

# Norske elevers konseptualisering av rasismebegrepet

Fredrik Stenhjem Hagen

Høgskulen på Vestlandet, Norge

## SAMMENDRAG

Denne artikkelen presenterer en studie av hvordan norske elever konseptualiserer rasismebegrepet basert på fokusgruppeintervjuer med elever på ungdomstrinnet. Studien tar utgangspunkt i ideen om at det finnes en rekke ulike måter å definere begrepet rasisme på, og at disse ulike måtene medfører ulik forståelse av hvordan rasisme materialiseres i samfunnet. Undersøkelsen viser at de sentrale momentene i elevenes rasismebegrep er at rasisme for dem har et uklart epistemologisk grunnlag, at det har et individuelt utgangspunkt og at dagens Norge er et post-rasistisk samfunn. Denne konseptualiseringen av rasismebegrepet gjør at elevene velger å beskrive sentrale potensielt rasistiske hendelser i samtiden som ikke-rasistiske.

**Nøkkelord:** *rasisme; antirasisme; høyreekstremisme; kritisk pedagogikk*

Mottatt: Mars, 2020; Antatt: November, 2020; Publisert: Juni, 2021

## ABSTRACT

### Norwegian pupils' conceptualisation of racism

Based on focus group interviews with pupils in secondary schools, this article presents an inquiry on how Norwegian pupils conceptualise the concept of racism. The idea that there is a range of different definitions of racism, and that these different definitions will lead to different ideas about how racism is materialised, is central to the study. The study shows that the dominant features in the pupils' conceptualisation of racism is the idea that racism has an uncertain epistemological foundation, that racism primarily refers to acts by and against individuals and that Norway is a post-racial society. This conceptualisation excludes many potentially racist phenomenon from the term racism.

**Keywords:** *racism; antiracism; right-wing extremism; critical pedagogy*

## Innledning

I denne artikkelen utforsker jeg norske niendeklassingers konseptualisering av rasismebegrepet. Det er allerede gjort betydelig forskning på rasisme som undervisningstema i den norske skolen. Særlig sentrale bidrag er Røthing (2015) om rasisme

---

Korrespondanse: Fredrik Stenhjem Hagen, e-post: [freh@hvl.no](mailto:freh@hvl.no)

© 2021 Fredrik Stenhjem Hagen. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

*Citation:* Fredrik Stenhjem Hagen. «Norske elevers konseptualisering av rasismebegrepet» *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, Special issue: Forebygging av fordommer og gruppefientlighet, Vol. 7, 2021, pp. 147–162. <http://dx.doi.org/10.23865/nmpk.v7.2269>

som tema i læreplaner og i lærebøker, samt Dowling (2017), Svendsen (2014), Lund (2018), Osler & Lindquist (2018) og Jore (2018) som alle på ulike måter har kritisert læreres og lærerutdanneres begrepsforståelser knyttet til fenomenet rasisme. Det er også blitt forsket på elevenes kunnskap og holdninger, blant annet har forskere ved Universitetet i Oslo i forlengelse av den store demokratiundersøkelsen ICCS forsøkt å dokumentere hva elever vet og mener om Holocaust, nazisme og rasisme (Mikkelsen et al., 2010). Det finnes også mange studier om mangfold og integrering i skolen, et tema som er uløselig knyttet til spørsmål om rasisme (Bakken & Solbue, 2016; Westrheim & Tolo, 2014).

Denne artikkelen utvider forskningsfeltet med kunnskap vi har lite av; hvordan elever i den norske skolen forstår begrepet rasisme. Dette har jeg valgt å kalle elevers konseptualisering av rasisme. Dette er noe annet enn elevers holdninger til og erfaringer med rasisme, som er dokumentert i større kvantitative og kvalitative undersøkelser (se for eksempel Antirasistisk senter, 2017). Det er også noe annet enn å prøve å kartlegge elevenes kunnskap om et på forhånd definert rasismebegrep, slik ICCS-gruppen ved UiO gjorde i 2010. Når jeg fokuserer på *konseptualisering* av rasismebegrepet i denne artikkelen, legger jeg til grunn at begrepet kan forstås på en rekke ulike måter og at hvordan rasismebegrepet blir forstått vil avgjøre hvordan det brukes for å tolke hendelser i verden. Internasjonalt er Gillborn (2006) blant dem som har kritisert antirasistisk undervisning som har et uklart forhold til rasismebegrepet. En rekke enkeltstudier har også utbrodert denne kritikken. Bryan (2012) studerte hvordan antirasistisk undervisning i Irland kan være med på å opprettholde rasistiske ideer, mens Andreouli, Greenland & Howarth (2015) har studert hvordan engelske ungdomsskoleelever konstruerer rasismebegrepet på en måte som gjør at det ikke angår dem selv. Wills (2019) har pekt på hvordan et individfokustert rasismebegrep gjør at undervisningen om borgerrettighetsbevegelsen på amerikanske skoler ikke gir elevene verktøy til å forstå samtidens rasisme. Disse studiene viser at antirasistisk undervisning ikke handler utelukkende å undervise *om* rasisme, men at hvilken forståelse av rasisme som undervises, er avgjørende for hvordan undervisningen oppfattes av elevene.

Elevenes konseptualisering av begrepet studeres ved å analysere hvordan elevene bruker og drøfter begrepet i en intervjusituasjon. I denne artikkelen anvender jeg teoretiske perspektiver på rasisme til å belyse hvordan rasismebegrepet kan konseptualiseres på ulike måter. Teorien er grunnlaget for fremskrivningen av hovedmomentene i elevenes konseptualisering av rasisme. Formålet med å beskrive elevenes konseptualisering av rasismebegrepet er å bidra med viktig innsikt i det videre arbeidet med antirasisme i skolen.

### Ulike rasismer, ulike virkelighetsforståelser

Rasisme er et begrep som både har endret mening over tid og som kan defineres på en rekke ulike måter (Bangstad, 2017). Det er også ofte tett knyttet til hvordan

vi forstår menneskers essensielle egenskaper (se Banton, 1980/2009). Det er derfor meningsfullt å snakke om ulike *rasismer*. Rasisme er samtidig et begrep som opprinnelig ble utviklet for å kritisere hendelser eller systemer som diskriminerer basert på ideer om grupper av mennesker (se Miles, 1993/2009). Rasismebegrepet impliserer derfor alltid et maktforhold. Dette er noe av grunnen til at det finnes en rekke ulike definisjoner av begrepet, både i akademia og i dagligtale.

En vesentlig endring i rasistisk tenkning de siste femti årene, er hvordan vestlige land har beveget seg fra et rasismebegrep som gjerne kalles «klassisk rasisme», til et bredere rasismebegrep som omtales som «kulturell rasisme» (Todorov, 1993/2009). Den klassiske rasismen formulerer en tanke om at biologiske forskjeller mellom mennesker legger grunnlaget for en hierarkisk struktur mellom menneskegrupper. Den kulturelle rasismen er et utvidet rasismebegrep, der kultur og religion blir sett på som essensielle og uforanderlige egenskaper og legger grunnlaget for å skille mellom mennesker. Bakgrunnen for denne utvidelsen av rasismebegrepet er at det i Europa og USA etter Holocaust og den amerikanske borgerrettighetsbevegelsen ikke lenger er sosialt akseptert å snakke om «raser» slik man gjorde før. Det har derfor blitt hevdet at «kultur» har erstattet biologi i mye rasistisk retorikk (Rogstad & Midtbøen, 2010).

Både den klassiske rasismen og den kulturelle rasismen bygger på en ide om et hierarki av menneskegrupper basert på essensielle og uforanderlige egenskaper. Det som skiller perspektivene, er hva som skal til for at vi kan kalle noe for rasisme: Må det ta utgangspunkt i ideer om biologi, eller kan det være fundamentert i essensialiserende ideer om kultur, religion eller annet? Etymologisk kan det virke ulogisk å operere med et rasismebegrep som ikke er knyttet til en forestilling om *rase*. Men forkjemperne for å bruke begrepet rasisme også når det refererer til forestillinger om kulturell ulikhet, hevder det er nyttig å beholde begrepet rasisme fordi fenomenet forblir det samme uavhengig av hva det referer til; det forblir en systematisk undertrykkelse av en gruppe mennesker (Fanon, 1956/2017, s. 200). Det er altså hensikten til de som undertrykker som er avgjørende, ikke de undertryktes identitet. Helland (2019) påpeker at rasisme også er et retorisk stigma som man til enhver tid ønsker å definere seg bort fra. Det er altså ikke bare enkelt å si at rasismebegrepet har endret sitt empiriske grunnlag; endringen av rasismebegrepet er en del av en større vitenskapelig og politisk diskurs. For alle som bedriver antirasistisk undervisning er dette spesielt interessant fordi definisjonen «klassisk rasisme» i stor grad plasserer rasisme i fortiden eller i andre samfunn enn vårt eget, mens en definisjon i form av «kulturell rasisme» i langt større grad inkluderer hendelser som finner sted i vårt eget samfunn.

En personlig forestilling om ulike menneskegruppers verdi er likevel ikke nødvendig i alle forståelser av rasisme. *Rasialisering* er en forståelse av rasismebegrepet som legger vekt på hvordan sosiale strukturer bidrar til å skape og opprettholde et skille mellom ulike grupper. I rasialiseringsperspektivet er skillet mellom ideologi og handling visket bort, og rasisme forstås som et strukturelt heller enn et psykologisk fenomen (Rogstad & Midtbøen, 2010). Mens skillet mellom klassisk og kulturell rasisme handler om hva som er rasismens empiriske fundament, handler skillet mellom en

psykologisk og en strukturell forståelse av rasismebegrepet om hvilke aktører som kan handle rasistisk, og derfor også om hvem og hvordan rasismen rammer. Dersom rasialiseringsperspektivet er en del av hvordan man forstår rasisme, vil også aktører og strukturer som ikke er intensjonelt rasistiske kunne beskrives som nettopp det. Dersom dette er en del av elevenes forståelse, vil rasismebegrepet ha en annen dagsaktualitet enn om det ikke er det.

I spørsmål om rasisme, er det altså slik at ulike begrepsforståelser vil gi ulike virkelighetsforståelser: Hva som er rasisme forstås med utgangspunkt i hvordan rasisme er konseptualisert. Teorigjennomgangen viser at rasisme kan ha ulike epistemologiske utgangspunkt, at det beskrives både som et fenomen på det strukturelle og det individuelle nivået, og at det finnes en ideologisk konflikt om hva som skal beskrives som rasistisk. Disse momentene er utgangspunktet for analysen av elevenes konseptualisering av begrepet.

### **Metode – bilder som samtalestarter<sup>1</sup>**

Siden temaet rasisme er sensitivt og forstås på mange ulike måter, er det fare for å utforme intervjuer hvor informantene blir mer opptatt av å svare korrekt enn å diskutere temaet (Barbour & Schostak, 2005). Denne utfordringen blir kanskje enda større når informantene er elever, som i en skolesituasjon er vant med at de skal finne de *riktige* svarene. Siden jeg av praktiske grunner ville intervjuer elevene på skolene var den metodiske utfordringen å skape en intervjusituasjon hvor informantene ikke ble stilt ledende spørsmål og hvor de ikke opplevde at tematikken var lukket. Min løsning på disse utfordringene er inspirert av en studie gjort av den amerikanske samfunnsfagdidaktikeren Keith C. Barton og den irske utdanningsforskeren Alan W. McCully i 2012. I en studie der de ønsket å studere hvordan nord-irske ungdommer balanserte mellom republikanske og unionistiske historiefortellinger, brukte de historiske bilder som samtalestartere i en rekke intervjuer. I denne undersøkelsen har jeg gjort et lignende grep.

I min undersøkelse ble grupper på fire til seks elever fra niende klasse bedt om å diskutere 25 bilder som viste et bredt spekter av historiske og samtidige hendelser som ofte forstås som eksempler på rasisme eller antirasisme. Til sammen deltok 41 elever i undersøkelsen, omtrent like mange gutter som jenter. Alle elevene innad i hver fokusgruppe gikk i samme klasse og kjente derfor hverandre godt. Undersøkelsen ble gjennomført på fire ulike ungdomsskoler i Norge. To av skolene lå i urbane strøk, og to av skolene lå i rurale områder. Den etniske og religiøse sammensettingen av klassene var ikke en faktor da klassene ble valgt, og det ble heller ikke samlet data om dette. Dette valget ble tatt både av praktiske årsaker, og fordi at dersom elevene måtte oppgi denne informasjonen, kunne det endret fokuset i studien. Det ble i alt gjennomført ni fokusgruppeintervjuer, og hvert intervju varte fra 45 til 60 minutter. Alle

---

<sup>1</sup> Se liste over bilder i vedlegg.

gruppeintervjuene ble gjennomført av undertegnede. Studien ble meldt inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD), og alle informantene og foresatte gav informert samtykke til å delta i studien.

Det endelige utvalget av bilder ble gjort for å representere et vidt spekter av hendelser som *kan* knyttes til rasisme, samtidig som de skulle åpne opp for refleksjoner og diskusjoner blant elevene. For at elevene skulle få tid til å si noe meningsfullt om alle bildene måtte antallet begrenses. Dette er en betydelig utfordring, da valget av bilder selvsagt er styrende for samtalen. Etter at elevene hadde sett gjennom alle bildene, ble de bedt om å sette dem sammen i kategorier de bestemte selv. Elevene fikk beskjed om at de kunne lage så mange kategorier de ønsket, og at dersom det var noen bilder som ikke passet sammen med de andre, kunne de la dem ligge alene. Meningen med dette grepet var ikke å studere de endelige kategoriene i seg selv, men å få i gang en samtale der elevene sammenlignet og diskuterte de ulike bildene opp mot hverandre. Et viktig poeng ved å la bilder, heller enn spørsmål, være utgangspunktet for samtalen i fokusgruppene, var å rette elevenes blikk bort fra deres egne holdninger og erfaringer. Bildene viste hendelser med aktører andre enn dem selv, samtidig som elevenes erfaringer selvsagt preger deres tolkning av dem. Bildene gir et utgangspunkt for å snakke om hvordan rasisme får aktører til å handle. Underveis stilte jeg oppfølgingsspørsmål etter mal av Rubin & Rubin (2005). Dette innebærer at jeg aktivt stilte oppfølgingsspørsmål for å få elevene til å utdype sine uttalelser.

De transkriberte intervjuene ble så analysert linje for linje ved bruk av åpen koding slik Postholm (2011) beskriver det, hvor en rekke ulike kjerne kategorier ble valgt, videre ble også ulike subkategorier kodet. Funnene som blir diskutert i denne artikkelen, er knyttet til tilfeller hvor elevene diskuterte hva rasisme er, og diskusjoner om hvorvidt et fenomen kan sies å være rasistisk. I tillegg til disse funnene, vil det i denne artikkelen undersøkes ett eksempel knyttet til to av bildene: norsk høyreekstremisme. Dette eksempelet er valgt fordi det belyser utfordringer ved elevenes rasismebegrep.

Helhetsinntrykket er at flertallet av informantene jevnlig kom til orde. En forklaring på dette kan være at intervjusituasjonen til en viss grad lignet arbeidsmetoder elevene var vant med fra skolen. Fordi rasisme er et sensitivt tema, kan det tenkes at enkeltstemmer med historier som bryter med majoritetsoppfatningen er blitt borte. Samtidig påpeker Kvale & Brinkmann (2015) at samspillet i et gruppeintervju gjør at det kan være lettere å uttrykke enkelte synspunkter på tabubelagte eller følsomme temaer. Gruppeintervjuer styrker også informantens posisjon ovenfor forskeren (Eder & Fingerson, 2011). Det må likevel ikke underspilles at den metodiske utformingen kan ha ført til at minoritetsperspektiver ikke er fanget opp eller blitt tilstrekkelig beskrevet. Dette er en metodisk utfordring, men også et resultat av målet med undersøkelsen: Å finne fellestrekk i elevenes konseptualisering. Denne avveiningen er gjort fordi det finnes få studier av elevers forståelse av og tanker omkring rasisme, og det er nødvendig med en bred beskrivelse av fenomenet. Samtidig som denne artikkelen retter et kritisk blikk mot elevenes konseptualisering av rasisme, må det understrekes at dette ikke gjøres for å kritisere elevene eller deres holdninger. Rasisme er

et omstridt tema, og for mange, både elever, lærere og foreldre, et vanskelig begrep å forholde seg til. Spørsmål som f.eks. hvilke utsagn som må vernes av ytringsfriheten og hvilke som er krenkende, finnes det ingen klare svar på. Elevene som deltok i undersøkelsen, viste stor evne til refleksjon og vilje til å diskutere kontroversielle emner. Det er ingen grunn til å tro at elevenes konseptualisering av rasismebegrepet negativt skiller seg fra den øvrige befolkningens, men deres konseptualisering er likevel særlig interessant fordi den representerer en mulighet for endring: Innsikt i elevenes forestillinger om rasisme forteller oss noe om hva elevene har lært, og noe om hvilke forestillinger det er nødvendig for undervisning i fremtiden å gå i dialog med. Denne innsikten kan bidra i videreutviklingen av antirasistisk pedagogikk.

### **Elevers konseptualisering av rasismebegrepet**

Intervjumaterialet avdekker at når elevene diskuterer hva som inngår i rasismebegrepet, er det tre momenter som særlig karakteriserer utsagnene deres og kan sies å være de bærende elementene i elevenes konseptualisering av begrepet: At rasisme som begrep har et uklart epistemologisk fundament, at rasisme har et individuelt utgangspunkt og at dagens Norge er et post-rasistisk samfunn

#### *Rasismens uklare epistemologiske grunnlag*

Det første momentet handler om hvordan elevene forstår det epistemologiske grunnlaget for rasisme. Elevene kan ikke sies å bruke et rent klassisk definert eller et kulturelt definert rasismebegrep: I enkelte tilfeller bruker elevene begrepet «rase» for å forklare hvorfor noe var rasistisk, som i dette eksempelet fra skole C hvor to elever diskuterer hva rasisme er: «Elev 8C: Det er når en rase, er imot en annen rase. Elev 6C: At du er imot de som ikke ligner på deg selv, eller du kan være imot deg selv også, du er imot, alle er jo ikke like for å si det sånn».<sup>2</sup> I andre tilfeller forklarte de rasisme med uttrykk som «frykt for fremmede» og skepsis til andre kulturer, og mente at begrepet «rase» ikke var en nødvendig forutsetning for å kalle noe rasistisk. Et eksempel på dette var når elevene diskuterte samenes situasjon, som her fra skole A hvor elevene prøver å forklare hvorfor den historiske behandlingen av samer er rasistisk: «Elev 14A: Det jo ikke hudfarge eller religion eller, jeg har i hvert fall ikke hørt så mange mene at den samiske rasen er en egen rase, men det er jo samme greie som rasisme, bare at det ikke er imot en rase, men det er imot en kultur».<sup>3</sup> Elevene konkluderte med at det var rasisme, selv om begrepet «rase» slik de forstod det ikke var involvert. Andre ganger refererte elevene ikke til begrepet rase i det hele tatt, og beskrev for eksempel hærverk mot asylmottak i Norge som rasistisk motivert:

---

<sup>2</sup> Hentet fra gruppe C-1.

<sup>3</sup> Hentet fra gruppe A-2.

- Elev 2D: Siden det er et asylmottak, og så står det at man skal holde Norge rent, at det kan være rasisme.  
Intervjuer: Hvem tenker du, eller dere, hvem er det som har gjort dette?  
Elev 2D: Folk som er rasistiske.  
Elev 1D: Sikkert norske innbyggere.  
Intervjuer: Norske innbyggere?  
Elev 2D: Som ikke liker at det er så mye innvandring og sånne ting.<sup>4</sup>

At elevene hadde en uklar teoretisk forståelse av rasisme førte til utfordringer i samtalen om flere av bildene, blant annet når elevene diskuterte nazistenes forhold til jøder:

- Elev 2B: Jøder hadde kanskje samme hudfarge som tyskerne, men det var kanskje noe med religionen.  
Intervjuer: Kan man kalle det rasisme om det handler om religion?  
Elev 2B: Ja.  
Intervjuer: Hvorfor det?  
Elev 2B: Rasistisk mot en religion.  
Intervjuer: Rasistisk mot en religion? Hva tror dere skjedde om en jøde i Tyskland byttet religion?  
Elev 2B: Jeg vet ikke jeg.  
[...]  
Elev 1B: Nei, det var kanskje, det var kanskje religion som gjorde det, jeg vet egentlig ikke hva de hadde imot dem, de er jo egentlig helt like som alle andre folk, bare at de tror på noe annet enn det vi gjør.<sup>5</sup>

I eksempelet som er hentet fra skole B kommer utfordringen med at elevene var usikre på den teoretiske forståelsen av rasisme til syne. Elevene sier det er vanskelig å forstå hvorfor nazistene forfulgte selv de ikke-religiøse jødene når de var «egentlig helt like som alle andre folk». Dette utsagnet tolket jeg til å referere til ideen om at det er lettere å forstå diskriminering mot mennesker som ikke er lik en selv, men da eleven fikk et oppfølgingsspørsmål om dette, sa hen at det ikke var lettere å forstå motivasjonen til den historiske rasismen fra hvite mot mørkhudede.<sup>6</sup> Elevene viser at de kjenner til at rasisme noen ganger baserer seg på ideer om «rase» og andre ganger om kultur, religion eller fremmedhet, men denne innsikten hjelper ikke elevene til å forstå hvordan rasisme fungerer. Når elevene ikke har en forståelse av *hvorfor* diskriminering både basert på «rase» og på kultur kan omtales som rasistiske, skaper det usikkerhet blant elevene.

Forskere har pekt på at det finnes taushet i skolen omkring de begrepene som rasismen bygger på, både i læreplanene (Røthing, 2015) og blant lærerutdannere (Dowling, 2017; Osler & Lindquist, 2018). En studie av Stine H. B. Svendsen har

<sup>4</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe D-1.

<sup>5</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe B-1.

<sup>6</sup> Dette ble hevdet av den samme eleven med støtte fra de andre elevene senere i det samme intervjuet.

også pekt på at manglende forståelse av begrepene rase og rasisme skaper usikkerhet i klasserom, og kan paradoksalt nok bidra til å opprettholde rasistiske holdninger fordi disse holdningene ikke blir utfordret (Svendsen, 2014). Elevene i undersøkelsen visste for eksempel at både nazistenes undertrykking av jødene og segregering i USA var former for rasisme, men slet med å sette ord på hvorfor disse to hendelsene var eksempler på det samme fenomenet. Dersom det ikke undervises eksplisitt om begrepene rase og rasisme, kan resultatet bli at rasismebegrepet oppfattes uklart, eller som det jeg vil kalle for *selvrefererende*. Dette innebærer at et fenomen forstås som rasistisk først når man allerede har beskrevet at det er det, fordi man mangler det teoretiske apparatet til selv å analysere hvorvidt et fenomen kan beskrives som rasistisk eller ikke. En annen problematisk side ved at elevene ikke har et avklart forhold til rasismens epistemologiske fundament, er at muligheten av avgjørende biologiske ulikheter mellom menneskegrupper opprettholdes.

#### Rasisme med et individuelt utgangspunkt

Det andre momentet som preger elevenes rasismebegrep, er at de beskriver det som et fenomen med et individuelt utgangspunkt. Dette kommer klart til syne i et eksempel fra skole D, hvor elevene har kategorisert bildene og kalt to av kategoriene «rasisme» og «raseforskjell»:

- Intervjuer: Denne gruppa, «rasisme» og den der oppe som er «raseforskjell», hvorfor er de to forskjellige?
- Elev 3D: De der oppe,<sup>7</sup> de snakker om det som om det er fakta liksom, mens de her nede<sup>8</sup> er bare hat.
- Intervjuer: Hva gjør at dere tenker at disse er fakta og disse er bare hat?
- Elev 2D: Der lærer de om det, mens dette er bare på en måte en protest, det ser ut som folk som ikke har så mye kunnskap om det, de bare har noe imot dem, mens her er det faktisk lærere som lærer andre folk.<sup>9</sup>

Her har elevene valgt å skille rasisme som hat fra det de har valgt å kalle «raseforskjell». Mens fotballsupportere som holder bananer opp mot svarte spillere blir beskrevet som rasisme, blir undervisning om ulike menneskeraser i Nazi-Tyskland forstått som noe annet enn rasisme. At elevene knytter rasisme til «hat» og noe som rettet mot enkeltpersoner, går igjen i alle intervjuene. Elevene fra eksempelet ovenfor gjorde dette ved å skille mellom rasisme og raseforskjeller. Andre grupper synes ikke det var riktig å kalle organiserte nynazistiske demonstrasjoner for rasistiske, de ble i stedet omtalt som *politiske*, altså operer en del av elevene med et skille mellom det

<sup>7</sup> Eleven peker på et bilde av elever som får opplæring i raselære i Tyskland på 1930-tallet.

<sup>8</sup> Eleven peker på fotografier av rasistiske fotballsupportere, Ku Klux Klan medlemmer og et skilt fra Detroit med skriften «WE WANT WHITE TENANTS IN OUR WHITE COMMUNITY».

<sup>9</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe D-1.



politiske og det rasistiske.<sup>10</sup> Begge disse eksemplene viser at elevene skiller rasisme fra spørsmål om politikk og strukturer, og reduserer det til spørsmål om hat og voldelige hendelser.

Todorov (1993/2009) hevder at begrepet rasisme ofte referer til to ulike fenomener: rasistisk oppførsel og rasistisk ideologi. Elevenes konseptualisering av rasismebegrepet ser ikke ut til å være påvirket av tenkning om rasialiserende strukturer, altså av ideen om at strukturer som legger til rette for rasistiske handlinger også er rasistiske. For elevene blir noe rasisme først når tanken er blitt til handling rettet eksplisitt mot konkrete individer. Selve bevegelsen fra tanke til handling, faller også utenfor elevenes definisjon av rasisme. Dette var spesielt tydelig når elevene diskuterte høyre-ekstremister, som jeg kommer tilbake til senere i artikkelen. Det er også synlig i dette eksempelet fra en annen gruppe fra skole D, hvor de diskuterer bildet av et skilt med skriften «We want white tenants in our white community»:

- Elev 8D: Før om du hadde en svart familie som flyttet inn i et hvitt nabolag, så ville alt gå ned i verdi på en måte bare på grunn av at de bodde der, det hadde ikke noe å si hvorfor, men om en farget person bodde der ville ting gå ned i verdi, man skilte liksom samfunnet mye enklere, man hadde et for fargede og et for hvite og det var gjerne mye finere, og når fargede fikk muligheten til å flytte så ville det gå ned i verdi, og man tenkte mye på det, og det var mye som skulle til også for å få flyttet inn der, fordi det var rett og sett ikke mulighet før ganske sent.
- Intervjuer: Sånn som du sier det, så kunne man vært med på å sette opp et sånt skilt, selv om man ikke hadde noe imot fargede, man bare tenkte på prisen på huset sitt?
- Elev 8D: Ja.<sup>11</sup>

Eleven beskriver og viser kjennskap til et eksempel på strukturell rasisme, men velger å ikke kalle det rasisme fordi det er drevet av andre motiver enn en frykt for eller hat mot andre mennesker. Den strukturelle rasismen blir i stedet beskrevet som nøytrale fakta.

### Norge som et post-rasistisk samfunn

Det tredje dominerende momentet i elevenes konseptualisering av rasismebegrepet var å beskrive dagens samfunn som post-rasistisk. Også dette momentet plasserer rasisme på det individuelle heller enn det strukturelle nivået. Elevene gjorde et skille mellom rasisme i dag, og historiske tilfeller av rasisme:

---

<sup>10</sup> Dette ble eksplisitt gjort i gruppe C-2, D-2 og D-3. Gruppe A-2 konkluderte med at marsjen var rasistisk, fordi de hadde hørt om at nynazistene kastet tiggere ut av byen under demonstrasjonen. Altså hevdet de det var rasistisk fordi det fantes tydelige ofre. Ingen av de andre gruppene beskrev demonstrasjonen som rasistisk.

<sup>11</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe D-2.

- Elev 11D: Så, la oss si [bestemoren min] ser noen danser og så skal hun si: se han svarte der var veldig flink, så kan hun heller si negeren, fordi det er de ble lært opp til, men da er jeg sånn det kan du ikke si, fordi det går ikke i dette samfunnet.
- Intervjuer: Tenker dere at det er litt verre om du sier det enn hun fordi du vet mer?
- Elev 11D: Ja, fordi jeg vet hva som er rett, og de er ikke vant til det, de kan ikke si hva de vil, men det er det de er lært opp til.<sup>12</sup>

Dette eksempelet er typisk for hvordan elevene beskrev opphavet til historiske tilfeller av rasisme. Bestemorens tilsynelatende rasisme kommer av hun ikke vet, og vokste opp i et samfunn som ikke visste hva som var det riktige å tenke om rasisme. I eksempelet finnes idealtanken «ikke-rasisme», som beskrives som den rette tanken. For elevene var denne ideen tidløs: I sine beskrivelser av tyskere i Nazi-Tyskland bruker også elevene ord som at folk ble *lurt* til å tro det fantes forskjeller mellom ulike mennesker.<sup>13</sup>

Ideen om at noen har blitt lurt til å tro noe som ikke er sant, eller at noen har vokst opp i et samfunn som har «tatt feil» om rasisme, er en forklaringsmodell som elevene flere ganger bruker til å beskrive historiske eksempler om rasisme. Jeg hevder at for elevene er dagens samfunn et post-rasistisk samfunn fordi ethvert avvik fra idealet om å være «ikke-rasist» blir beskrevet som resultat av at noen er redd for de som er annerledes, er fulle av hat eller har blitt lurt.<sup>14</sup> Med andre ord; selv om enkeltmennesker enda kan være rasistiske, er vi som samfunn ferdig med rasisme. Denne forestillingen om et post-rasistisk samfunn, er ikke noe elevene er alene om. Lentin og Titley (2014) har beskrevet hvordan seierne over de mest eksplisitte formene for organisert rasisme og utfasingen av rasebegrepet, har gjort det vanskeligere å kritisere og omtale stater som rasistiske. Denne forestillingen gjorde også at enkelte av elevene mente det ble snakket for mye om rasisme i dagens Norge, som i dette eksempelet fra skole A:

- Elev 7A: For eksempel da hvis vi spiller fotball, og så er det en i klassen vår da som er sånn «bare fordi jeg er mørk, er du rasist eller?»
- Elev 6A: Ja, jeg kjenner en som gjør det hele tiden, om han blir tatt på bussen av vekterne og sånn så sier han «er det bare fordi jeg er svart?» de bruker det litt for mye egentlig, de vet jo det er likestilling i Norge nå, de vet jo det.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe D-3.

<sup>13</sup> Det store flertallet av gruppene (A-1, B-1, C-1, C-2, D-1 og D-3) koblet forfølgelsene av jødene under naziregimet direkte til Hitlers personlighet og evne til overtalelse.

<sup>14</sup> Eksempler på slike uttalelser finnes i alle intervjuene. F.eks. ble hærverk på asylmottak forklart med at mange var redd for terror, diskriminering mot innvandrere med at mange nordmenn ikke kjente dem godt, og diskriminering mot tiggere ble forklart med at «de fleste tiggere ikke trenger pengene».

<sup>15</sup> Hentet fra gruppe A-2.

Det samme finnes også i dette eksemplet fra skole D:

Elev 7D: Det kan være en sånn greie, det er mange grupper som står for saker, for eksempel Black Lives Matter-bevegelsen, så kan det jo gjerne være at det ofte er folk der som tar det litt langt, og mener at fordi [man er] fornøyd med å være hvit så er [man] rasist fordi de går aktivt inn for å oppfatte det som noe galt.<sup>16</sup>

### Et eksempel på elevenes konseptualisering av rasisme i bruk: Norsk høyreekstremisme

Videre diskuterer jeg med bakgrunn i datamaterialet hvordan elevenes rasismebegrep preger deres forståelse av et potensielt rasistisk fenomen i samtiden: norsk høyreekstremisme. Eksemplet tar utgangspunkt i diskusjonene rundt to av bildene som ble presentert for elevene: Et av Anders Behring Breivik under rettsaken mot ham, og et av «Den nordiske motstandsbevegelsen» som marsjerer i Kristiansand. Det siste bildet ble diskutert i alle de ni fokusgruppene. Bildet av Anders Behring Breivik kom til senere og ble diskutert i seks av gruppene.<sup>17</sup> Alle de tre momentene av elevenes rasismebegrep bidrar til at elevene ikke kategoriserer disse hendelsene som rasistiske.

Alle gruppene kjente igjen Anders Behring Breivik som en norsk terrorist som hadde sprengt en bombe i Oslo, for så å reise til Utøya for å skyte ungdommer. Det var kun tre av gruppene som husket at det var Arbeiderpartiets Ungdomsfylking (AUF) som var offeret for angrepet på Utøya, og flere av gruppene mente at Breivik var psykisk syk. Ingen av gruppene beskrev handlingene hans som rasistiske eller rasistisk motiverte, som her fra skole B: «Elev 1B: Det er jo egentlig ikke rasistisk det, men det han gjorde, det er jo ikke respekt for mennesker, så det hører jo litt sammen med det andre, men det hørte liksom ikke sammen med noe her».<sup>18</sup> I stedet, slik det kommer frem av utdraget under, beskrev elevene angrepet som politisk. Selv de gruppene som knyttet handlingene hans direkte til det politiske spørsmålet om innvandring, valgte å si at handlingene hans ikke var rasistiske.

Elev 7D: Nei, først og fremst så ser jeg at han var misfornøyd med norsk politikk og gikk til angrep på politikere. Han kunne i stedet for å reise på Utøya så kunne han reist til, si en synagoge for eksempel, og dratt dit, om det var jøder han var ute etter, men i stedet angrep han unge politikere.<sup>19</sup>

---

<sup>16</sup> Hentet fra gruppe D-2.

<sup>17</sup> Etter den første runden med intervjuer ble gjennomført på skole A, ble noen av bildene byttet ut. Bildene som ble byttet ut skapte lite diskusjoner hos elevene, de bildene som kom til ble valgt fordi de fremstod som mer kontroversielle og dermed mer egnet til å skape diskusjon (se vedlegg for liste over alle bildene).

<sup>18</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe B-1. Gruppen valgte å legge bildet av Breivik for seg selv.

<sup>19</sup> Eleven diskuterer om Breivik var rasist. Eksempelet er hentet fra gruppe D-2.

Eleven som siteres ovenfor konkluderer med at terrorangrepet ikke var rasistisk, fordi han som nordmann angrep andre nordmenn. Det er det første momentet i konseptualiseringen som er avgjørende her: Fordi elevene har et uavklart forhold til hvilket epistemologisk grunnlag en hendelse må ha for å kalles rasistisk, fokuserer de på ofrenes identitet heller enn overgriperens ideologi når de velger å beskrive terrorangrepet som ikke-rasistisk.

Også det andre momentet trekker elevene bort fra å kategorisere hendelsen som rasistisk. Terrorangrepet ble ikke utført på bakgrunn av et personlig hat mot ofrene, men av en politisk overbevisning. Det passer derfor ikke inn i elevenes forståelse av rasisme som noe individuelt.

Samtidig som elevene er svært kritiske til *handlingene* til Breivik, påpeker de at det er mange som er enige med meningene hans og at «det må være lov».<sup>20</sup> Noe som igjen impliserer at det som er rasistisk «ikke er lov». Dette gir mening i lys av det tredje momentet i elevenes konseptualisering av rasismebegrepet: At det norske samfunnet er post-rasistisk, og dermed kan ikke rasistiske hendelser være en integrert del av det. Dermed trekker alle de tre momentene beskrevet i denne artikkelen elevene bort fra å kategorisere Breiviks handlinger som rasistiske.

Alle de tre momentene fører rasismebegrepet bort fra strukturelle perspektiver. Dette ble tydelig når elevene diskuterte bildet av «Den nordiske motstandsbevegelsen». De fleste gruppene kjente igjen gruppen eller resonnerte seg frem til at det var en nynazistisk gruppering. Selv om flere av elevene kommenterte at det var merkelig å velge å være nazist i dag etter «hva vi vet om andre verdenskrig», var alle elevene tydelige på at det måtte være lov å velge å være det.<sup>21</sup> På spørsmål om hva de tenkte om at nynazister marsjerte i en norsk by, var elevene opptatt av å forsvare ytringsfriheten:

- Elev 8D: En av grensene er vel at man ikke skal skjelle ut folk, du kan si hva du mener om en ting, men du kan ikke gå bort til noen å begynne å skjelle de ut, og være imot, eller gå imot de på grunn av hvordan de er.
- Elev 7D: Det er også ting som går på æreskrenkelse, at man skal kunne mene det man vil, men man skal ikke gå imot enkeltpersoner, personangrep fordi at man kan liksom, ja, nei.
- Intervjuer: Men tror dere, dere sa i sted at nazistene under krigen var imot homofile, tror dere ikke at om en som er homofil hadde sett disse nazistene så kunne det føltes som et personangrep?
- Elev 7D: Eh, ja, det kunne sikkert det, men de har fortsatt retten til å mene det de gjør selv om det føles galt for noen.<sup>22</sup>

Det interessante ved hvordan elevene diskuterte forholdet mellom rasisme og ytringsfriheten var ikke hvor de trakk grenser for hvilke rasistiske ytringer som skal være lovlige, men at de så tydelig ikke satte grenser for hvilke ytringer man måtte tolerere. For

<sup>20</sup> At mange er enig med Breivik og det må være lov ble hevdet i gruppe C-1, D-,1 D-2 og D-3.

<sup>21</sup> Dette gikk igjen i alle intervjuene, og ble begrunnet med hvor viktig ytringsfriheten er.

<sup>22</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe D-2.

elevene handlet ikke nynazistenes rett om å ytre seg om at de må få ytre seg på tross av at det er rasistisk, men fordi meningene i seg selv ikke var farlige uten påfølgende handlinger. Elevene brukte ikke begrepet «rasisme» når de snakket om «Den nordiske motstandsbevegelsen», og trakk frem at meningene i seg selv ikke var skadelige. Enkelte mente at det var positivt at de gav uttrykk for meningene sine:

- Elev 1D: De kom jo ut med sin mening, men meningen er jo ganske brutal og sånn, men de stod jo opp for det de mente.
- Intervjuer: Tenker du at det egentlig er en bra ting? Å stå for det man mener?
- Elev 1D: Ja, men det de stod for er ganske brutalt.
- Elev 2D: Jeg skjønner at folk ble provosert når de gikk rundt sånn.
- Intervjuer: Du skjønner at folk ble provosert?
- Elev 2D: Ja, men så er det mange som blir lett provosert også, at de har jo sin mening, jeg skjønner jo at folk blir provosert, men samtidig er det deres mening.<sup>23</sup>

Disse to eksemplene viser igjen at elevene i liten grad forstår rasisme som strukturelt, fordi de synes det er vanskelig å dra linjene mellom det strukturelle nivået (politisk aktivisme og ideer) til det personlige (voldshandlingene 22. juli). Som en elev formulerer det: «Elev 7D: Det at han har de meningene er ikke farlig».<sup>24</sup> Forholdet mellom disse to nivåene er ikke entydig, men at elevene ikke i noen grad diskuterte det tyder på at det ikke er en sentral del av deres konseptualisering av rasisme. Nettopp her ligger muligheten for det videre arbeidet med antirasistisk undervisning i skolen. En tydeligere forståelse av det teoretiske grunnlaget for rasismen, ville gjort det mulig for elevene å gå i diskusjon om og med disse fenomenene. Paradoksalt nok blir elevenes forståelse av rasisme som et udiskuterbart moralsk overtramp, et hinder for dem for å forstå rasismens strukturelle aspekter.

## Konklusjon

I denne artikkelen har jeg utforsket norske ungdomsskoleelevers konseptualisering av rasismebegrepet. Norske elevers egen oppfatning av begrepet er i liten grad studert tidligere, og funnene fra denne studien kan bidra i den videre utviklingen av det anti-rasistiske arbeidet i den norske skolen. De tre hovedmomentene som kjennetegner elevenes konseptualisering av rasismebegrepet, er at rasisme som begrep har et uklart epistemologisk fundament, at rasisme har et individuelt utgangspunkt og at dagens Norge er et post-rasistisk samfunn. Disse momentene gjør at elevene forstår en handling som rasistisk når den har som mål om å diskriminere konkrete mennesker fra en annen gruppe. Dette er en forklaring på at elevene i studien ikke finner det naturlig å beskrive hverken terrorangrepene 22. juli eller norske nynazistdemonstrasjoner i lys av rasismebegrepet.

<sup>23</sup> Eksempelet er hentet fra gruppe D-1.

<sup>24</sup> Hentet fra gruppe D-2.

I skolens formålsparagraf står det at den norske skolen skal motarbeide enhver form for diskriminering (Utdanningsdirektoratet, 2017). Denne formuleringen innebærer at elevene må få tilgang til sentrale forståelsesrammer til å kjenne igjen og diskutere rasisme. Teoretiske perspektiver på rasisme viser oss hvordan rasisme som en form for diskriminering forandrer seg, og undersøkelser av rasistisk retorikk viser hvordan rasistiske argumenter ønsker å fremstå som ikke-rasistiske (Helland, 2019). Når elevene forstår rasisme som knyttet til det personlige heller enn det strukturelle nivået og Norge som et post-rasistisk samfunn, er det vanskelig å bruke rasismebegrepet til å forstå mange av samtidens debatter om rasisme i Norge. Både Røthing (2015) og Børhaug (2007) peker på betydningen av å gi elevene større innsikt i det teoretiske grunnlaget for rasisme og i variasjonene fenomenet kan ta for å bygge antirasistiske holdninger. Fordi det er uenighet i samfunnet om hvordan rasisme skal defineres, kan det være krevende både for den enkelte lærer og for skolen som institusjon å undervise om et bredere rasismebegrep. Men i møte med den moderne rasismen argumenterer jeg for at det ikke er nok å lære elevene å tydelig ta avstand fra diskriminering, man må også gi elevene forutsetning forstå hva de tar avstand fra.

## Forfatteromtale

**Fredrik Stenhjem Hagen** er stipendiat i danning og didaktiske praksiser ved Høgskulen på Vestlandet. Prosjektet hans har arbeidstitelen «Rasismeforståelse hos elever i den norske skolen».

## Referanser

- Andreouli, E. Greenland, K. & Howarth, C. (2015). «I don't think racism is that bad any more»: Exploring the «end of racism» discourse among students in English schools. *European Journal of Social Psychology*, 46(2), 171–184. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2143>
- Antirasistisk senter. (2017). *Vi vil ikke leke med deg fordi du er brun – en undersøkelse av opplevd rasisme blant ungdom*. Antirasistisk senter.
- Barbour, R. S. & Schostak, J. (2005). Interviewing and focus groups. I B. Somekh & C. Lewin (Red.), *Research methods in the social sciences*, 1, 41–48. Sage.
- Barton, K. C. & McCully, A. W. (2012). Trying to «see things differently»: Northern Ireland students' struggle to understand alternative historical perspectives. *Theory and Research in Social Education*, 40(4), 371–408. <https://doi.org/10.1080/00933104.2012.710928>
- Bakken, Y. & Solbue, V. (2016). *Mangfold i skolen: Fra politisk vilje til flerkulturell virkelighet?* Fagbokforlaget.
- Bangstad, S. (2017). Rasebegrepets fortid og nåtid. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 1(03), 233–251. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2017-03-03>
- Banton, M. (1980/2009). The idiom of race. I L. Back & J. Solomos (Red.), *Theories of race and racism: A reader* (s. 55–67). Routledge.
- Brossard Børhaug, F. (2007). Kunnskapsløftets antirasistiske verdidiskurs: En drøfting av sentrale verdier i skolens antirasistiske verdigrunnlag i Kunnskapsløftets læreplandiskurs. I O. H. Kaldestad, E. Reigstad, J. Sæther & J. Sæthre (Red.), *Grunnverdier og pedagogikk* (s. 71–88). Fagbokforlaget.
- Bryan, A. (2012). «You've got to teach people that racism is wrong and then they won't be racist»: Curricular representations and young people's understandings of «race» and racism. *Journal of Curriculum Studies*, 44(5), 599–629. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.699557>

- Dowling, F. (2017). «'Rase' og etnisitet? Det kan ikke jeg si noe særlig om – her er det 'Blenda-hvitt'!». *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 101(03), 252–226. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2017-03-06>
- Eder, D. & Fingerson, L. (2002). Interviewing children and adolescents. I J. F. Gubrium & J. A. Holstein (Red.), *Handbook of interview research: Context and method* (s. 181–201). Sage.
- Fanon, F. (1956/2017). Rasisme og kultur. *Agora*, 34(1), 198–206. [https://www.idunn.no/agora/2017/01/rasisme\\_og\\_kultur](https://www.idunn.no/agora/2017/01/rasisme_og_kultur)
- Helland, F. (2019). *Rasismens retorikk*. Pax forlag.
- Gillborn, D. (2006). Critical race theory and education: Racism and anti-racism in educational theory and praxis. *Discourse*, 27(1), 11–32. <https://doi.org/10.1080/01596300500510229>
- Jore, M. K. (2018). Fortellinger om 1814: Forestillingen om det eksepsjonelle norske demokrati. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 2(1), 72–86. <https://doi.org/10.7577/njcie.2270>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lentin, A. & Titley, G. (2014). La oss snakke om kulturen din: Post-rase, post-rasisme. *Agora*, 31(3–4), 166–204. [https://www.idunn.no/agora/2014/03-04/la\\_oss\\_snakke\\_om\\_kulturen\\_din\\_post-rase\\_post-rasisme](https://www.idunn.no/agora/2014/03-04/la_oss_snakke_om_kulturen_din_post-rase_post-rasisme)
- Lund, A. B. (2018). En studie av læreres forståelse av mangfoldsbegrepet. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 4, 87–102. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v4.608>
- Mikkelsen, R. Fjeldstad, D. & Lauglo, J. (2010). *Hva vet norske ungdomsskoleelever om Holocaust, nazisme og rasisme?* Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, Universitetet i Oslo.
- Miles, R. (1993/2009). Apropos the idea of race... again. I L. Back & J. Solomos (Red.), *Theories of race and racism: A reader* (s. 55–67). Routledge.
- Osler, A. & Lindquist, H. (2018). Rase og etnisitet, to begreper vi må snakke mer om. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102(1), 26–37. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2018-01-04>
- Postholm, M. B. (2011). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget.
- Rogstad, J. & Midtbøen, A. H. (2010). Den utdannede, den etterlatte og den drepte: Mot en ny forståelse av rasisme og diskriminering. *Sosiologisk tidsskrift*, 18(1), 31–52. <https://www.idunn.no/st/2010/01/art10>
- Rubin, H. J. & Rubin, I. S. (2005). Preparing follow-up questions. I H. J. Rubin & I. S. Rubin (Red.), *Qualitative interviewing: The art of hearing data* (2. utg., s. 173–200). Sage.
- Røthing, Å. (2015). Rasisme som tema i norsk skole – Analyser av læreplaner og lærebøker og perspektiver på undervisning. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(2), 72–83. [https://www.idunn.no/npt/2015/02/rasisme\\_som\\_tema\\_i\\_norsk\\_skole\\_-\\_analyser\\_av\\_laereplaner\\_og\\_](https://www.idunn.no/npt/2015/02/rasisme_som_tema_i_norsk_skole_-_analyser_av_laereplaner_og_)
- Svendsen, S. (2014). Learning racism in the absence of «race». *European Journal of Women's Studies*, 21(1), 9–24. <https://doi.org/10.1177/1350506813507717>
- Todorov, T. (1993/2009). Race and racism. I L. Back & J. Solomos (Red.), *Theories of race and racism: A reader* (s. 68–74). Routledge.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del av læreplanen: Formålet med opplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/formalet-med-opplaringen/>
- Westrheim, K. & Tolo, A. (2014). *Kompetanse for mangfold: Om skolens utfordringer i det flerkulturelle Norge*. Fagbokforlaget.
- Wills, J. S. (2019). «Daniel was racist»: Individualizing racism when teaching about the Civil Rights Movement. *Theory and Research in Social Education*, 47(3), 396–425. <https://doi.org/10.1080/00933104.2019.1583620>

### VEDLEGG: Oversikt over bilder brukt i fokusgruppeintervjuer

Nedfor følger listen med beskrivelser av bildene som blir brukt i fokusgruppeintervjuene. Bildene presenteres i tilfeldig rekkefølge.

- 1) Auschwitz. 1942/43
- 2) «Den nordiske motstandsbevegelsen» demonstrer i Kristiansand. 19.07.2017
- 3) Norske muslimer slår ring rundt synagogen i Oslo. 21.02.2015
- 4) Amerikanske soldater på D-dagen. 06.06.1944
- 5) Fransk kvinne anklaget for å ha et forhold med en tysk soldat blir skamklipt og slått. Frankrike. 1945\*
- 6) «Snublesteiner» på Møhlenpris, Bergen. 07.06.2018
- 7) Tigger i Moss. 2012
- 8) Nynazister som har blitt angrepet av motdemonstranter, California. 2016\*
- 9) Anders Behring Breivik under rettsaken mot ham, Oslo. 20.04.2012\*
- 10) Demonstrasjon med oppfordring til å boikotte Israel. 01.05.2017
- 11) Annonse fra en østlandsk avis med teksten «hybel til leie for dame, ikke nordlending.» 1950-tallet
- 12) Et tysk par som leser avisen *Der Strümer*. Overskriften lyder «rasespørsmålet er nøkkelen til verdenshistorien». 1930-tallet
- 13) Hærverk på trafikkskiltet som viser Bodøs samiske navn, Bådåddjo. 2011
- 14) Hærverk på asylmottak, september 2008
- 15) Hærverk, Oslo. 1942
- 16) Fenerbahce-supportere vifter med banan, mai 2013
- 17) Medlemmer av Ku Klux Klan, Chicago. 1920
- 18) Undervisning i raselære, Tyskland. 1930-tallet.
- 19) Skilt med påskriften «WE WANT WHITE TENANTS IN OUR WHITE COMMUNITY», Detroit, Michigan. 1942
- 20) Meme om rasisme, 2010-tallet\*
- 21) Chelsea-supportere. 2015
- 22) President Obama holder tale ved Martin Luther King-minnesmerket
- 23) Pride-parade, Istanbul. 20.06.2013
- 24) Svensk politi med hijab, 2010-tallet
- 25) Protest mot apartheid, Sør-Afrika. 1980

Bilder merket med \* ble ikke brukt under intervjuene på skole A. I stedet ble disse bildene brukt:

- 1) Mann med turban i den britiske garden. 2015
- 2) Meme om rasisme. 2010-tallet