 1977 skal John Trimmer, en ny elev hos SAMS, ha beskrevet dette livet slik: «For new students, those who has rarely moved, adapting to new surroundings are hard. But for the old timers, who, after a lifetime of moving around, rarely considering going to a new school as a challenge, hardly a second thought is given to possible moving prospects.»¹⁴⁵ Dette er ifølge Pollock & Van Reken med

¹³⁹ Stavanger American School Administration, 1977: 5

¹⁴⁰ Rosenlund, 1984: Kap. 12, s. 4

¹⁴¹ Hoem, 1980: 180-181

¹⁴² Hoem, 1980: 183

¹⁴³ Hayden, 2006: 41

¹⁴⁴ Godø & Rosenlund, 1976: 13

¹⁴⁵ SAMS Yearbook, 1977: 134

på å skape det de kaller en Third Culture. Dette fordi elevene ved skoler som SAMS aldri opplever tilhørighet, noe annet sted enn i den globale mellomkulturen.¹⁴⁶ Dette var også med på å skape et sterkt bånd blant elevene. I årboka fra 1975 skrev freshman, Laura Watts «being a great big happy family and always staying that way even when new people come and go.»¹⁴⁷

¹⁴⁶ Skaar, 2004: 9

¹⁴⁷ SAMS Yearbook, 1975: 10

Kapittel 4: SAMS– faglig og sosialt tilbud

Dette kapittelet vil i all hovedsak undersøke tilbudet som elevene og familiene fikk ved SAMS. Kapittelet er delt i tre deler og har som mål å undersøke hvordan SAMS tilrettela og oppmuntret til deltakelse og bevaring av de amerikanske tradisjonene og verdiene som skolen var grunnlagt bygget på. I kapittelets første del vil jeg undersøke skolens faglige tilbud. Her vil jeg se på hvordan skolens ambisjoner kom til uttrykk i det tilbudet de hadde, og i hvilken grad skolen lyktes med å tilby norskundervisning til sine elever. I den andre delen av kapittelet vil fokuset rettes mot det sosiale tilbudet. Her utforsker jeg skolens motivasjon for å ta på seg ansvar for elevene også utenom skoletiden, samt hvordan dette påvirket skolens virke. I kapittelets siste del inkluderes også familiene når jeg undersøkes hvilken rolle skolens tilbud spilte for familiene og for det amerikanske miljøet i byen.

Faglig tilbud

Da SAMS ble grunnlagt, tok skolen utgangspunkt i det amerikanske læreplanverket med hovedfagene engelsk, matematikk, naturfag og samfunnsfag. The Board of Trustees var helt fra starten av svært opptatt av å skape et sterkt faglig miljø, og arbeidet hardt for at skolen allerede fra det første året skulle kunne tilby fagene kroppsøving, heimkunnskap, forming og musikk. Året etter ble tilbudet utvidet, da skolen også kunne tilby tysk, spansk og drama.¹⁴⁸ Etter hvert som skolen vokste seg større ble det viktig for skolen å kunne tilby et godt arsenal av fag elevene kunne velge mellom. Dette arbeidet ble forsterket med ansettelsen av Director Lovelace, og søknaden om akkreditering av ECIS i 1973. I årboken fra 1974, ble skoleårets nye fag presentert slik: «New courses created this year include Psychology, Mechanical Drawing, Speech and Drama, Journalism, Creative Writing, Contemporary Reading, Spanish, Jewelry, Music, Science Seminar, and Analysis.»¹⁴⁹ Skolens faglige tilbud ble senere samme år anerkjent av ECIS, slik: «The range of courses, from psychology to typing, laboratory science to English electives deserves praise.»¹⁵⁰

Fra starten av holdt SAMS til ved gamle Revheim skole. Da skolen måtte flytte, ble det først til Eiganes, før skolens campus måtte deles fra våren 1971. I 1974 besto SAMS av en ren High School campus på Nylund, og to Elementary School campuses på Kvaleberg og Storhaug. Rom og kapasitet kunne også variere fra år til år.¹⁵¹ Ifølge Lovelace hadde det

¹⁴⁸ Hoem, 1980: 73

¹⁴⁹ SAMS Yearbook, 1974: 89

¹⁵⁰ Hoem, 1980: 73

¹⁵¹ Hoem, 1980: 38

begrensede tilbudet i starten, både å gjøre med skolens mangel på egnede rom, samt begrensning i elevantall. For at SAMS skulle kunne tilby et fag, måtte minimum 8 elever ha meldt seg opp i faget. Det lave elevantallet var på mange måter en styrke hos SAMS. I teorifag ble maksgrensen satt til 25 elever, mens det i praktiske fag som «home economics» og «library science» var en grense på 15.¹⁵² Formann i SAMS-styret, Jay Medley, hevdet i en samtale med Hoem, at SAMS var den beste skolen barna hans hadde gått på.¹⁵³ Her ble skolens akademiske resultater sett i sammenheng med skolens kontinuerlige tilgang på førsteklasses lærerkrefter og det begrensede elevantallet i klassene.¹⁵⁴ I vanlige skoler i USA kunne elevantallet være opp mot tredoblet av det som var vanlig på SAMS.¹⁵⁵

I tillegg til fag ble det opprettet en rekke faglige klubber ved skolen. Dette var fritidsaktiviteter eller «extracurricular-activities» som elevene kunne delta på etter skoletid. Blant disse aktivitetene var Model United Nations. En aktivitet som var og er svært populær i den amerikanske skolen, men som også var utbredt blant internasjonale skoler i Europa. I årbøkene til SAMS er det skrevet en rekke innlegg om Model UN.¹⁵⁶ En annen faglig klubb elevene kunne delta i, var Commercial Club. Denne klubben ble et samlingspunkt for elever som hadde ulike typer business-fag. Klubben arrangerte en rekke arrangement på skolen, og var våren 1976 på studietur til London.¹⁵⁷ I tillegg til de faglige klubbene, hadde skolen et eget «honor society», hvor elever som hadde bemerket seg akademisk ble samlet. Da årbokens redaksjon snakket med skolens elever om klubben, ble den blant annet beskrevet som: «the elite of the school» og «never, never land».¹⁵⁸ Dette kan tyde på at skolens høye faglige fokus og resultatbaserte målstyring var med på å skape et hierarki også blant elevene. En holdning som må sies å stå i kontrast til den norske jantelovskulturen. Det må samtidig ha bidratt til å skape et sterkt press på elevene, og i årboken fra 1979 står det «Seniors Buffie Poundstone and Celia McMullen had gotten used to three to four hours of homework each night.»¹⁵⁹ Det skal likevel ha ført til resultater, og mot slutten av 1970-tallet lå skolens elever langt over gjennomsnittet til ECIS-skolene på SAT-prøvene både i matematikk og i «verbal».¹⁶⁰

¹⁵² Hoem, 1980: 74

¹⁵³ Hoem, 1980: 72

¹⁵⁴ Hoem, 1980: 75

¹⁵⁵ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 4

¹⁵⁶ SAMS Yearbook, 1972-73: 73

¹⁵⁷ The Saga, 1976 – No. 16: 2

¹⁵⁸ SAMS Yearbook, 1979: 90

¹⁵⁹ SAMS Yearbook, 1979: 88

¹⁶⁰ Hoem, 1980: 72

Til tross for at SAMS lyktes svært godt faglig, nådde skolen aldri helt opp når det kom til norskundervisning. Da amerikanerne først kom til byen, var motivasjonen for å lære norsk – som nevnt tidligere – forholdvis høy. Det var da viktig for de amerikanske foreldrene å gjøre barna klare for oppstart i ordinær norsk skole. Da rykter om egen amerikansk skole begynte å spre seg, falt også motivasjonen.¹⁶¹ Det ble likevel bestemt av styre, fra starten, at alle elever ved SAMS skulle ha to timer norskundervisning i uka. Dette skal i henhold til Hoem i all hovedsak ha blitt gjort som en gest overfor vertslandet, men også fordi elevene ville ha bruk for språket i kontakt med norske barn. Motivasjonen var likevel heller laber hos mange av elevene, og det var stor spredning i elevenes ferdigheter. Fra foreldrenes side, skal det heller ikke ha vært noe særlig engasjement for undervisningen.¹⁶² Likevel viser Rosenlunds undersøkelse at det kun var omtrent 30% av de amerikanske familiene som ikke snakket norsk i det hele tatt.¹⁶³ Her kan en tenke seg at variasjon i familiens botid i Norge kan ha spilt en sentral rolle. I starten var et flertall av elevene på SAMS barn av riggarbeidere, ofte ansatt av ODECO. Disse var, som nevnt tidligere, mindre faglig motivert og ofte i byen i svært korte perioder.¹⁶⁴ Rosenlunds undersøkelse viser også at det var barn i alderen 13-14 år som snakket best norsk, og det var de som viste størst interesse for å lære. Dette ønsket ble lavere, da elevene ble eldre. Her kan en samtidig trekke inn at mange foreldre mente at norsk, som et skandinavisk språk, ville komme til liten nytte utenfor Skandinavia.¹⁶⁵ Den manglende motivasjonen, og lave nytteverdien førte etter hvert til fagets reduserte status.

I første rekke ble faget valgfritt for elever fra 7. til 12. klasse fra 1968.¹⁶⁶ Dette endret seg dog noen år senere da SAMS gikk for å bli akkreditert av ECIS. I denne sammenhengen ble det gjort et forsøk på å styrke skolens norskundervisning. Dette fordi ECIS la stor vekt på at det ved amerikanske skoler i utlandet skulle undervises i vertslandets språk og kultur. Styrkingen av faget skulle likevel vise seg å bli utfordrende, da det var svært vanskelig å få tak i kvalifiserte lærere. Enden på visen var at det i 1973-74 ble undervist i norsk fra Kindergarten – 6. klasse, i små grupper av amerikanske lærere uten særlig kunnskap. Elevene i 7.-8.-klasse fikk obligatorisk undervisning i to timer som tidligere, og ble gjort valgfritt i 9.-12.klasse. Dette tilbudet var ifølge ECIS fremdeles ikke godt nok, og de foreslo å heve faget til «major

¹⁶¹ Hoem, 1980: 9

¹⁶² Hoem, 1980: 76-77

¹⁶³ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 12

¹⁶⁴ Hoem, 1980: 77

¹⁶⁵ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 12

¹⁶⁶ Hoem, 1980: 77

course status».¹⁶⁷ Dette lyktes SAMS heller dårlig med, og fra 1975 ble det ikke undervist i norsk før på 9.trinn, da faget fremdeles var valgfritt.¹⁶⁸ Hoem trekker derfor det han kaller en forsiktig konklusjon, når han skriver at faget fra SAMS sin side ble ansett som lite nyttigverdig. Den lille interessen som var i forkant av akkrediteringen til ECIS, falt igjennom da akkrediteringen var godkjent. På en så toppstyrt skole som SAMS vil en kunne anta at om ønske hadde vært der, så hadde de også maktet å skaffe kvalifiserte lærere nok til å drifte god norskundervisning.¹⁶⁹

Sosialt tilbud

I motsetning til den amerikanske sørstatsskolen, kunne SAMS i starten kun tilby ordinær undervisning. Dette som en følge av at elevene bodde spredt og holdt til i hele byområdet. Styret, sammen med Stavanger kommune, mente derfor at elevene måtte klare seg med det generelle fritidstilbudet i byen. Dette kan også ha vært en gest fra styret sin side, for å vise kommunen at de arbeidet aktivt for å legge til rette for og motivere til integrering.¹⁷⁰ De første årene var det blant annet stor interesse for Stavanger turistforening og Stavanger Aftenblads årlige skikurs. Nordmennene skal ha blitt mektig imponert over amerikanernes innsats. I tillegg besto så og si hele «lilleputt-laget» i ishockey, hos sportsklubben Jarl, av amerikanske og kanadiske spillere. Det ble også organisert fritidsaktiviteter rundt om i byen, som introduserte Stavangerfolket for en rekke amerikanske idrettsleker. Her var foreldrene «playground supervisors» på frivillig basis, og baseball, basketball og bordtennis ble svært populært.¹⁷¹

Fra skoleåret 1971/72 kom det likevel en antydning fra styret om at SAMS ønsket å kunne tilby elevene organiserte aktiviteter også etter skoletid. I Rosenlunds undersøkelse legges det vekt på at ønske kom som en følge manglende egnede fritidstilbud for de amerikanske barna.¹⁷² Hoem på sin side antyder at dette i all hovedsak handlet om at flere foreldre var redde for å la barna leke med norske barn, da spesielt de som hadde barn i Elementary School. Denne frykten skal angivelig ha eskalert etter en narkotikasak i 1973–74 hvor elever ved SAMS var innblandet.¹⁷³ I etterkant av hendelsen skal foreldrene angivelig ha fått et fra politiet hvor deportasjon av de mistenkte ble lagt frem som en mulig konsekvens dersom

¹⁶⁷ Hoem, 1980: 77

¹⁶⁸ Hoem, 1980: 78

¹⁶⁹ Hoem, 1980: 79

¹⁷⁰ Hoem, 1980: 164

¹⁷¹ Hoem, 1980: 88

¹⁷² Rosenlund, 1984: Kap. 12: 7

¹⁷³ Hoem, 1980: 87–88

politiet på nytt skulle få mistanke om bruk av narkotiske stoffer. Foreldrene skal ha reagert med panikk, og noen skal ha gått så langt som å sende barna tilbake på skole i USA i frykt for at mannen skulle miste jobben i oljeselskapet.¹⁷⁴ Det var derfor i foreldrenes interesse at skolens tilbud også strakk seg utover elevenes fritid.¹⁷⁵ Tilbudet ble heller ikke begrenset til skoledager og ettermiddager. Det var ikke uvanlig for skolens klasser å dra på klasseseturer i helgene. Disse turene kunne være av ulik art. Et eksempel på en slik tur var da elevene i oktober 1975 dro til Ådneram. I avisen sto det: «The weekend was spent hiking, fishing and in other sports activities.»¹⁷⁶ De elevene som ble igjen i Stavanger i sommerferien fikk også et tilbud av både faglig og sosial karakter, som inneholdt blant annet turer til Prekestolen og Utstein kloster.¹⁷⁷

Det ble viktig for SAMS å kunne tilby et allsidig fritidstilbud, som var så variert at ingen elever skulle behøve å være avhengig av vertskommunen(e) sitt tilbud.¹⁷⁸ Aktivitetene dekket derfor et vidt spekter fra idrett og hobbyvirksomhet til kunsthøgskole som musikkorkester og dramagrupper. Alle klubbene var sterkt preget av amerikansk tradisjon, og det var idrettene baseball og basketball som hadde størst oppslutning ved skolen. Dette var idretter som svært få eller ingen idrettslag i Stavanger kunne stille lag til. Hoem viser likevel til at idretten var det mest kontaktskapende mellom SAMS og Stavangerskolen, og ved noen få tilfeller konkurrerte norske skoler mot SAMS iblant annet friidrett, volleyball og basket.¹⁷⁹ Det var likevel slik at SAMS i all hovedsak måtte dra til større europeiske byer som London eller Amsterdam, for å spille turneringer mot andre amerikanske skoler. SAMS inviterte også andre skoler til å konkurrere i Stavanger.¹⁸⁰ Dette ble gjort ved flere anledninger, et eksempel på et slikt arrangement fant sted 29. september 1980, da SAMS inviterte Bergen American School og Oslo American School til en actionfylt helg med fotball og volleyball. I tillegg til sport ble det arrangert ball på lørdagskvelden.¹⁸¹ Arrangement som dette ble trolig viktige møtepunkter, ikke bare rent sportslig – men også sosialt. Hoem argumenterer for at kontakten med andre amerikanske skoler var av stor verdi for elevene, da de fikk møte elever som befant seg i en lignende situasjon som de selv. Dette førte til at de impulsene elevene fikk fra kontakt med andre amerikanere, også var sentrert rundt deres tilpasning til hjemlandet. Dette var videre

¹⁷⁴ Godø & Rosenberg, 1976: 20

¹⁷⁵ Hoem, 1980: 89

¹⁷⁶ The Saga, 1975 – No. 27: 1

¹⁷⁷ Hoem, 1980: 88

¹⁷⁸ Hoem, 1980: 88

¹⁷⁹ Hoem, 1980: 158

¹⁸⁰ Godø & Rosenlund, 1976: 18

¹⁸¹ SAMS – Yearbook, 1979: 125

med på å gjøre lokalsamfunnets eventuelle verdier underordnet.¹⁸² Elevene Skaar snakket med på ISS i 2004, var klare på at de anså seg selv for å være globale nomader og derfor fant tonen lettere med andre som hadde internasjonal erfaring.¹⁸³ Selv om det er over 20 år mellom elevene på ISS og de elevene denne oppgaven handler om, er det ikke unaturlig å tenke at de kan ha følt på det samme.

Det er liten tvil om at fritidstilbudet til SAMS førte til samhold blant elevene ved skolen. De aller fleste foreldrene var også fornøyd med elevenes fritidstilbud.¹⁸⁴ Det er likevel mye som tyder på at tilbudet førte til en lukkethet overfor fritidstilbudene fra vertskommunen(e). Det kommer også tydelig frem at dette var et ønske fra foreldrenes side. Det vil derfor være mulig å argumentere for at det omfattende tilbudet ved skolen, gjorde det utfordrende for elevene å velge det bort. Dette førte videre til manglende kontakter i det norske miljøet.¹⁸⁵ Det ville trolig også blitt svært synlig i miljøet rundt SAMS, om noen familier i større grad valgte å trekke seg mot lokalsamfunnet. Dette kan tenkes å ha vært lite ønskelig, da det kan virke som at det var enighet i det amerikanske miljøet om at kontakt med de norske barna var skummelt, eller kunne oppmuntre til dårlig oppførsel. Kildemateriale gir lite innblikk i elevenes tanker rundt dette, men Hoem argumenterer for at de unge skal ha kjent på et sterkt press fra hjemmet om å delta på de fritidsaktivitetene som ble satt i gang av skolen og det utvidere støtteapparatet.¹⁸⁶ Rosenlund velger å anse dette som et politisk grep av SAMS, og argumenter for at politikken la en direkte stopper for elevenes anledning til å opprette kontakt med barn i lokalsamfunnet.¹⁸⁷ Dette kan ha vært ønskelig for å beskytte det amerikanske og den amerikanske egenarten ved SAMS. Denne politikken kan også sies å komme til synet i skolens valg av fritidsaktiviteter, da svært få av disse gikk i retning av å stimulere til kontakt med norske barn.¹⁸⁸ Her igjen, som med norskundervisningen, kan en tenke seg at en så ressurssterk skole skulle klare å legge til rette for kontakt med norske barn – dersom det hadde vært ønskelig.

Møtested for familien

Det er vanlig at de internasjonale skolene spiller en helt sentral rolle i livene til både elevene selv, men også deres familie. Det er derfor vanlig at skolens aktiviteter har godt oppmøte og

¹⁸² Hoem, 1980: 169

¹⁸³ Skaar, 2004: 35

¹⁸⁴ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 8

¹⁸⁵ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 7

¹⁸⁶ Hoem, 1980: 164

¹⁸⁷ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 7

¹⁸⁸ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 7

støtte i miljøet. For SAMS kommer dette tydelig frem både i skolens årbøker og i de engelskspråklige avisene *The Saga* og *The Informer*. Den siste var (og er, ved ISS) skolens avis. Avisen ble sendt i post annenhver måned. Her ble det informert om nyheter ved skolen, skolens fritidstilbud, arrangement, samt informasjon om resultater fra skolens mange idrettslag. Denne ble også lest av medlemmer av det engelskspråklige miljøet i byen som ikke hadde barn ved SAMS.¹⁸⁹ Dette kan vise til den høye statusen skolen hadde som en sentral kulturbyggene institusjon i hele det amerikanske miljøet i byen. Det samme gjelder den engelskspråklige avisen *The Saga*, som var en god informasjonskilde til alt det som rørte seg i det engelskspråklige miljøet i byen. Her sto også SAMS svært sentralt. Den store interessen de utenlandske avisene fikk, kan igjen vise til denne «kulturelle boblen» som de internasjonale skolene kunne være.¹⁹⁰ Dette er vanlig i internasjonal sammenheng, og i Skaar brukes American School in Luxemburg som eksempel, da den beskrives som «playing a bigger role in the English speaking community than that of a school. In a sense it's the hub of English speakers in Luxembourg.»¹⁹¹

De amerikanske foreldrene var som tidligere nevnt svært opptatt av barnas utdannelse, og hadde ambisjoner på barnas vegne. Det var derfor mange av dem som ønsket å engasjere seg i elevenes skolehverdag. Tidlig hvert år ble det arrangert *Parents day* ved skolen. Her ble foreldrene invitert til åpent hus, og fikk mulighet til å se seg om på skolen og treffe elevenes lærere. Foreldrene var også velkommen til å komme på besøk for å observere skolens undervisning. Dette måtte i tilfellet avtales med skolens administrasjon.¹⁹² I tillegg ble foreldrene invitert til en rekke ulike arrangement på campus i løpet av skoleåret. Disse arrangementene kunne variere, men var ofte knyttet til skolens fritidstilbud, eksempelvis konserter. Disse ble ofte reklamert for i *The Saga*, som for eksempel St. Patricks Day konserten 17. mars 1976.¹⁹³ Skolens amerikanske preg kom også til syne da skolen årlig inviterte foreldrene til arrangement som «Mother-Daughter Banquets», «Daddy-Daughter Banquets» og «Father-Son Banquets».¹⁹⁴ På slike arrangement ble foreldrene ofte servert mat og underholdt av skolens elever. Et eksempel på et slikt arrangement, var da «Stavanger Girl Scouts» inviterte sine fedre til SAMS 13. april 1978. Her skal de ha underholdt fedrene med

¹⁸⁹ SAMS - Yearbook, 1977:176

¹⁹⁰ Hayden, 2006: 148

¹⁹¹ Skaar, 2004: 5

¹⁹² Stavanger American School Administration, 1977: 7

¹⁹³ *The Saga*, 1976 – No. 11: 1

¹⁹⁴ SAMS Yearbook, 1972-73: 46

«a box supper and songs and dance from around the world.»¹⁹⁵ Her skal rundt 190 gjester ha møtt opp. Noe som igjen viste til foreldrenes interesse og engasjement for skolens aktiviteter. Skolens mange sportsarrangement hadde også godt oppmøte, og foreldre kunne følge skolens idrettslag i både *The Informer* og i *The Saga*. Her ble det informert om lagenes kamper, turer både til inn- og utland, og lagenes sportslige resultater. I skolens første utgave av *The Informer* informeres det blant annet om skolens fotballkamper mot den internasjonale skolen i Haag.¹⁹⁶ *The Saga* kunne i februar 1976 informere om at skolens basketballag for jenter hadde vunnet bronsemedalje i Paris etter seks tøffe kamper mot andre amerikanske skoler fra Europa.¹⁹⁷ Foreldrene ble ikke bare invitert til å se på skolens mange sportsaktiviteter – de ble også invitert til å delta, da det hvert år ble arrangert «Sports night» på SAMS.¹⁹⁸ Slike arrangement var trolig viktig for å skape samhold mellom foreldre, og skolen ble derfor også et viktig møtested for hele familien.

¹⁹⁵ *The Saga*, 1978 – No. 16: 1

¹⁹⁶ *The Informer*, 1976 – No. 1: 1

¹⁹⁷ *The Saga*, 1976 – No. 5: 3

¹⁹⁸ SAMS Yearbook, 1974: 93

Kapittel 5: SAMS – et «samfunn» i samfunnet

I studiens siste kapittel ser jeg nærmere på SAMS sin rolle i Stavanger. Kapitlet er inndelt i fire deler. I den første delen utforskes det amerikanske oljemiljøets forhold til byen. Hvordan opplevde de Stavanger, og hvordan var deres forhold til den? I den andre delen går jeg nærmere inn på fremstillingen av forholdet mellom SAMS og innbyggerne i Stavanger som kommer frem i både Hoem og Rosenlunds forskning. Her undersøker jeg hvordan SAMS sitt arbeid var med på å skape et skille mellom «de» og «oss». I den tredje delen undersøker jeg Stavanger bys forhold til SAMS, og hvilken rolle skolen fikk for byen. Her stiller jeg spørsmål med hvorfor SAMS fikk drive så fritt som de gjorde? I den siste delen ser jeg nærmere på hvilken rolle SAMS spilte for integreringen av de utenlandske oljefamiliene i Stavanger i lys av teori om integrering, Third Cultur-kids, globale nomader og internasjonale skolene.

Det amerikanske oljemiljøets forhold til Stavanger

I undersøkelsen utført av Rosenlund skilles det mellom formell og uformell samhandling. Den formelle samhandlingen refererer til aktiviteter og relasjoner som involverte norske myndigheter – enten sentralt, regionalt eller lokalt. På den andre siden referer den uformelle samhandlingen til aktiviteter og relasjoner knyttet til dagliglivet.¹⁹⁹ Når det gjelder den formelle samhandlingen, var tilstedeværelsen av utenlandske oljearbeidere i Stavanger et resultat av etterspørsel etter spesialisert arbeidskraft. Både norske myndigheter og Stavanger kommune jobbet aktivt med å legge til rette for at oppholdet i Stavanger skulle være tilfredsstillende og problemfritt.²⁰⁰ Det samme gjorde oljeselskapene, som spilte en viktig rolle fordi de håndterte arbeids- og oppholdstillatelse, bolig og skoleplass ved en av byens internasjonale skoler. Servicen strakte seg til og med så langt at oljeselskapenes representanter eller medlemmer Petroleum Wives Club ofte møtte familiene på flyplassen ved ankomst.²⁰¹ Når det gjelder den uformelle samhandling, skiller Norge seg ut fra mange andre land der oljeselskapene opererte, ved at det ikke var et utviklingsland. Levestandarden i Stavanger og Norge var derfor omtrent den samme som oljefolkene var vant til fra sine hjemland. I motsetning til for eksempel Saudi-Arabia, der utenlandske oljearbeidere levde isolert fra det omkringliggende samfunnet i såkalte «compounds», var oljemiljøet i Stavanger i større grad en del av lokalsamfunnet.²⁰² Nordmennene hadde også et familiært forhold til engelsk, og

¹⁹⁹ Rosenlund, 1984: Kap. 3, s. 9

²⁰⁰ Rosenlund, 1984: Kap. 3, s. 3–4 & 9

²⁰¹ Rosenlund, 1984: Kap. 3, s. 10

²⁰² Rosenlund, 1984: Kap. 3, s. 5

mange var kjent med både amerikansk og engelsk kultur, noe som la til rette for en mer sømløs integrering av de utenlandske oljearbeiderne og deres familier.²⁰³

De utenlandske oljefolkene skilte seg som sagt også fra andre mer tradisjonelle innvandringsgrupper i det at de hadde midlene til å bygge opp et nærmest selvforsynt utenlandsk «samfunn» innenfor det norske.²⁰⁴ Her sto de utenlandske oljeselskapene, Petroleum Wives Club og de internasjonale skolene i sentrum, og fungerte alle som et støtteapparat rundt de utenlandske familiene.²⁰⁵ Dette nettverket ga familiene mulighet til å velge, mellom å ta del i det lokale miljøet – eller å leve skjermet innenfor oljemiljøet. Integrering ble med det derfor heller ikke en nødvendighet, og handlet i større grad om familienes eget ønske. Rosenlunds undersøkelse viser at de utenlandske familiene i all hovedsak var positivt innstilt til livet i Stavanger. De fleste amerikanerne skal ha hatt en positiv oppfatning av sitt naboskap som bomiljø, og skal ha ordlagt seg positivt om naboskapet. Amerikanerne ordla seg mer positivt om naboskapet, enn det franskmenn og engelskmenn gjorde.²⁰⁶ I undersøkelsen ble det nevnt 190 positive faktorer ved barnas situasjon i Norge, mot 165 negative.²⁰⁷ Hele 54% så positivt på at oppholdet i Stavanger ga barna erfaring med å bo utenlands, og 23% trekker frem at Stavanger var en trygg by med lite kriminalitet. Både skoletilbud og tid med familie ble også trukket frem som positive faktorer.²⁰⁸ På den annen side svarte 29% at barna hadde et begrenset sosialt liv i byen, og 26% at de opplevde språkproblemer. Andre negative faktorer som ble trukket frem var problemer med norske barn og skoleproblemer.²⁰⁹

På tross av at Rosenlunds undersøkelse viser til at de utenlandske oljearbeiderne i all hovedsak var positivt innstilt til livet i Stavanger, argumenterer Hoem for at lukketheten tiltok ettersom årene gikk. Slik han ser det, kan en se et tydelig skille i 1972.²¹⁰ Dette skille ble drøftet tidligere i delkapittelet om sosialt tilbud, da SAMS tok på seg ansvaret for elevenes fritid. Det er likevel viktig å understreke at da Rosenlund startet sin undersøkelse i 1977, antas oljemiljøet å ha vært et svært lukket «samfunn». En kan derfor argumentere for at de utenlandske familiene i teorien var positivt innstilt til livet i Stavanger, men at de i praksis trakk seg mer mot den amerikanske subkulturen. Det kan ha vært flere grunner til dette, men

²⁰³ Rosenlund, 1984: Kap. 3: 11

²⁰⁴ Rosenlund, 1984: Kap. 13: 36

²⁰⁵ Gjerde, 2012b: 88

²⁰⁶ Rosenlund, 1984: Kap. 11: 20–21

²⁰⁷ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 9

²⁰⁸ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 9-10

²⁰⁹ Rosenlund, 1984: Kap. 12: 10

²¹⁰ Hoem, 1980: 148

det vil være mulig å anta at det i stor grad også handlet om tilgjengelighet. Vi mennesker trekkes ofte mot det vi anser som trygt og det vi kjenner til. Når behovet for kontakt med nordmenn var så lite, og det institusjonelle støtteapparatet så sterk, vil en kunne tenke seg at det rett og slett ble den letteste løsningen. Det å sette seg inn i en ny kultur var krevende, og for mange var det å beholde den amerikanske kulturen en sterk prioritering. Det kan derfor ha blitt ansett som fordelaktig å ikke «forvirre» barna med den stavangerske kulturen.

Rosenlunds undersøkelse viser likevel til at noen opplevde at barna hadde et begrenset sosialt liv.

Oljemiljøet i Stavanger, skal i henhold til Rosenlund, aldri ha blitt et konstituert samfunn adskilt fra resten av bysamfunnet. Det var aldri noe formelt lederskap, og han argumenterer videre for at det ikke kan anses for å ha vært et lokalsamfunn eller «community» i den betydningen som vanligvis legges i begrepet. Det betyr likevel ikke at oljemiljøet i Stavanger savnet sosial indre organisering, og det fantes i henhold til Rosenlund mange tegn på at det hadde utviklet seg det han kaller «subkulturer» innenfor det stavangerske vertssamfunnet. Her var det i all hovedsak nasjonalitet eller etnisitet som skal ha vært det styrende prinsippet.²¹¹ Det var også stor variasjon i de utenlandske oljefolkenes erfaring med å bo i utlandet. For noen var Stavanger den første byen de bodde i utenfor hjemlandet, for andre var Stavanger bare en av mange midlertidige bosteder. Slagordet «i fjor Texas, i år Stavanger, neste år Kuwait» synes å ha stått sterkt i miljøet.²¹² Det de alle hadde til felles var likevel at tiden i Stavanger var midlertidig, og at de på et eller annet tidspunkt skulle videre. Av den grunn kan de også regnes som globale nomader, og i henhold til Simon Taylor kan en slik livsstil føre til kulturell ufølsomhet. Dette fordi de aldri helt får mulighet eller har tid til å delta i en kultur, og heller trekker mot et transnasjonalt miljø.²¹³

«De» og «oss»

Fra utsiden var oljemiljøet i Stavanger mindre synlig enn mange kunne tenke seg. Oljefolkene hadde ingen ytre kjennetegn som skilte dem i særlig grad fra «vanlige» nordmenn. Man skulle likevel ikke lete lenge etter bevis på deres nærvær. Mange av byens gamle hermetikkfabrikker samt andre forfalne bygninger ble restaurert, og omgjort kontorlokaler for de mange oljeselskapene.²¹⁴ Butikkene oppga priser i både norske kroner og dollar, og det ble solgt

²¹¹ Rosenlund, 1984: Kap. 3: 5

²¹² Rosenlund, 1984: Kap. 5: 2

²¹³ Taylor, 2013: 71

²¹⁴ Rosenlund, 1984: Kap. 15: 1–2

både T-bone-steak, Taco Chips og Pampers.²¹⁵ De utenlandske oljefolkene var blitt en etablert, og på et vis akseptert gruppe i byen.²¹⁶ Det var derfor også mye i Stavanger som kunne minne om det de var kjent med hjemmefra. Som nevnt innledningsvis ble det heller aldri igangsatt noen systematisk integrasjonspolitik for denne gruppen, nettopp fordi kulturen disse innvandrerne kom fra lignet så mye på den norske.²¹⁷ I studien til Hoem og Rosenlund kommer det likevel frem at det var tydelig avstand mellom stavangerfolket og de utenlandske oljearbeiderne. I årboka fra 1978, uttalte senior Carl Winstead: «We're so different from our surrounding.»²¹⁸

Noe av denne avstanden må en kunne argumentere for at SAMS la til rette for selv. I årene frem mot 1982 delte skolen på ulikt tidspunkt bygg med en rekke skoler i byen.²¹⁹ Amerikanerne skal da av praktiske årsaker ønsket å ha sine friminutt når de norske elevene hadde undervisning. Ved Revheim, Eiganes og Kvaleberg hadde de også egen skolegård.²²⁰ Dette førte til at de norske og utenlandske barna svært sjeldent møttes.²²¹ I delkapittelet om sosialt tilbud, ble det drøftet hvordan SAMS sine valg av fritidsaktiviteter i liten grad gikk i retning av å stimulere til kontakt med de norske barna, og at dette igjen var med på å skape avstand.²²² I Hoem siteres lærer Marlys Simpson, som da hadde 13 år ved SAMS bak seg, slik: «I often felt like living on an island».²²³ Flere amerikanske lærere skal også ha hevdet at SAMS, under Lovelace sitt styre, var langt mer amerikansk enn andre amerikanske skoler de hadde kjennskap til i Europa.²²⁴

Det var ikke bare SAMS selv som skapte skillet mellom «de» og «oss». Dette skillet kommer dog ikke like tydelig frem i kildematerialet, fordi stavangerfolket i liten grad skal ha hatt noe å klage på når det gjelder amerikanernes tilstedeværelse i byen. I motsetning til de mer tradisjonelle innvandringsgruppene, ble misnøye, gnisninger og frustrasjon over livet i Stavanger effektivt innkapslet innenfor det institusjonelle støtteapparatet.²²⁵ Det finnes likevel eksempler på tilfeller hvor folk i Stavanger begynte å stille spørsmål med driften av SAMS, og på deres demonstrasjon av egenart. Her ble det blant annet trukket frem at skolen mottok

²¹⁵ Gjerde, 2002: 79

²¹⁶ Rosenlund, 1984: Kap. 15: 2

²¹⁷ Tjelmeland, Brochmann & Kjelstadli, 2003: 229

²¹⁸ SAMS Yearbook, 1978: 95

²¹⁹ Godø & Rosenlund, 1976: 18

²²⁰ Hoem, 1980: 150

²²¹ Godø & Rosenlund, 1976: 18

²²² Rosenlund, 1984: Kap. 12: 7

²²³ Hoem, 1980: 148

²²⁴ Hoem, 1980: 90

²²⁵ Rosenlund, 1984: Kap. 15: 3

ytelser som lokaler, lys og varme fra kommunen. Mange mente da at kommunen i større grad hadde grunnlag for å i større grad kunne påvirke skolens drift. Det ble blant annet skrevet om SAMSs bruk av korporal straff i Stavanger Aftenblad i 1977. Hoem kommenterer artikkelen med å argumentere for at SAMS trolig hadde kommet bedre ut av det med en noe mindre rigid holdning.²²⁶ Det ville trolig ikke ha svekket skolens sjanser for å nå sine akademiske og overordnede mål – men ville på den annen side vært med på å skaffe «goodwill» i lokalbefolkningen. Videre argumenterer han for at det sannsynligvis må være rett å antyde at SAMS gikk unødig langt i å demonstrere at de var en uavhengig privatskole, særlig når det kom til elevenes rettigheter. Hadde Director bestemt at en elev skulle utvises, ble det slik – og Stavangerskolen var som nevnt heller ikke et alternativ. Også amerikanske foreldre skal ha klaget til skolesjefen i Stavanger over Directors store myndighet. Her måtte skolesjef Jørgensen bare henvise foreldrene videre til styret ved SAMS. Skolens indre liv, var etter alt å regne, det Hoem velger å kalle et «sørstatsdomene», og styret ønsket ikke gode råd fra andre.²²⁷

SAMS var i all hovedsak opptatt av å få gjennomslag for sine ønsker, og når det kom til bestemmelser ved skolene de holdt til ved – gikk kommunikasjonen i all hovedsak gjennom kommunen. Styret og ledelsen ved SAMS forholdt seg i svært liten grad til rektorene ved Stavangerskolene, og flere av dem skal ha blitt oppgitt over at bestemmelser ble tatt over hodet på dem.²²⁸ De norske lærerne skal også ha kjent på en avstand til lærerne ved SAMS, og i Hoem kan det kun vises til et tilfelle av sosialt samvær mellom de amerikanske og norske lærerne ved Revheim, Eiganes og Kvaleberg. Dette kom til da Rektor Svensen inviterte sine amerikanske kollegaer på kaffe og kake.²²⁹ De norske lærerne skal ha ment at SAMS sto for verdier som var langt unna Mønsterplanen, og at dette stoppet et nært samarbeid mellom skolene.²³⁰ De skal samtidig ha vært redde for å «trenge» seg på de amerikanske lærerne. Amerikanerne skal på sin side ha argumentert for at det var språkbarrieren som stoppet et nært samarbeid. Denne unnskyldningen tar dog ikke høyde for at de fleste norske lærerne på dette tidspunktet gjorde seg forstått også på engelsk.²³¹ Konklusjonen til Hoem blir uansett årsak, at det aldri ble inngått noe forpliktende samarbeid mellom SAMS og stavangerskolene. Han trekker frem manglende initiativ fra organisasjonen SAMS og skolekontoret i Stavanger som

²²⁶ Hoem, 1980: 184

²²⁷ Hoem, 1980: 183–184

²²⁸ Hoem, 1980: 150–151

²²⁹ Hoem, 1980: 154

²³⁰ Hoem, 1980: 158

²³¹ Hoem, 1980: 154

den viktigste forklaringen, og argumenterer for at det uten støtte fra toppen aldri kunne bli mer en tilfeldig og uforpliktende for begge parter.²³²

I Self-Study Report fra 1973, som SAMS gjennomførte i sammenheng med sin søknad om akkreditering av ECIS, var det i all hovedsak nordmennene som fikk skylden for den manglende kontakten mellom SAMS og stavangerskolene. Der sto det:

SAMS has made several attempts to bring staff and students into personal contact with people of the host county, but the response on the part of the Norwegian people has been less than satisfactory.²³³

Elevene ved SAMS fikk også noe av skylden, da det sto at: «Students are somewhat reluctant to participate in community activities because of lingual and culture barriers.»²³⁴ SAMS som organisasjon på sin side tok verken på seg noe skyld, eller særlig ansvar. Skolekontoret skal i henhold til Hoem ha fått følelsen av at SAMS i all hovedsak kun ønsket kontakt med lokalsamfunnet de gangene skolen ønsket å eksponere sin egenart.²³⁵ Et eksempel på dette var da SAMS deltok i 17.mai-toget, men marsjerte i egen seksjon under en massiv stars and stripes flaggborg. Her fikk de også med seg et meget stort og dyktig amerikansk brassband.²³⁶ På den måten ble lokalsamfunnet gjort oppmerksom på skolens egenart, og prestasjoner – men SAMS ble aldri en medspiller i lokalsamfunnet.²³⁷

SAMS – en viktig institusjon for Stavanger

En viktig konsekvens av oljefolkenes nærvær var at det ble bygget opp en helt ny struktur av institusjoner innad i det stavangerske samfunnet. Disse regulerte vesentlige funksjoner innad i oljemiljøet, og var avgjørende for å skape kontakt mellom oljemiljøet og stavangersamfunnet.²³⁸ Blant disse institusjonene var SAMS, som ikke bare ble viktig for de utenlandske oljefamiliene og byens oljemiljø, men også for byens kultur og næringsliv. Ifølge Gjerde bidro de utenlandske oljearbeiderne som slo seg ned i Stavanger uten tvil til å gi byen et større kulturelt mangfold.²³⁹ Rosenlund på sin side skriver at utlendingene var med på å berike bykulturen og at de gjorde den mer variert og innholdsrik.²⁴⁰ De utenlandske

²³² Hoem, 1980: 159

²³³ Hoem, 1980: 156

²³⁴ Hoem, 1980: 156

²³⁵ Hoem, 1980: 148

²³⁶ Godø & Rosenlund, 1976: 19

²³⁷ Hoem, 1980: 165

²³⁸ Rosenlund, 1984: Kap.15: 2

²³⁹ Gjerde, 2012b: 79

²⁴⁰ Rosenlund, 1984: Kap. 15: 16

oljeselskapene representerte en kultur, som på mange måter var fremmed for den norske – ikke bare i en nasjonal betydning, men også organisatorisk. Det den bidro til, i henhold til Rosenlund, var å endre stavangerfolkets oppfatning av hva som var vesentlige livskvaliteter og deres egne kulturelle aspirasjoner.²⁴¹ I Stavanger hadde Janteloven stått sterkt, og identitet og status var lenge knyttet opp mot tydelige verdivalg, og det var klare forventninger i samfunnet om en sosialt ansvarlig og moralsk atferd.²⁴² Den multinasjonale oljeindustrien representerte med det et helt nytt kulturelt referansesystem, som etter hvert vokste seg sterke og sterkere – og det skulle vise seg å bli en alvorlig konkurrent til lokale og nasjonale kulturelle systemet.²⁴³

Skolens kanskje viktigste rolle for byen var likevel det at den gjorde byen attraktiv for utenlandsk arbeidskraft. Hoem argumenterer for at dette også var den viktigste årsaken til at kommunen i det heletatt godtok kravet om å opprette en ren amerikansk skole, med egen målsetting. Han mener å ha påvist at Stavanger kommune i realiteten ikke hadde noe valg. Dersom amerikanerne ikke hadde fått det som de ville hadde konsekvensen vært at deres barn hadde fått sin skolegang annensteds. I så henseende kan en si at SAMS var med på å sikre Stavanger oljeindustrien – og sto helt sentralt i at byen ble landets oljehovedstad.²⁴⁴ Familiene ble dessuten ansett for å være stabile og for å skape lite trøbbel. De var derfor til å foretrekke over enslige menn. Dette ble enda tydeligere etter «italienerslagsmålet» i juli 1967, hvor 100–150 deltagere angivelig skal ha sloss i timevis. Den våren var 500–600 italienere engasjert i arbeidet med å bygge det nye oljeraffineriet i Risavika på Sola. Italienerne skal ha vært populære blant jentene, og deres sjekkekultur skal ha stått i sterk kontrast til den høflige og nøkterne sjekkekulturen blant byens lokale gutter.²⁴⁵

For Stavanger kommune skal det ha vært både praktisk og økonomisk fordelaktig å la amerikanerne drive sin egen skole. Hoem mener å ha påvist at SAMS ble en billig løsning for kommunen.²⁴⁶ Utgiftene var i all hovedsak knyttet opp til at SAMS fikk holde til ved kommunens anlegg, gratis. I tillegg skal kommunen ha betalt kr. 500 per elev i årene frem til 1968, og i årene 1968–1975 skal de ha betalt et fastsatt beløp på kr. 50 000.²⁴⁷ Flere bystyremedlemmer mente i desember 1979 at kommunen hadde spart omtrent 40 millioner

²⁴¹ Rosenlund, 1984: Kap. 15: 16

²⁴² Roalkvam, 2012b: 123

²⁴³ Rosenlund, 1984: Kap. 15: 16

²⁴⁴ Hoem, 1980: 189

²⁴⁵ Roalkvam, 2012c: 279–280

²⁴⁶ Hoem, 1980: 189–190

²⁴⁷ Hoem, 1980: 101

kroner på SAMS, dersom de sammenlignet med de utgiftene kommunene ville hatt om de amerikanske barna hadde gått i stavangerskolen. På tross av at kommunen ikke hadde mottatt refusjon fra Staten, eller tilskudd fra nabokommunene. Det mest krevende økonomiske kravet fra SAMS ble oppfylt da kommunen og bystyret vedtok en fordelingsnøkkel som forpliktet dem til å betale 33,5% av utgiftene i forbindelse med byggingen av SAMS sine egne lokaler på Revheim. Det kommer frem i Hoem at Stavanger kommune følte seg presset til å godta avtalen, da et avslag ville kunne føre til en svekkelse av Stavangers stilling som oljehovedstad.²⁴⁸

Integrering – manglende ønske?

De utenlandske oljeselskapene hadde sine virksomheter spredd rundt om i forskjellige land, hvor den «lokale» kulturen representerte et styrings og koordineringsproblem. Rosenlund, viser til Einar Flydal som skriver:

Det er først og fremst det som ikke trenger sies, det som alle kan ta for gitt, som holder en organisasjon sammen. Dette er grunnen til at multinasjonale organisasjoner som har en dominerende hjemlandskultur er langt lettere å drive enn internasjonale organisasjoner som mangler en slik felles referanseramme.²⁴⁹

For oljeselskapene som etablerte seg i Stavanger på 1960-tallet, var det i all hovedsak den amerikanske kulturen som var gjeldende. På tross av at de etablerte datterselskaper i byen, var de aller fleste ansatte på midlertidige kontrakter – og bedriftene tviholdt på den amerikanske kulturen. Det var på bakgrunn av dette at SAMS ble grunnlagt i 1966, og som nevnt i kapittel tre om skolens mål og visjon, var målet hele tiden å beholde skolen og elevenes amerikanske kultur. Anderson, en av skolens grunnleggere, mente at isolasjon fra stavangersamfunnet ikke var til å unngå dersom en ønsket å nå skolens primære mål – å tilpasse elevene for returen til USA. Videre skal Anderson ha sagt at «for mye kontakt med samfunnet omkring kunne virke forstyrrende inn på målsettingen. Derfor var en viss grad av isolasjon sannsynligvis nødvendig.»²⁵⁰

Globale nomader, og foreldre som flytter ofte, er vanligvis opptatt av at omstillingen både for barna og de selv, skal være mest mulig smertefri som mulig. Av den grunn trekkes de mot likeartede skoler og barne- og ungdomsmiljø som ved SAMS.²⁵¹ Dette fordi det er og var med

²⁴⁸ Hoem, 1980: 146–147

²⁴⁹ Rosenlund, 1984: Kap. 15: 16

²⁵⁰ Hoem, 1980: 148

²⁵¹ Godø & Rosenlund, 1976: 19

på å skape en kontinuitet i familiens liv, på tross av at de flyttet fra sted til sted. De internasjonale skolene ble da et verktøy for å minske familiens omstillingsproblemer. For de utenlandske familiene i Stavanger vil en kunne anta at holdningen var forankret hos foreldrene, og at de derfor gjorde sitt for at deres barn skulle ivareta disse holdningene. Dette førte i henhold til Godø & Rosenlund til en automatisk etnisk grense vis-à-vis vertsbefolkningen i de forskjellige stedene de bosatte seg. Til gjengjeld lyktes familiene i stor grad med å beholde den amerikanske kulturen også i Stavanger.²⁵² Det vil også være rimelig å anta at skolens lukkethet overfor lokalsamfunnet kan ha bidratt til å intensivere skolens kultur, og at dette til tider kanskje var med på å gjøre den amerikanske kulturen enda mer tydelig enn den var ved de aller fleste vanlige amerikanske skoler. I lys av tanken om at de amerikanske elevene var ambassadører for både for skolen, nasjonen og de utenlandske oljeselskapene.

I så henseende kan en argumentere for at SAMSS målsetting og politikk sto i veien for at de utenlandske barna skulle kunne integreres i lokalsamfunnet i Stavanger. Dette skyldes at integrering i praksis stiller krav til at innvandrere er villige til å gi avkall på deler av sin kultur, for å kunne innlemmes i den lokale.²⁵³ Det er heller ikke uvanlig, som nevnt tidligere, at globale nomader trekker seg mot transnasjonale eller internasjonale miljøer – da det å gi seg hen, eller engasjere seg i en ny kultur virker bortkastet med tanke på oppholdets begrensede omfang.²⁵⁴ I slike tilfeller spiller internasjonale skoler som SAMS en svært sentral rolle i å tilby nettopp et slikt miljø. I henhold til Hayden representerer SAMS det hun kaller for *American International*, en form for internasjonal utdanning som hun kritiserer for å være av begrenset internasjonalt karakter.²⁵⁵ Det skolen likevel tilbyr er et «lukket» sted hvor denne Third Culture-kulturen kan oppstå, og hvor den kan få eksistere med liten grad av påvirkning utenifra.²⁵⁶ Når det kommer til SAMS og den amerikanske kulturen, er det mulig å diskutere om det i det hele tatt var snakk om noe Third Culture, eller om skolens kultur i all hovedsak ville kunne regnes som amerikansk. Jeg vil likevel anta at skolens karakter og egenart, på et eller annet vis, ble påvirket av skolens beliggenhet, og av omstendighetene skolen ble grunnlagt i.

Når det gjelder integreringen av de utenlandske oljearbeiderne i Stavanger, er det samtidig viktig å understreke at norske myndigheter i svært liten grad sto i veien for SAMS og

²⁵² Godø & Rosenlund, 1976: 19

²⁵³ Andersen, 2005: 4

²⁵⁴ Taylor, 2013: 71

²⁵⁵ Roberts, 2012: 70

²⁵⁶ Skaar, 2004: 10–11

oljeselskapenes virke.²⁵⁷ Det gjorde heller ikke Stavanger kommune, som helt siden SAMSS grunnleggelse var opptatt av å legge til rette for de utenlandske oljeselskapene og deres ønsker. Bystyret skal til tider ha følt at presse fra amerikanere i praksis førte til at de ikke ble grundig nok informert. Ordfører Arne Rettedal skal særlig ha blitt kritisert av SV for kommunens ettergivenhet.²⁵⁸ Det ble argumentert for at dette førte til at apparatet rundt de utenlandske familiene ble så sterkt at relasjonen til det norske samfunnet på ingen måte ble avgjørende, slik det var for de mer tradisjonelle innvandrergroppene.²⁵⁹ Det ble med det et valg, som foreldrene selv tok. Ønsket en ikke å integreres i lokalsamfunnet, var det heller ikke et behov for det. Det var likevel noen av de utenlandske foreldrene som hadde et sterkt ønske om at barna skulle bli kjent med lokalsamfunnet i Stavanger. Disse lot barna gå i norsk skole og skal i henhold til Hoem ha vært tilfreds med både landet og det norske skoletilbudet.²⁶⁰ Det vil derfor være mulig og anta at det var mye som lå til rette for integrering av de utenlandske oljefamiliene, også i Stavanger – men at behov og ønske var lavt. Det er også være mulig å hevde at SAMS spilte en særs viktig rolle i dette, noe som kommer godt frem i skolens årbok fra 1977 hvor en elev som hadde gått på skolen i ti år uttrykte det slik: «SAMS not only gave me my academic education but was responsible for my social education as well.»²⁶¹

²⁵⁷ Rosenlund, 1984: Kap. 13: 36

²⁵⁸ Hoem, 1980: 92–93

²⁵⁹ Rosenlund, 1984: Kap. 13: 37

²⁶⁰ Hoem, 1980: 89

²⁶¹ Hoem, 1980: 72

Kapittel 6: Konklusjon

Jeg startet denne oppgaven med å stille spørsmålet: *Hvilken rolle spilte SAMS som sosial og kulturell arena for de utenlandske oljefamiliene og deres barn i og for Stavanger i perioden fra 1966–1982?* Jeg kan på bakgrunn av studiets funn konkludere med at SAMS spilte en helt sentral rolle i de utenlandske oljefamilienes liv, og for at skolen ble en kulturbærende institusjon for det amerikanske oljemiljøet i byen. SAMS, som mange andre internasjonale skoler, ble en kulturell «boble» i Stavanger, hvor den amerikanske kulturen fikk vokse så og si uforstyrret. Dette gjorde skolen til en helt sentral del av oljemiljøets institusjonelle støtteapparat, og var et tilbud som gjorde den personlige tilpasningen i byen mindre nødvendig. Dette var viktig for de utenlandske familiene, nettopp fordi oppholdet i Stavanger hadde en midlertidig karakter. Kontinuitet i barnas skolegang, og et kulturelt fellesskap var derfor viktigere for denne gruppen enn deltagelse i byens lokalsamfunn. Jeg vil av den grunn si meg enig med Rosenlund, Brochmann og Gjerde, i at den institusjonelle støtten derfor førte til mangelfull integrering av de utenlandske oljefamiliene.

Jeg vil videre konkludere med at skolens faglige og sosiale tilbud var så omfattende at elevene i liten grad hadde tid eller kapasitet til å søke kontakter utenfor skolens miljø. Som globale nomader, eller barn med internasjonal erfaring, er det samtidig rimelig å anta at mange av elevene ved SAMS i liten grad opplevde at de hadde noe til felles med barna i Stavanger. Det er også naturlig å tenke seg at elevene ved SAMS fikk en felles Third Culture, som bygget på deres felles amerikanske referanseramme, samt på det som var unikt eller eget ved skolen. Her vil jeg videre argumentere for at dette ble forsterket gjennom skolens diverse tilbud, og at dette var et politisk motivert valg fra skolens ledelse. Motivasjonen bak dette skal i henhold til Anderson selv ha vært å legge til rette for en viss grad av isolasjon, da styret anså dette som nødvendig for å kunne holde på skolens amerikanske egenart. For mye kontakt med lokalsamfunnet i Stavanger ville ifølge han utfordre den amerikanske kulturen SAMS var bygget på.

Når det kommer til skolens rolle for Stavanger by, vil jeg hevde at skolen spilte en viktig institusjonell rolle i det at den gjorde byen til et attraktivt sted å flytte til. Dette var viktig for byens næringsliv, og skolen spilte av den grunn en sentral rolle i at byen ble landets oljehovedstad. Det var derfor i kommunens interesse å legge til rette for amerikanernes ønsker, noe som la videre føringer for kommunens arbeid i denne perioden. Bystyret og tidligere ordfører Arne Rettedal har blitt kritisert for at de i for stor grad var ettergivende for amerikanernes ønsker. Jeg vil på bakgrunn av denne studien også argumentere for at den

manglende innsikten i SAMSS virke ga rom for at skolen fikk drifte «isolert» fra stavangerskolen og med manglende vern av både skolens lærere og elever. For familiene kunne brudd på skolens regler få svært store konsekvenser. Studien viser også at foreldrenes frykt for at barna skulle havne i problemer var en viktig årsak til at skolens fritidstilbud ble utvidet i 1972. Dette kan som Hoem sier ha bidratt til å videre skape et større skille mellom «de» og «oss». Dette kom også til syne i det manglende samarbeidet mellom SAMS og stavangerskolen, og det er rimelig å anta at de aller fleste i byen, som ikke tilhørte oljemiljøet, hadde lite kjennskap til SAMS.

Refleksjon til videre forskning

Underveis i arbeidet med denne studien, har det kommet frem en rekke spørsmål, som jeg på grunn av oppgavens begrensning ikke har fått plass til å undersøke nærmere. Jeg har i all hovedsak sett på Stavanger American School, men det var både en fransk og en britisk skole i Stavanger i perioden denne studien dekker. Jeg tenker derfor at en sammenligning av driften av disse skolene ville vært spennende, og et godt supplement til denne studien. Jeg har valgt å begrense min studie til å skrive om skolens virke frem til skolen fikk nytt bygg på Revheim i 1982. For videre forskning ville det vært interessant å se nærmere på om dette var med på å endre skolens drift. Skolen byttet også navn til International School of Stavanger i 1990, og jeg vil anta at skolen da også endret skolens målsetting og visjon.

Litteratur:

- Almo, R. (2022). *Kulturutvikling i Stavanger i perioden fra 1969-1990*. [Fordypningsoppgave]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Andersen, I. L. (2005). *Norsk integrasjonspolitik gjennom 30 år – en studie av integrasjonsforståelse og språkopplæringstiltak*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Andersen, A., Rosland, S., Ryymin, T. & Skålevåg, S.A. (2015). *Å gripe fortida. Innføring i historisk forståing og metode, 2. utgåve*. Oslo: Det norske samlaget.
- Bilgiç, S. (2000). *Integrering – fra teori til praksis*. Oslo: Kulturbro forlag
- Brochmann, G. & Hagelund, A. (2010). Del 4 Norge: Landet for den gylne middelvei. I G. Brochmann & A. Hagelund. (Red). *Velferdens grenser (211-283)*. Oslo: Universitetsforlaget
- Egeland, K. E. (1978). *Norge og oljen: Stavanger ble stedet*. Stavanger: Rogalandsforskning.
- Florén, A. & Ågren, H. (2006) *Historiska undersökningar: Grunder i historisk teori, metod och framställningssätt*. Malmö: Studentlitteratur
- Gellar, A. C. (2002). International education: a commitment to universal values. I M. Hayden, J. Thompson & G. Walker (Red). *International Education in Practice – dimensions for national & international schools*. London: Routledge
- Gjerde, K. Ø. (2012a) Baseby for oljeletere. I H. Hamre & Helle, K. (Red.), *Stavanger bys historie; Oljebyen 1965-2010 (s.57-76)*. Stavanger: Wigestrands Forlag
- Gjerde, K. Ø. (2012b) Stavanger blir oljehovedstad. I H. Hamre & Helle, K. (Red.), *Stavanger bys historie; Oljebyen 1965-2010 (s.77-95)*. Stavanger: Wigestrands Forlag
- Gjerde, K. Ø. (2002). «Stavanger er stedet», *Oljeby 1972-2002*. Stavanger: Norsk oljemuseum.
- Godø, H. & Rosenlund, L. (1976). *Utlendingene i Stavanger; Rapport fra et forprosjekt ved Rogaland distriktshøgskole*. Rogalandsforskning Rapport nr. 7
- Grømer, O. (2018). *Petroleum Wives Club, En studie av utenlandske oljekvinnens foreningsliv i Stavanger*. [Masteroppgave]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- H. Hamre & Helle, K. (Red.), (2012). *Stavanger bys historie; Oljebyen 1965-2010*. Stavanger: Wigestrands Forlag

- Hayden, M. (2006). *Introduction to international education: international schools and their communities*. London: SAGE publications
- Hoem, K. (1980). *The Stavanger American School 1966-1979*. [Hovedoppgave i pedagogikk]. Universitet i Oslo.
- Johnsen, J.G., Roalkvam, G. & Torkelsen, P. I. (1997). *Fra Bethania til Texas, Stavanger i etterkrigstida*. Oslo: Det norske samlaget.
- Kjeldstadli, K. (1999) *Fortida er ikke hva den en gang var: en innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget
- Koritzinsky, T. (2020). *Samfunnskunnskap: fagdidaktisk innføring* (5.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Opplæringens verdigrunnlag – 1.2 Identitet og kulturelt mangfold. Fastsatt som forskrift med kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/>
- Murphy-Lejeune, E. (2003). An Experience of Interculturality: Student Travel Abroad. I G. Alred, M. Byran, & M. Fleming (Red.). *Intercultural Experience and Education*. (S. 101-113). Clevedon: Multilingual Matters
- Pollock, D. S. & Van Reken, R. E. (1999). *The Third Culture Kid Experience: Growing up Among Worlds*. Yarmouth, MA: Intercultural Press.
- Roalkvam, G. (2012a). Gode tider, men usikker framtid. I H. Hamre & Helle, K. (Red.), *Stavanger bys historie; Oljebyen 1965-2010* (s.11-37). Stavanger: Wigestrands Forlag
- Roalkvam, G. (2012b). Gammelt særpreget under press. I H. Hamre & Helle, K. (Red.), *Stavanger bys historie; Oljebyen 1965-2010* (s.117-138). Stavanger: Wigestrands Forlag
- Roalkvam, G. (2012c). Den mangfoldige byen. I H. Hamre & Helle, K. (Red.), *Stavanger bys historie; Oljebyen 1965-2010* (s.277-296). Stavanger: Wigestrands Forlag
- Roberts, B. (2012, april). Reflection on what is implied by 'international' with reference to international education and international schools. *International School Journal* (Vol XXXI, No.2), (69-76).

<https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=5cd86d3f-b65a-4714-9c4f-f429ddf9de68%40redis>

- Rosenlund, L. (1984). *Oljefolk blant siddiser – resultater fra en intervjuundersøkelse blant utenlandske oljefolk i Stavanger*. Stavanger: Rogaland distriktshøgskole.
- Skaar, B. (2004). *United by our disparities: The high school student body at the international school of Stavanger*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Stavanger American School Administration. (1977). *Handbook for Secondary School – Students and Parents*. I K. Hoem. (1980). *The Stavanger American School 1966-1979*. [Hovedoppgave i pedagogikk]. Universitet i Oslo.
- Sylvester, B. (2002). The 'first' international school. I M. Hayden, J. Thompson & G. Walker (Red). *International Education in Practice – dimensions for national & international schools*. London: Routledge
- Taylor, S. (2013, november). Globally-minded students: defining, measuring and developing intercultural sensitivity. *International School Journal (Vol XXXIII, No.1)*, (65-76).
<https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=e606d543-ccab-4b4d-a9a4-64fc47c8f8ce%40redis>
- Tjelmeland, H. Brochmann, G. & Kjelstadli, K. (2003). *Norsk innvandringshistorie, i globaliseringens tid* (Vol. B. 3). Oslo: Pax
- Wæhle, E. & Tjora, A. (2021, 7. november). Assimilering (sosiologi). I *Store norske leksikon*.
https://snl.no/assimilering_-_sosiologi

Kilder:

The Saga, Avis – tilgjengelig ved Oljemuseets bibliotek i Stavanger

The Saga, 1975 (10. Oktober) – Vol. 1, No. 27

The Saga, 1976 (6. Februar) – Vol. 2, No.5

The Saga, 1976 (19. Mars) – Vol. 2, No.11

The Saga, 1976 (30. April) –Vol. 2, No.16

The Saga, 1978 (20. April) – Vol. 4, No. 16

Kilder tilgjengelig hos International School of Stavanger ved etterspørsel

Stavanger American School, 1976 (1. October). *The Informer* (Vol. 1, Nr. 1).

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1966/1967

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1972/73

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1974

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1975

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1976/77

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1977

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1978

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1979

Stavanger American School, Yearbook: The Saga, 1981

