

# Tegning og maleri i et flerkulturelt miljø

Holmlia-ungdommers refleksjoner



**Amina Sahan**  
Masterstudium i estetiske fag  
2016





Masteravhandling i Fagdidaktikk: Kunst og Design  
2016

Amina Sahan  
Kandidatnummer: 527

Institutt for Estetiske Fag  
Fakultet for Teknologi, Kunst og Design  
Høgskolen i Oslo og Akershus

Emnekode: MEST5900



*«Talent. De mest ambisiøse menneskene er fra Holmlia»*



## Summary

This master thesis focuses on drawing and painting in a multicultural environment. Through interviews with youth from Holmlia, I try to give an insight to the relation between ethnical background and perception of visual expressions. Therefore, I have formulated this research question: *How does youth from the multicultural Holmlia interpret and perceive visual expressions with focus on drawing and painting?* With references to visual culture, globalization of art history and multiculturalism, I try to strengthen the meaningful aspects of the research question. Previous research on ethnical and religious minorities' relation to arts subjects, and my own experiences as an artist with Norwegian/Iraqi background in meeting with the Norwegian arena of arts, have contributed to my interest in this subject. The proportion of pupils with multicultural background in school, suggests a need for customization of the Arts and Crafts education, so it would appeal to more.

During my construction of empiricism, I have used group interviews, that I further interpreted and analysed against theoretical perspectives. The group interviews were conducted at Holmlia Skole, with together 13 pupils. This selection was made based on my consideration to ensure variety in the youth's ethnic cultural background, the importance of this was to illustrate the diversity in Holmlia. As a part of the interviews, I used drawings and paintings of my own as interpretation material. I noted that the youth had a similarity in their experience of what is nice and what is not.

The visual culture's role of youth who grow up in a multicultural environment, can indicate something about what it means to be multicultural. The empiricism suggests that the youths' ethnicity is not the strongest factor in the way they perceive and interpret. At the same time, it is difficult to categorize the youth by culture, especially in this multicultural environment. It turns out that they have a fellowship in their community that makes a big part of their identity. In an attempt to answer the research question, I have interpreted how the youth use concepts related to visual culture, and how they interpret drawings and paintings. Their reflections are also interpreted in light of discussions concerning globalization and westernization of the arts. The empirical data shows how cultural identity affects interpretation and perceptions, and in this way sheds light on the topics of visual culture and the multicultural society.





## Sammendrag

Denne avhandlingen har fokus på tegning og maleri i et flerkulturelt miljø. Gjennom intervjuer med ungdom fra Holmlia, ønsker jeg å gi et innblikk i forholdet mellom etnisk kulturell bakgrunn og oppfatning av visuelle uttrykk. Jeg har derfor formulert følgende problemstilling: *Hvordan tolker og oppfatter ungdommer på det flerkulturelle Holmlia visuelle uttrykk med fokus på tegning og maleri?* Med referanser til visuell kultur, globalisering av kunsthistorie og flerkultur, forsøker jeg å forsterke betydningsfulle aspekter ved problemstillingen. Tidligere forskning på etniske og religiøse minoriteters forhold til estetiske fag, og egne erfaringer som kunstner med norsk/irakisk bakgrunn i møtet med den norske kunstarenaen, har bidratt til økt interesse for temaet. Andelen elever med flerkulturell bakgrunn i skolen tilsier at det er et behov for å tilpasse undervisningen i Kunst og håndverk, for å appellere til flere.

I arbeidet med å konstruere empiri har jeg benyttet meg av gruppeintervju, som jeg har tolket og analysert opp mot teoretiske perspektiver. Gruppeintervjuene ble foretatt på Holmlia skole, med til sammen 13 elever. Jeg gjorde utvalget basert på en vurdering om å sikre variasjon i ungdommenes etnisk kulturelle bakgrunn, noe som var viktig for å illustrere mangfoldet på Holmlia. Som en del av undersøkelsen brukte jeg egne tegninger og malerier som tolkningsmateriale for ungdommene. Her bemerket jeg meg at ungdommene har likhet i det de opplever som fint og stygt.

Den visuelle kulturens rolle hos ungdommer som vokser opp i et flerkulturelt miljø, kan fortelle noe om hva det vil si å være flerkulturell. Empirien antyder at ungdommenes etnisk kulturelle tilhørighet ikke har mest å si i måten de oppfatter og tolker på. Samtidig er det vanskelig å kategorisere ungdommene innenfor en kultur, spesielt i dette flerkulturelle miljøet. Det viser seg at de har et fellesskap som utgjør en stor del av deres identitet. I forsøk på å besvare problemstillingen har jeg tolket hvordan ungdommene bruker begreper relatert til visuell kultur, og hvordan de tolker tegninger og malerier. Refleksjonene deres tolkes også i lys av diskusjon om globalisering og vestliggjøring av kunstfeltet. Empirien viser hvordan kulturell identitet påvirker tolkninger og oppfatninger, og på denne måten kaster lys på visuell kultur og det flerkulturelle samfunnet.



# INNHALDSFORTEGNELSE

<b>Introduksjon til undersøkelsesfeltet .....</b>	<b>1</b>
<i>Bakgrunn for valg av tema .....</i>	<i>1</i>
Egen kunstnerisk praksis .....	1
Problemstilling og forskningsspørsmål .....	3
<i>Undersøkelsesområdet .....</i>	<i>4</i>
<i>Tidligere forskning .....</i>	<i>4</i>
<i>Fagdidaktisk vinkling .....</i>	<i>6</i>
<i>Avhandlingens struktur .....</i>	<i>6</i>
<b>Teoretiske perspektiver .....</b>	<b>8</b>
<i>Kultur og identitet .....</i>	<i>8</i>
<i>Visuell kultur .....</i>	<i>11</i>
<i>Kunst og globalisering .....</i>	<i>13</i>
<b>Metodisk tilnærming .....</b>	<b>17</b>
<i>Min rolle som forsker .....</i>	<i>17</i>
<i>Vitenskapssyn .....</i>	<i>19</i>
Refleksiv metodologi .....	19
<i>Forskningsmetode .....</i>	<i>20</i>
Gruppeintervju .....	20
Utvalg .....	22
Forundersøkelse .....	24
Intervju kvalitet .....	25
<i>Analysemetode .....</i>	<i>27</i>
Informert samtykke og anonymisering av deltakere .....	28
Transkribering og meningsfortetting .....	28
Analyse og tolkning .....	29
<b>Undersøkelsen .....</b>	<b>30</b>
<i>Informantene .....</i>	<i>30</i>
<i>Holmlia: miljø og kultur .....</i>	<i>33</i>
Refleksjoner rundt flerkultur .....	33
Kjennetegn ved Holmlia .....	36
<i>Kunst og kreativitet .....</i>	<i>38</i>
Tanker rundt kreative yrker .....	38
Kunst og håndverk .....	40
Assosiasjoner til kunstbegreper .....	42
Kjennskap til kunsthistorie .....	47
Kunnskap om tegning/maleri i flerkulturelle miljøer .....	50
<i>Tolkning av tegning og maleri .....</i>	<i>53</i>
<b>Holmlia-ungdommenes tolkninger og oppfatninger .....</b>	<b>69</b>
<b>Referanser .....</b>	<b>77</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>1</b>
<i>Vedlegg 1: Meldeskjema fra NSD .....</i>	<i>2</i>

<i>Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD</i> .....	7
<i>Vedlegg 3: Informasjonsskriv/samtykkeskjema</i> .....	9
<i>Vedlegg 4: Informantene</i> .....	10
<i>Vedlegg 5: Intervjuguide</i> .....	11
<i>Vedlegg 6: Bilder</i> .....	13
.....	13

# INTRODUKSJON TIL UNDERSØKELSESFELTET

## BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

### *EGEN KUNSTNERISK PRAKSIS*

Jeg har bakgrunn fra Holmlia i Oslo, et sted med et mangfoldig miljø og mennesker med forskjellig etnisk kulturell bakgrunn. Gjennom store deler av livet mitt har jeg holdt på med tegning og maleri, noe som gjorde at jeg skilte meg ut blant medelever og venner. Selv er jeg født og oppvokst i Norge med etnisk norsk mor og irakisk far. Jeg går også kledd i hijab som en følge av min praktisering av islam (mer om min rolle som forsker kommer i kapitlet *Metodisk tilnærming*).

Gjennom mitt praktisk-estetiske arbeid i forbindelse med bacheloroppgaven på faglærerutdanningen i formgivning, kunst og håndverk, merket jeg stor interesse fra lærere og medstudenter når jeg jobbet med motiver av mennesker fra Irak. Motivene ble ofte antatt å være fra et annet sted enn Norge og forbundet med krig, uten at det nødvendigvis var noe som skilte seg ut. Istedenfor å forsøke å lage bilder uten referanser til et spesifikt land eller kultur, valgte jeg å forsterke referansene til Irak ved å lage tydelige motiver av irakiske hverdagssituasjoner. Jeg fant ut at jeg ville vise irakiske motiver som *ikke* handlet om krig, og dermed utfordre oppfatningen mange hadde av mine malerier. I tillegg til dette har andre flere ganger lurt på om jeg maler religiøse motiver, eller driver med kalligrafi. På bakgrunn av mine erfaringer opplever jeg at samfunnet stiller forventinger til hva man driver med på grunnlag av utseende og antatt etnisk opprinnelse. Slike forventninger er naturlige, men til tider også problematiske.

Da jeg stilte ut mitt første maleri på en kollektivutstilling i Lørenskog, fikk jeg mye oppmerksomhet rundt bildet. Motivet var basert på et fotografi av en tilfeldig hverdagssituasjon i en by i Irak. Maleriet fremstilte to forbipasserende menn, den ene i moderne bukse og t-skjorte og den andre i tradisjonell arabisk kjortel. Mye av oppmerksomheten rundt bildet handlet om motivet som skilte seg ut fra andre bidrag i utstillingen. I etterkant ble utstillingen omtalt i en lokal avis, som også hadde med et fotografi av mitt maleri med overskriften «pakistansk», til tross for at jeg ikke hadde noen tilknytning eller referanser til Pakistan. Da jeg kontaktet personen som hadde uttalt seg om maleriets

tema uten å ha snakket med meg på forhånd, fikk jeg blant annet beskjed om å at jeg burde være takknemlig for presseomtale. Videre skrev han i en mail-utveksling med meg at bildet ble antatt å være pakistansk fordi personene på bildet så muslimske ut, og at min hijab signaliserte at jeg var muslim. Han antok at hvis motivet var fra et muslimsk land så kunne det gjerne være Pakistan. Vedkommende mente også at hvis jeg skulle lykkes som kunstner i Norge, kunne jeg ikke forvente at min etnisk kulturelle bakgrunn skulle være tydelig for alle nordmenn. Videre fikk jeg beskjed om at min reaksjon på presseomtalen gjorde at kunstforeningen ville være varsomme med å anta kunstnere med flerkulturell bakgrunn i fremtiden.

Denne hendelsen fikk oppmerksomhet blant annet av avisa *Klassekampen* (Vollan, 2014), som skrev en sak om dette. Jeg fikk flere tilbakemeldinger om at denne personen reagerte på en generaliserende måte, og at hans uttalelser om konsekvenser for andre kunstnere med minoritetsbakgrunn, var alvorlige. Det at utseende til kunstneren fører til antagelser eller forventninger om kunsten, er noe som kan forventes. Problemet oppstår hvis antagelsene blir sannheter og deretter fører til generalisering. Vedkommendes antagelser om min etnisk kulturelle tilhørighet, ble referanser til mitt maleri, samtidig som min reaksjon påvirket hans oppfatning av alle andre med flerkulturell bakgrunn. Dette er en generalisering som fører til urettferdig behandling og som kan skape store problemer for utviklingen av kunstfeltet. Grunnen til at jeg velger å trekke fram denne hendelsen, er for å poengtere viktigheten av flerkulturell forståelse og for å løfte frem diskusjonen rundt kunstens rolle i et flerkulturelt samfunn.

I tiden etter hendelsen hadde jeg flere utstillinger, deriblant en kunstnersamtale på Cafeteatret i Oslo, der jeg ble intervjuet om mine erfaringer som kunstner med minoritetsbakgrunn. Jeg ble også invitert til å delta i en debatt om kreative yrker blant minoriteter, arrangert av organisasjonene Minareten og Minotenk, på Eldorado bokhandel i Oslo. Målet var å samle et panel bestående av folk med flerkulturell bakgrunn som er tilknyttet ulike kreative yrker, denne samtalen skulle fungere som en motivasjon for minoritetsungdommer. Gjennom denne perioden utviklet jeg en interesse for tematikken rundt etniske og religiøse minoriteter i en kunstnerisk sammenheng. Jeg oppfattet det slik at mange som møtte meg var overrasket over at jeg drev med maleri. Den underliggende forventningen til meg som kunstner gjorde at jeg opplevde at samfunnet rundt meg prøvde å gjøre meg mer flerkulturell enn det jeg egentlig var. Det at jeg ble konfrontert med slike forventninger og reaksjoner til mine kunstneriske

arbeider, gjorde at jeg ble nysgjerrig på hvorfor det var slik. Det fikk meg til å stille spørsmål om det å finne sin plass i et samfunn og hva det vil si å være flerkulturell. Det gav meg også innblikk i hvilke roller det etniske majoritetssamfunnet har på den kunstneriske arena i motsetning til etniske minoriteter. Mine erfaringer og spørsmål har videre ført til utviklingen av problemstillingen for denne avhandlingen.

#### *PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL*

Formålet med prosjektet er å utforske oppfatningene og tolkningene av visuelle uttrykk hos ungdommer med bakgrunn fra forskjellige land, som vokser opp i et flerkulturelt miljø i Norge. For å spesifisere, er det oppfatningene og tolkningene av maleri og tegning jeg vil fokusere på. Holmlia skole består ungdommer med etnisk bakgrunn fra en rekke forskjellige land. Jeg vil derfor fokusere på nettopp disse ungdommene, og på hvordan bakgrunnen deres og det sosiale miljøet på Holmlia preger deres oppfatninger av tegning og maleri. Hvilken plass har tegning og maleri i Holmlia-miljøet? Hva slags forestillinger om kunstbegrepet sitter ungdommene inne med? Hva er viktig for dem når det kommer til visuelle uttrykk? Er deres etniske bakgrunn fremtredende i tolkninger av visuelle uttrykk? Hvordan kan undervisningen i Kunst og håndverk tilpasses for å appellere til ungdommer med ulik etnisk kulturell bakgrunn, slik som på Holmlia skole?

På bakgrunn av egne erfaringer som kunstner i møte med både etniske majoritet- og minoritetsgrupper, samt relevant forskning, ser jeg behovet for å ta opp dette temaet. Den norske skolen består også av en stor andel elever med annen etnisk bakgrunn enn norsk, derfor er tilpassing av undervisning i en flerkulturell skole et viktig tema som også kunst- og håndverkslærere bør ha kunnskap om. I en globalisert verden og lett tilgang til impulser fra hele verden, er det lett å si at kulturforskjellene viskes ut, og på denne måten også påvirker kunsten. Kulturell identitet er noe som stadig diskuteres i dagens samfunn, sammenhengen mellom kultur og kunst er også et komplekst tema som jeg vil se nærmere på. Når et lokalt miljø består av mennesker med bakgrunner fra alle verdensdeler, vil man kanskje si at det er et miljø med sprikende forskjeller. Derfor er det interessant å utforske hvordan ungdommer som vokser opp på samme sted, men med forskjellig etnisk kulturell bakgrunn, utvikler et fellesskap.

Problemstillingen jeg undersøker er:



## *Hvordan tolker og oppfatter ungdommer på det flerkulturelle Holmlia visuelle uttrykk med fokus på tegning og maleri?*

### UNDERSØKELSE SOMRÅDET

### TIDLIGERE FORSKNING

Jeg har sett på noen masteravhandlinger som har tatt for seg deler av de samme temaene som jeg interesserer meg for. Juveriya Bhutta (2010) og Maryam Masuleh (2011) er noen av de som har diskutert det estetiske feltet med fokus på det voksende flerkulturelle samfunnet. De har i likhet med meg brukt egne kulturelle erfaringer som grunnlag for utvikling av avhandlingen sin. Masuleh tar for seg formspråk fra egen etnisk kulturell bakgrunn og diskuterer flerkulturelle ornamenters potensiale i faget Kunst og håndverk. Hun trekker frem mye interessant teori rundt kultur og estetikkens rolle i kulturer (Masuleh, 2011). Bhutta bruker også egen flerkulturell bakgrunn og erfaring med estetiske fag, som grunnlag for å undersøke muslimske ungdommers lave andel innenfor estetiske studier (Bhutta, 2010). Det som i større grad har blitt diskutert, er ungdommer med muslimsk bakgrunn og hvordan denne religiøse kulturen spiller en rolle i deres forhold til visuell kommunikasjon med figurative uttrykk. Bhuttas avhandling *Hva skal du med formgivning? – En studie på muslimske ungdommers tanker og erfaringer om Studiespesialisering med formgivingsfag som studieretning* (2010) drøfter forholdet mellom et utvalg muslimske ungdommers identitet og studieretningen Studiespesialisering med formgivingsfag. Hun innleder med å trekke frem forskning som viser en lav andel av minoritetsspråklige på humanistiske- og estetiske studier. Avhandlingen tar utgangspunkt i muslimske elever med minoritetsspråklig bakgrunn som har formgivning som studiefelt. Gjennom intervjuer med seksten elever på studieretningen, gis et innblikk i hvordan deres religiøse identitet og miljø påvirker deres tanker rundt valg av studieretning. Det blir også lagt fram tanker om at kunstoffag har en lav status i mange kulturer og at dette kan være en av årsakene til den lave andelen minoritetsspråklige i kunstoffaglige studier.

Birte Brekketo har skrevet en doktorgradsavhandling som har gitt meg interessante refleksjoner knyttet til det aktuelle temaet. *Taswir i norsk kontekst – en undersøkelse av*

*hvordan unge norskpakistanske muslimer forholder seg til visuell kommunikasjon med figurative uttrykk* fra 2013 kaster lys på forholdet mellom religiøs tilhørighet og ungdommenes forhold til figurative uttrykk (Brekke, 2013). Hun skriver om ulike problemstillinger hos norskpakistanske muslimer når det gjelder oppfatningen av figurative visuelle uttrykk, og hvordan denne gruppen ungdommer reflekterer rundt og bruker figurative bilder. Avhandlingen viser hvordan ungdommene former sine synspunkter og vurderer egen bildepraksis opp mot de visuelle problemstillingene i figurative uttrykk. Hun skriver at «Prosjektet bygger på en overbevisning om at sosialisering, opplæring og tradisjonsoverføring er sterke formende krefter, men at enkeltmenneskets svar på påvirkning sjelden er opplagt eller entydig» (Brekke, 2013, s. 2). Spørsmålet om påvirkning er noe som også er sentralt for min oppgave, da er det snakk om påvirkning i skolemiljøet versus kulturell påvirkning fra hjemmet. Doktoravhandlingen er sentrert rundt islam fordi informantene kommer fra en muslimsk familie og kultur. Det dukker opp interessante refleksjoner rundt hvordan informantene oppfatter det figurative bildet i tilknytning til islam, men også i tilknytning til den pakistanske kulturen. Denne avhandlingen har gitt meg et innblikk i hvordan ungdommer i én spesifikk gruppe forholder seg til visuelle uttrykk. Avhandlingen bygger derimot på gruppens forhold til én religion. Jeg vil føre denne tråden videre i mitt prosjekt, men velger å belyse andre sider ved minoritet, kultur og tegning/maleri.

Brekkes avhandling har en religiøs vinkling, der empirien drøftes opp imot religionsteori. Mye av teorien og drøftingsperspektivene fra Brekkes avhandling, har vært til inspirasjon for videreutvikling av min avhandling. I motsetning til Brekkes forskning velger jeg å legge religion til side for å heller rette søkelyset på etnisk kulturell bakgrunn, miljø og tilhørighet. Jeg vil forsøke å forstå en gruppes tolkninger og oppfatninger i lys av deres kulturelle bakgrunn og sosialt miljø. Thomas Hylland Eriksen skriver i boken *Flerkulturell forståelse*: «Et av de mest komplekse spørsmålene i minoritetsdebatten i Norge og andre europeiske land, dreier seg om hvorvidt folk med forskjellig religion, forskjellig morsmål og ulike skikker kan klare å ha et fellesskap, i hvilken grad de kan utvikle en felles identitetsfølelse når de ikke har samme kulturelle bakgrunn» (Eriksen, 2001, s. 24). Det Eriksen sier her er interessant for min forskning på Holmlia, fordi dette miljøet bestående av ungdommer med bakgrunner fra forskjellig kulturer og religioner kan brukes som et eksempel på andre lignende steder. Det som skjer på Holmlia er også interessant når det gjelder globalisering, og hvordan en felles identitet kan prege oppfatningen av visuelle uttrykk. Familiens kulturelle og religiøse ståsted utgjør en stor del i informantenes oppfatning av figurativ kunst, men dette gjør også miljøet

utenfor hjemmet. Forholdet mellom familien og samfunnets påvirkning i oppveksten er interessant å se nærmere på, fordi dette er faktorer som kan påvirke ungdommers avgjørelser for videre utdanning. Det kan ha noe å si for videre valg hvis ungdommer blir oppmuntret til å ta valg basert på sine interesser, men samtidig kan det virke som om mange minoritetsungdommer ikke har en interesse for kreative fag. Jeg har ofte fått høre av andre med minoritetsbakgrunn at det er spesielt å drive med kunst, og at det kun er nyttig for de talentfulle. Det er nettopp spørsmålet om nytteverdi som gjentar seg i samtaler med minoritetsungdommer om kunst og kreative yrker.

#### FAGDIDAKTISK VINKLING

Min forskning tar utgangspunkt i tematikken som kommer frem i både Bhutta og Brekketos forskning. Deres forskning antyder noen av grunnene til at muslimske ungdommer er underrepresentert i en del studieretninger med formgiving. Det virker som om det er sammenheng mellom den religiøse tilhørigheten og valg av studium. Med dette som grunnlag vil jeg se på hvordan ungdommene selv utvikler en felles tolkning av et spesifikt tema i det miljøet de vokser opp. Jeg vil forsøke å finne sammenhenger mellom deres kulturelle bakgrunn og det sosiale miljøet på Holmlia. Gjennom å ha samtaler med elever fra Holmlia skole, ønsker jeg å få et innblikk i denne spesifikke ungdomskulturen som jeg kan ta med videre når jeg arbeider som lærer og kunstner. Ungdommenes egne refleksjoner om tegning, maleri og undervisningen i Kunst og håndverk, kan si noe om fagets påvirkningskraft og dermed hvilken rolle det bør ha videre. Med et stadig mer flerkulturelt klasserom, kan lærere ha vanskeligheter med å vite hva som vil interessere og fenge elevene. Med tanke på dette og den globaliserte verden vi har i dag, er sosiale medier en viktig del av ungdommenes hverdag. Derfor er det viktig at læreren har et innblikk i hvor elevene får sine impulser fra for å kunne tilrettelegge undervisningen.

#### AVHANDLINGENS STRUKTUR

Avhandlingen er delt inn i fem hoveddeler; introduksjon, metodisk tilnærming, teoretiske perspektiver, undersøkelsen og en oppsummerende refleksjon. *Introduksjon til undersøkelsesfeltet* har presentert bakgrunn for valg av tema og problemstilling. Resten av avhandlingen vil omhandle følgende:

*Metodisk tilnærming*, handler om hvordan jeg har innhentet og konstruert min empiri og hvilke metoder jeg har brukt for å konstruere denne empirien. Jeg vil presentere og diskutere gruppeintervju som metode og prosessen rundt utvalget for intervju. Jeg vil også gjøre greie for hva slags vitenskapsteori denne avhandlingen støtter seg på.

*Teoretiske perspektiver*, inneholder teori knyttet til visuell kultur, identitet og flerkultur . Her vil jeg også forklare sentrale begreper som blir brukt gjennom avhandlingen og presentere relevante teoretiske perspektiver som ligger til grunn for drøfting av egen empiri.

*Undersøkelsen* tar for seg den empiriske forskningen. Her vil undersøkelsen bli presentert og analysert. Analysen av intervjuene vil underveis drøftes opp mot teoretiske perspektiver som er hensiktsmessig for å besvare problemstillingen.

*Holmlia-ungdommens tolkninger og oppfatninger* vil inneholde en oppsummering av de viktigste punktene, der hensikten er å forklare hvordan dette forskningsarbeidet kan bidra til ny kunnskap på feltet, og forhåpentligvis åpne noen veier videre innenfor dette temaet.

# TEORETISKE PERSPEKTIVER

## KULTUR OG IDENTITET

Begrepet *kultur* er omfattende. Nicholas Mirzoeff sier at det ikke finnes noe utenfor kultur. Han skriver om betydningen av dette begrepet og at kultur ikke kan kokes ned til raseforskjeller eller at det skilles av kontinenter. Kultur er en helhet som omfatter kunnskap, tro, kunst, moraler, lover, skikker og andre vaner som kommer av at mennesket inngår i et samfunn (Mirzoeff, 1999, s. 23). Når jeg bruker dette begrepet her, er det for å vise til kulturforskjeller. Med mindre noe annet presiseres, mener jeg da hovedsakelig kultur knyttet til etnisitet. Begrepet *flerkultur* ligger også sentralt i avhandlingen, og vil brukes i beskrivelser av et samfunn eller sosialt miljø bestående av kulturell dynamikk, igjen retter jeg meg mot etnisk kultur. Videre i kapittelet om kultur og identitet vil jeg gå nærmere inn på diskusjonen rundt disse begrepene.

Svaret på spørsmålet om hvorvidt barns oppfatninger dannes gjennom foreldres oppdragelse eller miljøet utenfor hjemmet, er relativt. Noen vil mene at de ble formet av foreldrene, mens andre vil legge vekt på byen eller bydelen de vokste opp i. Identiteten dannes gjennom sosialiseringen, enten det er i hjemmet eller utenfor. Det som er relevant for denne avhandlingen, er forholdet mellom disse og hvor mye foreldrene former identiteten i motsetning til det sosiale miljøet utenfor hjemmet. Else Marie Halvorsen i *Kultur og individ: Kulturpedagogiske perspektiv på kulturforståelse, kulturprosesser og identitet* (2004) og Birte Breketo i sin doktoravhandling (2013), bruker begrepet *livsverden* i beskrivelsen av identitet i det sosiale samfunnet. Sosiologene Alfred Schutz og Thomas Luckmann står bak definisjonen av begrepet som brukes i denne avhandlingen, som omhandler diskusjonen om objektiv og subjektiv virkelighet. Det handler om sosialiseringen i samfunnet, der mennesket ikke vokser opp i en objektiv verden, men en sosial verden der det må lære seg å leve sammen med andre i et samfunn. Individet inngår i en sosial kontekst og må forstås ut ifra dette. Livsverden er ikke individets private verden, men heller den verden som er sammensatt av våre felles erfaringer (Schutz & Luckmann, 1974). Det som også er viktig her, er den rollen de voksne utgjør for et barn som vokser opp. Foreldrene er med på å tolke den sosiale verden for barnet både når det gjelder tanker og meninger om samfunnet, og gjennom kulturelle og religiøse skikker. Dette betyr at individet ikke er nøytralt fordi det har med seg disse sosiale

forståelsene uten å være klar over hva det er de bærer med seg. Det skjer en ubevisst overføringsprosess som skaper fordommer og forståelser, som videre er grunnlaget for våre tolkninger og oppfatninger av fenomener.

«'Flerkulturell' er et upresist og uheldig ord av flere grunner. For det første står det implisitt i motsetning til monokulturell eller 'enkulturell'» (Eriksen, 2001, s. 31). Thomas Hylland Eriksen diskuterer betydningen av begrepet *flerkulturell* og beskriver det som et upresist ord fordi det blir brukt som en motsetning til *enkulturell*. Et samfunn kan aldri kun ha én kultur fordi dette betyr at alle innbyggerne må være kulturelt like. Hvis det å dele en kultur innebærer å dele de samme verdiene, livsstil og verdensbilde, betyr det at et samfunn må ha mange flere kulturer. Mennesker er ikke kulturelt like og det betyr at et samfunn faktisk er flerkulturelt selv uten innvandring fra andre land. Eriksen mener at begrepet *flerkulturell* bidrar til å opprettholde ideen om at det er klare kulturelle grenser mellom nordmenn og minoriteter. Ved å bruke dette begrepet blir det som å si at hver gruppe har sin egen isolerte kultur (Eriksen, 2001). Selv om det ikke er riktig å antyde at et land har én kultur, så er det derimot nyttig å bruke begrepet for å illustrere kulturelle skiller. Flerkultur kan brukes for å beskrive et samfunn med kulturell dynamikk. Eriksen bruker USA som et innvandringseksempel. Dette landet ble omtalt som en smeltedigel, der landet har smeltet sammen innvandrerne til én nasjon med like rettigheter, felles kultur og identitet. Dette er et resultat av at innvandrere fikk beskjed om at de skulle bli amerikanere, noe som betydde at de tilpasset seg alle nye former for kultur. I eksempelet bruker ikke Eriksen begrepet flerkulturell, det er for å illustrere at de etnisk kulturelle forskjellene til en grad har blitt visket vekk. «I stedet for å tenke om Norge som et lappeteppes av 'kulturer', bør vi tenke om det som et land preget av mangfold og kulturell dynamikk» (Eriksen, 2001, s. 34). Det Eriksen sier her er høyst aktuelt for den videre forståelsen av denne avhandlingen. Det er nettopp den kulturelle dynamikken og mangfoldet som ligger til grunn for mine forskningsspørsmål. Det at ungdommene jeg vil henvende meg til kanskje er født og oppvokst på Holmlia, gir enda en dimensjon til diskusjonen om mangfold og kulturell dynamikk.

Det blir også en diskusjon når det gjelder det å betegne noen som «norsk». Eriksen viser til to betydninger av ordet, der den ene betydningen knyttes til det politiske og staten Norge, mens den andre betydningen knyttes til den etniske gruppen som kalles for nordmenn. Jeg vil presisere at selv om det er uenighet rundt bruken av ordet, vil jeg holde det politiske utenfor

min definisjon av det å være norsk. Selv om ungdommer født i Norge, har norsk statsborgerskap og kan kalles norske, vil det være misvisende for avhandlingen min å bruke ordet med politisk mening. Derfor vil jeg referere til etnisk kulturell bakgrunn og bruke betegnelser som etnisk norsk for å presisere begrepet *norsk*. (Eriksen, 2001). Med dette vil jeg si at selv om det ikke er teoretisk korrekt å benytte seg av begrepet *flerkulturell* som en beskrivelse av et samfunn med innvandrere, vil jeg likevel gjøre det i denne avhandlingen. Begrepet brukes for å beskrive et samfunn med kulturell dynamikk, og er noe ungdommene selv benytter når de forklarer forskjeller innad i miljøet. Ungdommene er kjent med begrepet, og derfor brukes begrepet i stor grad i undersøkelsen. Når jeg videre bruker begrepet flerkulturell, mener jeg da sammensetningen av mennesker med etnisk bakgrunn fra land utenfor Norge. Når jeg snakker om en person med foreldre fra et annet land enn Norge, vil jeg imidlertid referere til personen som én med flerkulturell bakgrunn.

I en artikkel i Aftenposten av Bjørn Egil Halvorsen fra november 2015, blir miljøet på Holmlia satt i søkelyset. I artikkelen løftes vellykkede personer fra Holmlia frem med tittelen «Holmlia mot røkla; De er født rundt 1990 og gjør suksess over hele verden. Hvordan kunne det skje?» (Halvorsen B. E., 2015, s. 20).

Holmlia har lenge vært i et negativt lys, assosiert med blant annet gjengkriminalitet. Det kommer frem i artikkelen at halvparten av Holmlias innbyggere har innvandrerbakgrunn, fra 140 ulike land.

Forsker og sosialantropolog Bengt Andersen, som har skrevet doktoravhandling om sosial og geografisk segregasjon i Oslo, kommenterer hvordan ryktene på Holmlia får positivt utslag. Han sier at de som vokser opp på Holmlia påvirkes av ryktene, noe som gjør at mange får en sterk drivkraft til å vise det motsatte. Sosialantropolog Thomas Hylland Eriksen kommenterer at det er noen særtrekk ved Holmlia, som han kaller for *hypermangfold*. Med dette hypermangfoldet er det ikke én etnisk gruppe som dominerer. Dette fører til at innbyggerne tilegner seg *hypermangfoldkompetanse* som Eriksen kaller det. Videre påpeker han at det ikke blir nok å lære litt om noen få kulturer når klassen har bakgrunn fra tolv land. Han poengterer noe viktig når han sier at man blir nødt til å skape et fellesskap som er basert på noe annet enn nasjonal opprinnelse. «Dette er en type miljø som fører til kulturell kreativitet og nyskaping» (Halvorsen B. E., 2015, s. 23). Det som kommer frem her er at et slikt miljø finner bestemte områder som knytter dem sammen i stedet for deres etnisk kulturelle bakgrunn. Vi ser at de

som gjør suksess fra Holmlia, ofte har vært musikere og idrettsutøvere, noe som viser at sitatet over kan stemme. For kanskje er det slik at kreativitet og nyskaping er noe som knytter ungdommene sammen?

## VISUELL KULTUR

*Kreativitet, kunst og visuelle uttrykk* er noen av de begrepene som trekkes frem i denne avhandlingen. Jeg er interessert i å få et innblikk i hvordan ungdommene på Holmlia bruker slike begreper, derfor vil jeg rette fokuset mot noe teori om disse. *Kunst* er noe som brukes om veldig mye uten kunnskap om begrepets betydning. Det er slik at *kunst* er vanskelig å definere, og kanskje det er derfor det brukes inkonsekvent i mange tilfeller. Det finnes simpelthen ikke én spesifikk definisjon av hva kunst er, fordi det kan være så mye. Gunnar Danbolt forklarer at grunnen til dette er at kunst ikke er et naturprodukt, men et menneskeskapt fenomen (Danbolt, 2002). I denne avhandlingen er jeg ikke ute etter å finne en definisjon av begrepet, men heller utforske hvordan en spesifikk gruppe bruker og oppfatter begrepet *kunst*. I et kapittel i *Art as Experience* fra 1934, som jeg har hentet fra antologien *Estetisk teori* fra 2008, legges det fram en diskusjon rundt forståelsen av kunst. Den amerikanske filosofen og pedagogen John Dewey skriver at «kunst innebærer en handlende eller skapende prosess» (Dewey, 2008, s. 205). Han sier også at fysisk materiale inngår i alle kunstformer enten det er med kroppen eller noe utenfor kroppen. Det kan være både med bruk av andre redskaper eller ikke, men målet er å skape noe som kan ses, høres eller berøres. Videre i denne avhandlingen vil begrepet *kunst* brukes i drøfting og i presentasjon av undersøkelsen. Begrepet vil presiseres der det brukes, men i de fleste tilfellene fremkommer det i refleksjoner rundt tegning og maleri. Jeg vil i hovedsak reservere meg fra å benytte meg av begrepet fordi det er et upresist begrep, men i tilknytning til empirien vil begrepet forekomme i stor grad.

Visuell kultur vil fungere som en samlebetegnelse for begreper som *kunst, kreativitet* og *visuelle uttrykk*. I boken *Visual culture: critical concepts in media and cultural studies*, redigert av Joanne Morra og Marquard Smith, gis det et forslag til en definisjon av begrepet visuell kultur. Her står det forklart at visuell kultur kan forklares som de materielle kunstproduktene, bygningene, bildene, media og performance som er skapt av mennesker. Disse har estetiske, symbolske, ideologiske og politiske formål, eller har en praktisk funksjon og på denne måten er dette en svært stor del av det vi omgir oss med i dagens samfunn (Morra



& Smith, 2006). Det oppstår en visuell kommunikasjon mellom mennesket og samfunnet når det visuelle produktet blir synliggjort. Ofte blir ting litt mer komplisert når vi oppdager at mye kunstnerisk innhold kan være symbolsk, til og med tilsynelatende hverdagslige objekter og motiver. Når man ser på et maleri er ofte innholdet det første man legger merke til. Man ser på hva det er laget av eller hva det viser. Motivet er kanskje det første vi registrerer og begynner å lage oss en mening om hva maleriet betyr. Etter første blick på maleriet begynner man å se nærmere etter mindre detaljer som kan være med å gi en mening til bildet. Måten man tolker de ulike momentene på er relativ og situasjonsbundet (Howells & Negreiros, 2012).

Den moderne verden vi lever i er preget av konstant overvåkning fra kamera i det offentlige rom og mennesker er sterkt tilknyttet teknologiske apparater. De menneskelige erfaringene er i større grad enn før visuelle og behovet for visualisering øker. Nicholas Mirzoeff beskriver visuell kultur som en taktikk der målet er å studere definisjoner og funksjoner av det postmoderne samfunnet fra synvinkelen til forbrukeren i stedet for produsenten. Han skriver videre at vi best kan forstå det postmoderne samfunnet visuelt (Mirzoeff, 1999). Med tanke på hvor mye av samfunnet som består av visualisering, viser at det samfunnet best forstås visuelt. Jeg vil fokusere på visuell kultur som relasjonen mellom mennesker og visuelle objekter. Visuelle uttrykk og visuelle omgivelser oppleves av betrakteren som «...bearbeider synsinntrykkene og bringer dem i kontakt med andre persepsjonsinntrykk» (Brekke, 2013, s. 24). Dette sitatet sier noe om sammenhengen mellom det vi ser, våre forforståelser og tidligere erfaringer. Den visuelle kulturen som begrep omfatter mye, og det er viktig at det bidrar til å undersøke hvordan bilder og gjenstander inngår i konstruksjonene av ulike virkelighetsoppfatninger. Det er ikke kun snakk om kunst i form av bilder, men alle visuelle uttrykk på tvers av kulturer (Brekke, 2013). Det er nettopp denne relasjonen mellom visuelle objekter og mennesker som står i sentrum i denne avhandlingen. Det visuelle objektet i seg selv er ikke interessant uten denne relasjonen og situasjonen som oppstår i møtet med mennesket.

John Dewey argumenterte for at kunst og estetisk erfaring kun kan forstås ut fra erfaringen. I teksten *Art as Experience* fra 1934, argumenterer Dewey for at erfaringen baseres på vår omgang med naturen og omgivelsene, og at mennesket og miljø påvirker hverandre. Det er snakk om at aktiviteter danner erfaringer som påvirker erfaringen av de neste aktivitetene. På denne måten kan vi ikke snakke om én erfaring som starter og slutter, erfaringene er i

konstant utvikling. Erfaring har en aktiv og en passiv side som kan forstås som en aktivt skapende side og en passiv side som blir utsatt for inntrykk (Dewey, 2008). Disse tankene fra Dewey er fortsatt relevante fordi de bringer frem ulike sider ved kunstfilosofien. Det er stadig diskusjoner rundt hvordan man kan vurdere kvalitet på kunst, og dermed er Deweys tanker om den estetiske erfaringen viktig for å forstå hvordan omgivelser trer inn i vårt møte med kunst. Relasjonen mellom mennesker og de visuelle objektene bringer frem spørsmål om kvalitet. Else Marie Halvorsen beskriver kunstens kvalitet, med den virkningen den utøver overfor betrakteren. Det er nettopp dette møtet mellom verk og betrakter som kan fortelle oss noe om verket. Kunsten kan ha en kraft som påvirker betrakteren og setter i gang en form for refleksjon og tolkning. Videre beskriver hun kunstens plass i dagens samfunn, som videre forteller noe om hvordan vi mennesker forholder oss til kunst: «I samfunnet i dag er den en slags nyttig unytte, et mellomrom, en representasjon i folks hoder» (Halvorsen E. M., 2004, s. 43).

## KUNST OG GLOBALISERING

Det er åpenbart at begrepet *kunst* har utallige definisjoner, men det vi kan se er at alle definisjonene knytter seg på en eller annen måte til kultur, historie og språk. Disse elementene har en avgjørende rolle for hvordan kunsten oppfattes. For å forstå kunstens ulike konsepter og meninger, trenger vi å se på deres sosiale og kulturelle opphav. Globalisering er noe som bringer kultur frem i lyset. I boken *Art History* av Pooke og Newall defineres globalisering ved kjennetegn som handler om økende interaksjon, kommunikasjon og handel mellom alle deler av den utviklede og den utviklende verden. Det nevnes også at globalisering ofte kjennetegnes ved en vestliggjøring, kapitalisering og amerikanisering når det gjelder politikk og kultur (Pooke & Newall, 2008).

I boken *Is Art history global?*, redigert av James Elkins (2007), diskuteres kunsthistorien i kontekst av globalisering og multikulturalisme. Elkins legger frem kunsthistorie som et felt, viser til hvordan dette feltet praktiseres i ulike deler av verden. Som et studiefelt på universiteter, er kunsthistorie primært kjent i Nord-Amerika og Vest-Europa. Øst-Europa, Afrika og Asia har lavere tall når det gjelder institusjoner med avdeling for kunsthistorie. Mange av landene som skriver sin egen kunsthistorie preges av nasjonalistiske interesser, slik som for eksempel Iran, Egypt, Romania, Australia og Paraguay. Dette kan være som en

motreaksjon på vestens nasjonalistiske fremstilling av kunsthistorien. Når vi ser nærmere på det som er nevnt i kunsthistoriebøkene, er det ofte en spesiell gruppe kunstnere det fokuseres på. Disse er hovedsakelig vestlige, mannlige kunstnere. Elkins har presentert de ti øverste på listen, blant annet Picasso, Michelangelo, Da Vinci og Rembrandt. Hvis dette stemmer så er egentlig vår kjennskap til kunsthistorie snever. Verden i dag er en blanding av alle mulige kulturer på små områder som et resultat av innvandring og globalisering. Verden virker mindre, og kunnskapen er mer tilgjengelig enn noen gang. Ulike etniske kulturer har ulike tradisjoner for kunst, derfor er det problematisk at vår kunnskap om kunsthistorie i stor grad er vestlig-dominert. Når vi forsøker å kartlegge ulike lands kunsthistorie, oppstår spørsmålet om hva en nasjonal kunsthistorie er. En total uavhengig nasjonal kunsthistorie er vanskelig å finne fordi nasjonene påvirkes av hverandre og fordi den vestlige tradisjonen står så sterkt. Den kinesiske kunsthistorien omfatter også den vestlige. En kinesisk kunsthistoriker er avhengig av å kjenne til vestlig kunsthistorie for å kunne få jobb innenfor feltet. Dette er fordi den vestlige kunsthistorien er grunnlaget for tolkningsmetodene (Elkins, 2007).

Når vi snakker om vestlig kunst knytter vi ganske klare linjer til den vestlige kulturen. Hvis vi skal snakke om kunst i Kina kaller vi det kinesisk kunst, noe som innebærer at den kunsten vi snakker om omhandler kinesisk tradisjon. Men hvis vi ser tilbake på det som ble nevnt tidligere, ser vi at den kinesiske kunsten kan omfatte mye vestlig kunst fordi den vestlige kunsthistorien er såpass dominerende i verdensbildet. Derfor vil det å kalle noe for kinesisk kunst ha en annen betydning enn «kunst i Kina», der det sistnevnte ville vært mer passende for å omtale generell kunst i Kina (Kesner, 2007). Ut fra dette aspektet kan det være vanskelig å kategorisere kunst etter kultur, spesielt i det flerkulturelle samfunnet. Dette er fordi de kulturelle skillene ikke nødvendigvis er så klare. Hvis vi bruker betegnelsen «kunst i Kina» er kanskje ikke dette dekkende for fenomenet vi vil omtale. Derfor vil jeg si at man havner mellom to forskjellige betydninger som har ulik betydning. I et flerkulturelt samfunn som Norge er det flere forskjellige etniske grupper, dermed oppstår spørsmålet om all kunst i Norge kan kalles for norsk kunst, med tanke på at denne betegnelsen innebærer at den omhandler norsk tradisjon. Holmlia er et eksempel på en situasjon der det ville vært upresist å bruke etnisk kultur som betegnelse, nettopp fordi det er en kulturell dynamikk.

Den vestlige kulturen har formet andre kulturer og det er nettopp dette som har vært et hovedaspekt ved globaliseringen. Samtidig som vestlig kunsthistorie er til stede i andre land, er det åpenbart forskjellig hvordan mennesker tolker og oppfatter kunst. Oppfatning påvirkes

av miljøet man vokser opp i, og hvis man skjermes for impulser utenfra vil man kanskje vokse opp med en snever oppfatning av hva kunst er. Det å ha en felles kunsthistorie som strekker seg på tvers av landegrensener er et komplekst tema. Den visuelle kulturen er ustabil og derfor blir det vanskelig å finne en omfattende betegnelse. Vestlig kultur kan ha en standard for kunst som ikke nødvendigvis passer med andre kulturer (Elkins, 2007). Når det gjelder situasjonen på Holmlia vil resultatet av den visuelle kulturens kompleksitet kunne gi utslag i hvordan ungdommene forholder seg til ulike visuelle uttrykk. Mirzoeff beskriver et slags hierarki når det kommer til at vesten setter denne standarden og fremstiller seg selv om én kulturell entitet, og på denne måten kommer andre kulturer ved siden av og blir et bidrag til kunsten i stedet for en del av det. Det er derfor viktig å reflektere over hvordan dette påvirker flerkulturelle ungdommers oppfatning av visuell kultur og kunsthistorie. Mirzoeff snakker om en transkulturell identitet, som et resultat av at vi som individer er påvirket av flere kulturer samtidig. Globaliseringen gjør at skillene mellom kulturer blir vanskeligere å definere (Mirzoeff, 1999). «Kan metodene, konseptene og hensiktene fra vestlig kunsthistorie være passende for kunst utenfor Europa og Nord-Amerika?» (Elkins, 2007, s. 3, egen oversettelse). Dette sitatet illustrerer en side ved diskusjonen om globalisering av kunsthistorie. Når han diskuterer om kunsten kan bli global, betyr dette hvorvidt denne betydningen kan sammenlignes med naturvitenskap, slik som fysikk som har et sett av regler og praktiseres likt over alt i verden. I et slikt tilfelle ville kunsthistorie hatt en mye løsere standard, og vært et felt der grunnleggende tekster kunne brukes som et grunnlag for undervisning i faget. Visuelle uttrykk praktiseres ulikt over hele verden, men samtidig er ikke skillenelinjene klare. Det kan være behov for en felles plattform i form av kunnskap og kunsthistorisk forskning, hvis den visuelle kulturen ikke skal utvikle seg forskjellig i ulike deler av verden (Elkins, 2007). Hvorvidt det er mulig å samle kunsthistorien til en felles plattform er vanskelig å si, men med en slik plattform ville metodene for å beskrive kunsthistorie til en viss grad bli kontrollerbare. Denne plattformen er altså et forsøk på å kontrollere metodene for tilnærmingen til kunsthistorie, men spørsmålet er hvorvidt den visuelle kulturen skal kunne utvikle seg forskjellig eller ikke.

Kesner trekker frem diskusjonen rundt kognitive forskjeller i etnisk kultur. Han påpeker at resultater fra kognitiv forskning kan gjøre det enklere å kategorisere kulturer og kunstneriske tradisjoner. Forskningen viser fundamentale forskjeller i den kognitive prosessen mellom mennesker fra Asia og Vesten (Kesner, 2007). Takahiko Masuda, Richard E. Nisbett og Yuri Miyamoto (2006) skriver om denne forskningen i *Culture and the Physical Environment*:

*Holistic Versus Analytic Perceptual Affordances.* Her presenterer forskerne sin hypotese om at vestlige persepsjonssett ofte har satt fokus på fremtredende objekter i forgrunnen, mens asiater ofte fokuserte mest på kontekst. Etter testing av hypotesen kom de frem til at det er sannsynlig at bestemte kulturelle miljøer kan ha karakteristiske mønstre når det gjelder persepsjon. Kesner refererer også til kunsthistorikeren John Onians, som begrunner perseptuelle forskjeller med økologisk determinisme.

«I en heller nysgjerrig vri på denne typen vitenskapelig forskning, har kunsthistorikeren John Onians frembragt en bestemt form for økologisk determinisme, der han hevder at prinsipielle forskjeller mellom europeisk og kinesisk maleri har økologisk og biologisk fundament» (Kesner, 2007, s. 95, egen oversettelse).

Denne forskningen viser til at europeerne og asiaterne har forskjellig persepsjon fordi de ser forskjellige ting. Hvis det er slik at man kan knytte menneskers persepsjon tilbake til etnisk kulturell bakgrunn, så vil dette gjøre det enklere å kategorisere kulturer. Samtidig er ikke kultur definert av landegrenser, men av politiske, sosiale, religiøse vaner som inngår i et samfunn. En person med etnisk kulturell bakgrunn fra Kina kan være født og oppvokst i Norge, og dermed påvirket av flere sosiale miljøer. I et slikt tilfelle vil det være vanskelig å kategorisere denne personens kognitive funksjon i den grad at persepsjonen trekkes direkte til den kinesiske kulturen. For å komme med en slik påstand innebærer det at man har et klart skille mellom kulturer, noe jeg stiller meg kritisk til. Dette er relevant for min forskning fordi jeg ser på denne teorien som en problematisering av diskusjonen rundt tolkning og oppfatning av visuelle uttrykk. En del av min diskusjon rundt det kulturelle mangfoldet på Holmlia, ligger i hvorvidt man kan skille ungdommenes oppfatninger og tolkninger på bakgrunn av deres etnisk kulturelle bakgrunn. Derfor vil jeg bruke den kognitive forskningen som et teoretisk bakteppe for videre diskusjon om dette emnet.

## METODISK TILNÆRMING

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for hva slags metodologisk grunnlag jeg har brukt i min forskning. Jeg vil presentere det vitenskapsteoretiske grunnlaget for min måte å gå fram i konstrueringen av empiri og videre tolkning av denne. Deretter vil jeg presentere forskningsmetodene jeg har brukt og begrunne de ulike valgene knyttet til disse, før jeg til slutt vil gjøre rede for hvordan analysen og tolkningen av det aktuelle materialet er gjennomført.

Problemstillingen handler om hvordan ungdommer på det flerkulturelle Holmlia tolker og oppfatter visuelle uttrykk i form av tegning og maleri. På bakgrunn av nevnte teorier om, kultur, identitet, visuell kultur og globalisering av kunst, vil jeg forsøke å besvare problemstillingen gjennom tolkning av Holmlia-ungdommers egne refleksjoner rundt kunst og kultur. Jeg har benyttet meg av intervju som metode for å konstruere empirien som drøftes i denne oppgaven.

## MIN ROLLE SOM FORSKER

Før jeg går videre vil jeg kort presentere min egen bakgrunn med litt informasjon om meg selv, da dette er av betydning for sammenhengen mellom metoden og analysen i min forskning. Jeg innledet kort med å si at jeg har norsk mor, irakisk far, og er oppvokst på Holmlia i Oslo. Min interesse for tegning og maleri har jeg hatt så lenge jeg kan huske, og interessen vokste blant annet fordi jeg fikk god respons fra mine foreldre. Jeg opplevde at desto mer virkelighetsnære mine tegninger var, desto mer positiv respons fikk jeg. Min far snakket stolt til andre om hvor flink jeg var til å tegne, mens tilbakemeldingen til meg var preget av kritikk. Dette var noe som gjorde at jeg stadig ville forbedre meg slik at det ikke lenger var noe å kritisere. Gjennom barndommen fikk jeg alltid høre at jeg hadde et talent, men disse uttalelsene var basert på hvor virkelighetsnært jeg tegnet. Bakgrunnen for mine valg i denne avhandlingen er i stor grad basert på egne erfaringer og min egen rolle i en kunstfaglig sammenheng. Jeg er født og oppvokst i Norge, og har hatt mest samvær med den norske siden av min familie. Jeg dro først til Irak i 2014 og har ikke vokst opp med noen som har irakisk bakgrunn, annet enn min far. Jeg er muslim og som barn begynte jeg med hijab, noe jeg fortsatt bruker i dag.

Denne informasjonen er relevant fordi det har påvirket min rolle som forsker i dette prosjektet. Ikke bare trekker jeg inn egne erfaringer som kvinnelig kunstner med hijab, men mitt klesplagg kan også gi signaler om hvem jeg er. Dette kan ha påvirket mine informanter i måten de svarte på og måten de forholdt seg til meg som forsker. Min bakgrunn fra Holmlia er også noe som kan ha påvirket informantene når det gjelder gjennomføring og kvalitet på intervjuene. En slik situasjon kan ha positiv effekt, der elevene føler seg trygge fordi de kjenner meg. På en annen side kan det være det påvirker kvaliteten i deres fortellinger, ved at de kanskje tar det for gitt at jeg har kjennskap til noen spesifikke temaer og derfor velger å utelate noe. Min forforståelse er noe som kan påvirke tolkningen av empirien. Steinar Kvale skriver at forskeren kan identifisere seg med deltakerne slik at den profesjonelle avstanden forsvinner (Kvale & Brinkmann, 2014). Dette stemmer til en viss grad på den måten at jeg kjenner meg igjen hos elevene og kan virke som jeg er i samme situasjon som dem. Samtidig påvirkes min rolle i enda større grad når jeg også jobber som lærer på Holmlia skole. Min rolle som lærer og tidligere elev på samme skole tror jeg kan ha dempet den profesjonelle avstanden mellom rollene som informant og forsker. Til tross for dette, var det ikke problematisk å opprettholde profesjonalitet i selve intervjusituasjonen fordi elevene raskt tilpasset seg da jeg stilte spørsmål. Noen spørsmål handlet om emner jeg selv kunne svare på, og dermed virket det litt rart at jeg spurte elevene om dette. Jeg forklarte at målet med intervjuene var å høre deres egne refleksjoner, uavhengig av hva jeg selv kan om temaet. Dette gjorde at elevene hadde lettere for å fortelle om ting de selv oppfattet som innforstått. Det er verdt å merke seg at jeg mener at min rolle i dette forskningsarbeidet i sammenheng med min bakgrunn, har vært mer en fordel enn en ulempe. Jeg har gått inn i et felt som jeg har god kjennskap til. Noe som har gjort det enklere for meg enn for én som kommer utenfra til Holmlia å konstruere den empirien jeg ønsker. Jeg tror at en av de største fordelene var ved oppstarten av prosjektet, fordi jeg ikke hadde vanskeligheter med å finne interesserte elever. Det at de kjente meg fra før av, tror jeg bidro til å ufarliggjøre intervjuaspektet. Selv om elevenes kjennskap til meg kan ha bidratt til å dempe den profesjonelle avstanden mellom våre roller, tror jeg den likevel var eksisterende fordi jeg skiftet rolle fra lærer til forsker, noe elevene merket.

## VITENSKAPSSYN

Den kvalitative forskningen har et tolkende syn på verden, studerer fenomenene i de naturlige omgivelsene, og forsøker å tolke og forstå dem. Alvesson og Sköldberg (2008) presenterer noe de kaller for *reflekterende empirisk forskning*. De snakker om relasjonen mellom kunnskap, tolkning og refleksjon. Det språklige, sosiale, politiske og teoretiske er elementer som spiller sammen i hvordan det empiriske materialet konstrueres og tolkes. Tolkning og refleksjon er altså to ting som kjennetegner en kvalitativ forskning og det de kaller for refleksiv forskning (Alvesson & Sköldberg, 2008). Det handler om det å sette sammen utsnitt av virkelighet som kan gi et grunnlag for en kunnskapsoppfatning, som videre gir muligheter for forståelse av et fenomen i stedet for å finne en «sannhet».

### REFLEKSIV METODOLOGI

Reflektiv og refleksiv empirisk forskning er to begreper som brukes om hverandre. De brukes om hverandre fordi det handler om graden av refleksjon. Det som kjennetegner reflektiv forskning, er nøye tolkning og refleksjon av forskningsmateriale. Alvesson og Skoldberg avviser tanken om at empiri og realitet hører sammen i forholdet én til én. En forskningssituasjon vil aldri kunne være upåvirket av omgivelsene. Man må reflektere over de ulike aspektene ved empirien. De viser til at refleksjon i en empirisk forskningssituasjon kan defineres som tolkning av tolkning. Det at man tolker noe, gir oss grunnlag for videre tolkning i sammenheng med konteksten. I og med at refleksjon innebærer tolkning, finner man ikke sannheter, men heller tolkninger som er avhengig av kontekst. Alvesson og Skoldberg hevder også at empirisk materiale ikke eksisterer uten tolkning. Det vil si at empiri ikke har noen verdi i seg selv. Derfor forklarer de at man konstruerer empiri i stedet for å samle inn empiri (Alvesson & Sköldberg, 2009). Min avhandling bygger på prinsippene om tolkning av tolkning fordi jeg velger å forsøke å reflektere over hva informantene sier og samtidig tolke i sammenheng med konteksten. Tolkningene mine er påvirket av min rolle og forhold til situasjonen, samtidig som omgivelsene påvirker hva og hvordan informantene svarer på spørsmålene. Det informantene sier i intervjuet vil ikke være av betydning uten at jeg tolker dette opp mot noe annet. Derfor er det viktig å påpeke forskjellene mellom å samle inn empiri og det å konstruere empiri. Hvis man skal samle inn empiri vil dette innebære at det finnes et upåvirket materiale der ute som vi skal finne, men det å konstruere empirien gir



en mer dynamisk tilnærming i forskningen. Man må drøfte hvorvidt utformingen av spørsmål kan ha påvirket resultatene, og hvordan omgivelser former empirien. Det er den systematiske refleksjonen på ulike nivåer som gjør at man kan oppnå en kvalitet i den empiriske forskningen. Ved å tolke ens egen tolkning stiller man seg kritisk til egne tolkninger ved å stille spørsmål til hva som kan ligge til grunn for tolkningen. Dette gjør at empirien får flere dimensjoner, noe som styrker Alvesson og Sköldbørgs teori om at empiri ikke samles inn, men konstrueres. Det viktigste med reflekterende forskning er det at man skal være bevisst på de bakenforliggende aspektene når man håndterer det empiriske materialet (Alvesson & Sköldbørg, 2008).

Enhver forskning er relativ, og det er hvordan forskeren velger å tolke empirien som bestemmer hva som er viktig. De forskjellige prosjektene vil peke i forskjellige retninger på grunn av elementenes relativitet. Målet i en empirisk forskning er å få innsikt i et fenomen gjennom produksjonen og meningstolkning (Alvesson & Sköldbørg, 2009).

I arbeid med tolkningen av empirisk materiale forholder man seg til ulike nivåer i prosessen. Det er gjennom disse nivåene at tolkningen blir sterkest. Det som gir empirien en verdi er evnen til å knytte den til teoretiske perspektiver. Ett nivå av tolkningen er den umiddelbare tolkningen, men det handler om å stille kritiske spørsmål til denne tolkningen. Teoriene er det som former måten man tolker empirien på, og er svært viktig innenfor refleksiv metodologi. Det som kjennetegner denne metodologien er det å forholde seg til få teorier, og gå i dybden av fenomenet, ved å granske indre og utvendige aspekter (Alvesson & Sköldbørg, 2009). Jeg har forholdt meg til James Elkins antologi i *Is Art History Global?* og Thomas Hylland Eriksens monografi *Flerkulturell forståelse* som hovedteorier for drøfting av empirien, selv om jeg har flere kilder som brukes parallelt.

## FORSKNINGSMETODE

### GRUPPEINTERVJU

I forsøket på å belyse forskningsspørsmålene mine gjennomførte jeg gruppeintervjuer med utvalgte informanter. Jeg valgte å benytte meg av denne metoden fordi jeg mener at et gruppeintervju kan gi et interessant innblikk i hvordan elevene reflekterer sammen. Ved å velge gruppeintervju får man samlet en liten gruppe elever, noe som kan gjøre det lettere å få

dem til å snakke enn i et enkeltintervju. Jeg er interessert i å forstå deltakernes erfaringer og perspektiver, dermed kan gruppeintervju gjøre at det blir lettere å få frem refleksjonene. Når det er flere elever i stedet for én, kan situasjonen virke mindre formell, og elevene kan spille videre på hverandres utsagn slik at refleksjonene blir mange og samtalen holdes levende. Ikke bare gjennom de svarene de gir, men også gjennom deres kommunikasjon med hverandre kan man få interessante refleksjoner om miljøet og ungdomskulturen. Dette er også en av grunnene til at jeg synes denne metoden er en velegnet metode for forskning på minoritetsgrupper og grupper som ikke er så lett tilgjengelig for forskning. Å forske på kultur og miljø gir et behov for å se informantene interagere med hverandre når de besvarer spørsmål, derfor kan gruppeintervju være en nyttig metode. Gjennom å benytte seg av en slik metode vil deltakerne kunne bekrefte eller endre forskerens bilde av situasjonen. Selv om målet er å besvare problemstillingen, vil gruppen kunne skape flere problemstillinger. På samme måte som forskeren kan sitte igjen med flere spørsmål, vil informantene også kunne begynne å reflektere over det som oppstår i intervjusituasjonen. Det er mulig at denne metoden for intervju vil kunne ta informantene med på en endringsprosess, nettopp fordi forskningsprosjektet tar opp spørsmål som de kanskje ikke har blitt møtt med tidligere, forhåpentligvis kan det fungere på en bevisstgjørende måte (Brandth, 1996).

Jeg gjennomførte et semistrukturert intervju, der jeg både stilte spørsmål og lot elevene være fri til å kommentere hverandre. Ved å høre hvordan samtalen føres mellom elevene, kunne jeg få andre refleksjoner enn de som dukket opp da elevene svarte på enkeltspørsmål. En utfordring med gruppesamtaler kan være at elevene blir mindre selvstendige i sine refleksjoner, elevene vil kanskje si seg enig i et utsagn, og derfor ikke ha noe mer å legge til. På en annen side kan elevene løfte hverandre og bistå hverandre i tanker og erfaringer. Samtidig som det var ønskelig at elevene hadde en fri samtale, ble de oppfordret til å tenke selvstendig og reflektere over sine egne erfaringer. Det aktuelle gruppeintervjuet bestod av både spørsmål og visning av diverse tegninger og malerier, der målet var å sitte igjen med noen refleksjoner rundt hvordan elevene beskriver og tolker bildene. Det var viktig at elevene fikk tid til å tenke og fortelle.

Gruppeintervju er hensiktsmessig i min undersøkelse nettopp fordi jeg er interessert i det elevene skaper sammen. Slike intervjuer kjennetegnes ved en ikke-styrende intervjustil, der hovedfokus er å få mange ulike synspunkter rundt det emnet som er i sentrum. Steinar Kvale og Svend Brinkmann beskriver at en slik metode er velegnet en eksplorativ undersøkelse,

fordi samspillet kan bringe flere spontane uttrykk og synspunkter frem. Det emosjonelle blir ofte også mer synlig, fordi et slikt gruppesamspill gjør det lettere å uttrykke følsomme eller tabubelagte emner (Kvale & Brinkmann, 2014). Jeg er ikke helt sikker på om gruppeintervju nødvendigvis gjorde at elevene ble mer komfortable. Det kan være at de kjenner hverandre godt og dermed har lettere for å vise følelser, men samtidig er ikke dette en selvfølge. Temaet for intervjuet kan oppleves som fremmed for dem og føre til manglende evne til å engasjere seg.

Selve problemstillingen min handler om å forstå deres tolkninger og refleksjoner rundt et begrenset tema, og noen av spørsmålene som ble stilt omhandlet deres tanker rundt ulike begreper. Dette er noe som kan gå under betegnelsen *begrepsintervju* ifølge Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2014). Det er et intervju der formålet er å avklare begreper. Det å kartlegge begrepsstrukturen i en persons oppfattelser av fenomener, er noe som kan gi mye informasjon om personens livsverden. Noe som kan føre til å avdekke personens antakelser, tanker om hva som er passende og normalt, og hva som er typisk. I min undersøkelse vil jeg høre hvordan informantene tolker begreper som *kunst*, *kreativitet* og *kultur*. Det er nettopp deres oppfatning og tolkning som danner grunnlaget for denne avhandlingen (Kvale & Brinkmann, 2014). Jeg ønsker å se på hvordan dere forståelser og tolkninger av slike begrepet kan si noe om det sosiale miljøet de vokser opp i. I tillegg til å stille spørsmål om bestemte temaer, ble hovedintervjuet også brukt til å tolke og reflektere over bilder jeg viste dem. Jeg brukte fotografier av egne malerier og tegninger, med unntak av ett bilde tatt av en graffiti på Holmlia. Elevene visste ikke at det var mine verk som ble vist, noe jeg valgte å skjule for å få mest mulig ærlige refleksjoner. På denne måten begrenset de seg ikke når det gjaldt kritikk av bildene. Det er verdt å merke seg at en digital gjengivelse av malerier kan gjøre at elevene får en annen opplevelse enn om de hadde sett bildene i virkeligheten. Jeg viste dem sytten bilder totalt, slik at jeg hadde et godt utgangspunkt til materiale. Her stilte jeg spørsmål om hva bildene fremstilte og hva slags mening de kunne ha (Vedlegg 5). Jeg har valgt å presentere ni bilder som elevene hadde mest interessant si om (Vedlegg 6).

#### UTVALG

Undersøkelsen er forankret lokalt i et spesifikt område i Oslo, nemlig Holmlia. Dette er fordi jeg ville intervjuet et utvalg av elever med flerkulturell bakgrunn som vokser opp i et sosialt miljø preget av flerkulturell dynamikk. Jeg har selv gått på Holmlia skole, som er en

ungdomsskole. Høsten 2015 startet jeg å jobbe på denne skolen, som ringevikar, noe som har gjort det enklere for meg å få tilgang til informantene, og få undersøkt det jeg ønsket. I forkant av utvelgelsen reflekterte jeg rundt hvilket utvalg som var gunstig for min undersøkelse. Det var viktig for meg å få en bred representasjon i utvalget, med tanke på etnisk kulturell bakgrunn. Valget var basert på foreldrenes etnisk kulturelle bakgrunn. En av betingelsene jeg satt for utvalget var at jeg ville ha en spredning av informanter med foreldre fra de forskjellige verdensdelene. Det var ikke så viktig hvilket land i Asia, så lenge et asiatiske land var representert. Jeg ville hovedsakelig ha en fra hver verdensdel. På denne måten ville jeg få en god representasjon av ulike etnisk kulturelle bakgrunner. Deres varierte bakgrunn ville være en bakenforliggende faktor for mine refleksjoner rundt deres tolkninger og svar i gruppeintervjuet. Jeg satte opp noen eksempler for å legge noen føringer for lærerne som skulle foreta utvelgelsen for meg.

Eksempelene var:

Somalia/Gambia/Nigeria/andre afrikanske land sør for Sahara

Marokko/Algerie/Arabiske land

Pakistan/India

Norge/Skandinavia

Vietnam/Kina/andre land i samme område

Albania/Bosnia/Polen/andre øst-europeiske land eller fra Amerika

Måten jeg har kategorisert landene på, er ved kulturell likhet slik jeg oppfatter det. Både Pakistan og arabiske land tilhører Asia, men er to markant forskjellige kulturer som var viktige å få representert, på samme måte med skandinaviske og øst-europeiske land. Jeg er ikke ute etter å ha et utvalg basert på nasjonalitet, men heller etnisk kulturell ulikhet. Derfor kunne jeg ikke bruke Bosnia som representant for Europa, nettopp fordi Bosnia og Norge har to kulturer som skiller seg fra hverandre. Derfor valgte jeg å ha østeuropeiske land i tillegg til skandinaviske. Det samme gjelder land fra Asia og Afrika. Marokko og Algerie tilhører Nord-Afrika, men har en arabisk kultur, derfor har jeg blandet disse landene med arabiske land.

I et fokusgruppeintervju er det som regel fra seks til ti personer. Jeg valgte å ha seks personer fordi det vil være en håndterbar gruppe der samtalen kunne oppfattes som mer intim, i motsetning til en samtale med ti personer. Grunnen til at jeg valgte å henvende meg til elever i tiende klasse på ungdomsskolen, er fordi jeg oppfatter det slik at de befinner seg i en tid der

de kan reflektere rundt spørsmål på en moden måte. Jeg opplever det også slik at tiendeklassinger ville være litt tryggere i samtalene mellom seg, med tanke på at de er eldst på skolen og kjenner hverandre godt. Det at de også velger videregående skole i løpet av skoleåret gjorde mine spørsmål relevante for deres egne refleksjoner rundt valg, samtidig som deres refleksjoner kunne gi meg innblikk i hva de verdsetter i undervisningen.

#### *FORUNDERSØKELSE*

Jeg har foretatt et strategisk valg ved å finne elever med forskjellige bakgrunner, og deretter velge noen fremfor andre for å få ønskelig representasjon. Jeg fikk hjelp av faglærerne i Kunst og håndverk med å gjøre utvelgelsen av elever, fordi de kjenner elevene godt og kunne gi meg et godt utvalg av interesserte elever. Gjennom å se på en liste med de interesserte elevene og deres bakgrunn, kunne jeg velge de jeg selv ønsket. Noe som kunne påvirke mitt valg i utvelgelsen, er at jeg har undervist disse elevene selv og husker noen av dem. Min kjennskap til elevene har vært en fordel fordi jeg har hatt et inntrykk av elevenes seriøsitet, slik at det var lettere å foreta et utvalg av seriøse deltakere.

Kvale og Brinkmann (2014) beskriver syv faser ved en intervjuundersøkelse. Den første er tematisering og design, deretter utførelse av intervju. Den tredje er intervjukvalitet, og den fjerde er transkripsjon av intervju. Etter dette kommer forberedelse til intervjuanalyse, etterfulgt av selve intervjuanalysen med fokus på mening. Før jeg kunne utføre intervjuene måtte jeg foreta riktig utvelgelse, noe som var vanskelig med 23 interesserte ungdommer. I utgangspunktet skulle jeg bare velge ut seks informanter som jeg skulle ha et gruppeintervju med. Etter å ha presentert prosjektet for elevene i tiende trinn fikk jeg 23 interesserte, der de representerte landene var Somalia, Gambia, Kurdistan, Pakistan, Eritrea, Marokko, Albania, Makedonia, Norge, Den Dominikanske Republikk og Tyrkia. Det brede utvalget av interesserte, gjorde det vanskelig for meg å vite hvem jeg skulle velge. Jeg var i tvil om hvor viktig det var å velge elever med stor spredning i etnisk kulturell bakgrunn. Derfor bestemte jeg meg for å gjennomføre en forundersøkelse med to grupper, til sammen 13 elever. Det var ikke hensiktsmessig å velge bare på bakgrunn av land, og dermed overse elevenes seriøsitet og interesse. Elevene ble fordelt i to grupper, med seks elever i den ene gruppen, og syv elever i den andre. I hver av gruppene var det henholdsvis én informant fra Somalia, Pakistan, Marokko, Norge og Albania. I den ene gruppen var det også én fra Tyrkia og en fra Gambia, mens i den andre gruppen var det én fra Den Dominikanske Republikk i tillegg til de fem

andre landene. Tanken bak disse forundersøkelsene var å bli kjent med elevene gjennom å stille spørsmål knyttet til deres bakgrunn, interesser og miljøet på Holmlia. På denne måten kunne jeg samle inn bakgrunnsinformasjon uten å bruke tid på det i hovedintervjuet, og jeg kunne få et innblikk i hvordan elevene reflekterer rundt spørsmål om sosialt miljø og kultur. Jeg endte også opp med å stille noen spørsmål om visuelle uttrykk, dette var fordi jeg så behovet for å innlede til temaet de skulle reflektere rundt i etterkant. En viktig faktor for meg var å fange opp de elevene som hadde noe å si om de aktuelle temaene, og som kunne reflektere selvstendig over spørsmålene som ble stilt.

Hvis jeg bare hadde valgt ut seks stykker og gjennomført intervjuet, ville jeg kanskje oppdaget at jeg måtte intervju en gruppe til for å få et godt utvalg basert på interesse. Selv om mange elever meldte seg, betydde ikke det at alle hadde noe å meddele om det aktuelle emnet. Derfor var det viktig å bruke tid i utvelgelsen og ha forskjellige alternativer, for det viste seg at de mest aktuelle naturlig utmerket seg i løpet av intervjuet. Fra det første intervjuet satt jeg igjen med to elever som var hensiktsmessig å ta med videre, og disse var en gutt fra Albania og en jente fra Pakistan, dermed var disse to landene dekket. Fra den andre gruppen var det fire som passet å ta med videre i et intervju. Etter forundersøkelsen satt jeg igjen med seks elever, tre gutter (to fra Albania og én fra Somalia) og tre jenter (fra Marokko, Pakistan og Norge). Forundersøkelsen viste meg at det var viktigere å ta med de elevene som hadde mest å si og var mest engasjerte, i stedet for å la etnisk bakgrunn ligge som hovedfaktor. Dessuten er denne avhandlingen forankret på Holmlia, derfor var det viktigere å ha et utvalg av de etnisk kulturelle bakgrunnene som er sterkest representert på dette stedet. Det viste seg å være flere med pakistansk, marokkansk og somalisk bakgrunn av de frivillig påmeldte, derfor ble disse landene en prioritet. To gutter fra Albania ble med videre i hovedundersøkelsen. Dette er noe jeg i utgangspunktet ikke var interessert i, men begge guttene var reflekterte og utmerket seg i hver sin gruppe, noe som førte til at jeg valgte å ha begge guttene med i hovedintervjuet.

#### *INTERVJUKVALITET*

For å være mest mulig forberedt og for å gjennomføre et annerledes intervju til hovedintervjuet, var det viktig å lese om intervjukvalitet. I forundersøkelsen måtte jeg stille elevene flere oppfølgings spørsmål for å få fram noen refleksjoner. Spørsmålene jeg stilte ble ikke alltid forstått slik jeg forventet og derfor måtte jeg forbedre dette til neste gruppeintervju.

For at man skal sitte igjen med en analyse av god kvalitet, må intervjuet også ha en viss kvalitet. Det er noen punkter som kan settes opp i forkant som noen kvalitetskriterier for intervjuet. Ett av disse punktene handler om omfanget av spontane, rike, spesifikke og relevante svar fra intervjupersonen. Et annet punkt handler om å lage kortest mulig spørsmål og få lengst mulig svar fra intervjupersonen. Videre er det viktig å meningsavklare de relevante aspektene av svarene man får og at intervjuet fortolkes under selve intervjusituasjonen. Deretter må man sørge for å verifisere disse fortolkningene med intervjupersonen i løpet av intervjuet. Det er også viktig at intervjuet til slutt blir selvforklarende og inneholder en historie slik at det ikke kreves ytterligere forklaringer (Kvale & Brinkmann, 2014).

Noe som er spesielt viktig er å stille spørsmål som gir informanten mulighet til å gi reflekterende svar. Informanten må få god tid til å fortelle en historie, og intervjueren skal snakke minst mulig. Det er nettopp disse historiene og refleksjonene som ligger til grunn som forskningsmateriale (Dalen, 2011, s. 33). Dette er noe som kan være vanskelig å få til i et gruppeintervju. Jeg opplevde at selv om elevene fikk god tid til å fortelle, så preges de av at de sitter flere i samme rom. De ser på hverandre og venter på tur for å snakke, og dette kan være noe som kan hindre hver enkelt i å bruke mye tid på en fortelling. Spørsmålene vil variere ettersom hva formålet er. Jeg er ute etter å innhente spontane beskrivelser og sammenhengende fortellinger og må derfor formulere spørsmålene ut ifra disse variasjonene. Kvale og Brinkmann (2014) skriver at jo mer spontan intervjueren er, desto mer spontane, levende og uventede svar vil man få. Hvis man følger en slik spontan metode vil det være vanskeligere å oppnå en strukturering av intervjuet i analysen i etterkant, noe jeg også merket i etterkant av intervjuene. Jeg erfarte at hvis jeg var bundet til rekkefølgen i spørsmålene mine så hadde elevene korte svar, men desto mer jeg løsrev meg fra intervjuguiden desto mer levende ble samtalen. I hovedundersøkelsen lagde jeg en intervjuguide med forskningsspørsmål, noe jeg ikke hadde i forundersøkelsen. Dette var noe som gjorde at jeg hadde noe å forholde meg til uten at det ble for statisk. Et annet viktig punkt i formulering av spørsmålene er å ha lett forståelige spørsmål. Derfor var det viktig å holde spørsmålene korte og fri for akademisk språk. Kvale og Brinkmann (2014) beskriver at det er lurt å forberede to intervjuguider. En med forskningsspørsmålene og den andre med forenklete intervju spørsmål. Intervju spørsmålene vil dermed være med på å få et mest mulig ønsket svar til forskningsspørsmålene. I forundersøkelsen var det veldig korte og grunnleggende spørsmål fordi jeg var ute etter å innhente bakgrunnsopplysninger for å spare tid i hovedintervjuet.

Hvert av intervjuene, både de to i forundersøkelsen og hovedundersøkelsen, varte i seksti minutter hver.

Kvale og Brinkmann (2014) har lagt fram noen typer intervju spørsmål. De innledende spørsmålene er for å få spontane fortellinger, for eksempel kan informanten bli bedt om å fortelle om en hendelse, eller om noe spesifikt. Oppfølgende spørsmål brukes for å utvide svaret til informanten, ved å vise interesse eller nysgjerrighet for noe som har blitt nevnt. Så kan intervjueren benytte seg av spesifiserende spørsmål hvor man spør om noe spesifikt og konkret. Deretter kan man benytte seg av direkte spørsmål der et eget emne kan bli tatt opp, dette bør tas mot slutten av intervjuet. Det er flere type spørsmål, men jeg tar for meg de som er mest relevante knyttet til mitt eget intervju. For å komme inn på noen av temaene uten å presentere de først, stilte jeg noen direkte spørsmål. Jeg brukte mye oppfølgende spørsmål for å få elevene til å tenke mer over de svarene de gav meg. I forundersøkelsen hadde jeg spørsmål basert på tema og fulgte ikke Kvale sitt råd om å forberede to intervjuguider. I hovedintervjuet derimot forberedte jeg noen forskningsspørsmål der jeg videre hadde spørsmål som skulle hjelpe meg å få svar på forskningsspørsmålene. Intervjuguiden ligger vedlagt i avhandlingen (Vedlegg 5).

## ANALYSEMETODE

«Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet har vært skildret som beskrivelsen og tolkningen av temaer i intervjupersonens livsverden. Det er et kontinuum mellom beskrivelse og tolkning» (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 121, egen oversettelse). Kvale og Brinkmann beskriver noen trinn i en analyse. Det første trinnet er når intervjupersonen beskriver sin livsverden. I gruppeintervju blir det mindre tid til enkeltpersonens utredninger, men elevene hadde heller ikke lange utredninger. Det andre trinnet er når intervjupersonen oppdager nye punkter som fører til refleksjon underveis. Det tredje trinnet er når intervjueren i løpet av intervjuet forsøker å tolke og gi mening til det som blir sagt. Det å verifisere informantens utsagn underveis gjorde at jeg fikk mer sikkerhet rundt hva de mente, og de kunne komme med rettelser hvis noe ikke stemte. Gjennom mine tolkninger underveis kunne jeg stille andre spørsmål som dukket opp etterhvert som elevene gav meg innblikk i deres tanker. Det fjerde trinnet innebærer fortolkning av det transkriberte intervjuet, dette er da intervjumaterialet struktureres. Fortolkningsmetoden er den mest sentrale i min avhandling, tolkningen skjer også underveis i intervjuet og videre inn i analysen av det transkriberte materialet. Kvale og



Brinkmann forklarer at det er når man kommer til egentlige analysen at intervjuets mening kommer fram. Her er det fem hovedmetoder for meningsanalysen; «fortetting, kategorisering, narrativ strukturering, tolkning og ad hoc-metoder» (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 123, egen oversettelse). Deretter beskriver de noe de kaller for gjen-intervjuing, som innebærer at intervjupersonen kan få se gjennom analysen og tolkningene. Intervjupersonen vil da få mulighet til å korrigere og kommentere intervjuerens tolkninger. I mitt tilfelle har jeg valgt å anonymisere informantene, i samsvar med samtykket informantene ga, med sine foresattes godkjenning og dermed har jeg fått tillatelse til å bruke materialet uten gjenintervjuing.

#### *INFORMERT SAMTYKKE OG ANONYMISERING AV DELTAKERE*

I forkant av undersøkelsen sendte jeg en søknad og beskrivelse av prosjektet til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS (NSD) der jeg fikk en godkjenning av prosjektet før jeg kunne starte (Vedlegg 2). Denne godkjenningen ble videresendt til rektor på den aktuelle skolen slik at jeg fikk tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen. Deretter fikk jeg læreren i Kunst og håndverk til å presentere prosjektet for alle elevene i tiende klasse og videresende meg informasjon om de som meldte seg frivillig. Vedlagt ligger listen over de utvalgte jeg har intervjuet (Vedlegg 4). Kvale og Brinkmann (2014) skriver om informert samtykke og at forskeren må sikre seg at de involverte deltar frivillig, noe jeg ikke trengte å gjøre ettersom de frivillig meldte seg selv til å delta. Informantene mine var under 18 år gamle og måtte ha samtykke fra foresatte før de kunne delta i intervjuene. De fikk utdelt samtykkeskjema som de selv og deres foresatte signerte og gav tilbake til meg (Vedlegg 3). Deltakerne ble informert om målet med prosjektet, at avhandlingen blir offentliggjort og at deres navn anonymiseres. Deltakernes utsagn brukes i avhandlingen med fiktive navn, men deres etniske bakgrunn, bosted og skole er antydning grunnet formålet med avhandlingen. Deltakerne ble informert om dette og om hvordan deres utsagn vil bli brukt i avhandlingen.

#### *TRANSKRIBERING OG MENINGSFORTETTING*

Gruppeintervjuene ble dokumentert gjennom lydopptak, som jeg senere hørte på og transkriberte. Kvale og Brinkmann (2014) snakker om meningsfortetting av innholdet, noe jeg brukte i transkriberingsprosessen. Hvis noe ble gjentatt flere ganger, eller overflødige ord ble brukt så valgte jeg å ikke ta dette med. Jeg vil likevel kalle det transkribering, da de

uttalelsene jeg har valgt å ta med har den originale ordlyden. Jeg har delt intervjuene i to deler, en forundersøkelse med to gruppeintervjuer og en hovedundersøkelse med det egentlige gruppeintervjuet. Derfor er metodene også litt forskjellig. I forundersøkelsen var det stilt spørsmål om bakgrunn og interesser, noe som ikke krevde lange svar. De utvalgte sitatene vil bli presentert og analysert, men ikke alle kommer jeg til å reflektere rundt. Det hender at noen sitater er tatt med for å kaste lys på et annet sitat og da vil jeg diskutere det overordnede, i stedet for å gå i dybde på hvert sitat. Noen sitater vil derimot presenteres med refleksjoner som drøftes opp imot teorier og tidligere presentert materiale.

### *ANALYSE OG TOLKNING*

Det finnes ulike måter å analysere intervjuteksten på. Kvale og Brinkmann (2014) forklarer et skille mellom den som forsøker å finne meningen og den som ønsker å konstruere en mening. Jeg vil si at jeg forsøker å konstruere en mening gjennom intervjusituasjonene og selve analysen i etterkant. Intervjuene er på forhånd transkribert slik at det skal bli lettere å trekke ut relevante utdrag og tolke meningen av svarene ved å se på helheten. Det kan være mange måter å tolke empirien på, men jeg vil tolke i lys av relevant teori om det aktuelle temaet slik at jeg kan bidra til en forståelse av et fenomen. Før jeg begynte å analysere selve materialet, ville jeg ta bort deler med liten relevans for min problemstilling. Videre vil jeg forsøke å presentere intervjumaterialet på en oversiktlig måte og samtidig tolke meningen bak noen temaer. Jeg vil ikke gå dypt inn i meningstolkning av alt materiale, men heller benytte meg av spesifikke utdrag fra gruppeintervjuene for å drøfte et tema (Kvale, 1997). Samtidig er det viktig å nevne at informantenes utsagn kan tolkes på en annen måte enn hva de selv mener, fordi tolkningen avhenger av kontekst. Jeg vil tolke og reflektere over bestemte temaer og på denne måten kan man si at jeg vil tilpasse empirien til teorien for å gi det en kontekst. Empirien kan ses i annen kontekst og få en helt annen mening, derfor er det viktig å presisere at jeg ikke kommer med noen påstander, men kun egne refleksjoner som igjen er påvirket av den konteksten jeg ser det i.

## UNDERSØKELSEN

I denne delen vil jeg presentere informantene og diskutere empirien i lys av teori som har vært nevnt tidligere. Jeg har valgt å ta for med hovedpunktene som ble diskutert i intervjuene og dermed presentere basert på tema, her vil jeg trekke inn utvalgte sitater som er hentet både fra forundersøkelsen og hovedundersøkelsen. Videre vil jeg kort presentere deltakernes bakgrunn og interesser før jeg går videre til undersøkelsen.

### INFORMANTENE

#### Gruppe 1

Leyla: Tyrkia (Jente)

Amira: Somalia (Jente)

Mariam: Pakistan (Jente)

Munir: Marokko (Gutt)

Lamin: Gambia (Gutt)

Flamur: Albania (Gutt)

Petter: Norge (Gutt)

#### Gruppe 2

Julie: Norge (Jente)

Hannan: Marokko (Jente)

Abdi: Somalia (Gutt)

Bled: Albania (Gutt)

Tarik: Pakistan (Gutt)

James: Dominikanske Republikk  
(Gutt) MØTTE IKKE OPP

I det totale utvalget var det deltakere med bakgrunn fra syv forskjellige land. En av deltakerne møtte ikke opp og dermed var seks land representert til sammen.

Følgende informanter deltok i hovedundersøkelsen, disse er plukket ut fra forundersøkelsen fordi de utmerket seg ved å reflektere godt over spørsmål som ble stilt og hadde noe å si om temaene som ble tatt opp.

Flamur: Albania (gutt)

Bled: Albania (gutt)

Abdi: Somalia (gutt)

Hannan: Marokko  
(jente)

Mariam: Pakistan  
(jente)

Julie: Norge (jente)

**Flamur:** Har foreldre fra Albania, han trener på fritiden og på skolen er han mest glad i Kroppsøving og Engelsk. Han vurderer og å bli lærer, men er noe usikker. Han er med i den frivillige organisasjonen *Vibro* som jobber med å hjelpe ungdommer i livet. Hans oppgaver er blant annet planlegging av magasinlanseringer og rekruttering av piloter til organisasjonen.

**Bled:** Har også foreldre fra Albania, han presiserer at Makedonia er det landet de har tilhørighet til. Han er oppvokst på Holmlia. Han gjør ikke mye annet enn rutiner knyttet til skole i fritiden, men han legger til at han går ut på slutten av dagen. Fagene han liker best på skolen er Samfunnsfag, Matematikk og Kroppsøving. Han vil starte på studiespesialiserende studieretning med realfag på videregående skole fordi det er disse fagene han mestrer og ser flere yrkesvalg hvis han velger denne retningen.

**Hannan:** Har foreldre fra Marokko, er oppvokst både på Grünerløkka og Holmlia. Hun liker å være med venner eller trene på fritiden og liker Samfunnsfag og KRLE best på skolen. Hun synes historie er interessant. Hannan vil starte på studiespesialisering og deretter utdanne seg til tannpleier.

**Abdi:** Har foreldre fra Somalia, og er født og oppvokst på Holmlia. Han pleide å spille fotball på fritiden, men byttet over til å trene på treningssenter. De fagene han liker best på skolen er Samfunnsfag, Naturfag, KRLE og Kroppsøving, men konkluderer med at han liker Samfunnsfag aller best. Abdi skal starte på studiespesialiserende linje med realfag på videregående skole og vil bli bygg-ingeniør.

**Mariam:** Har foreldre fra Pakistan, men er selv født og oppvokst i Norge. Hun liker å være med venner på fritiden og liker Engelsk og Samfunnsfag best på skolen. Hun skal velge studiespesialiserende linje på videregående skole og vet ikke hva hun skal velge som yrke.

**Julie:** Har norske foreldre og er oppvokst både på Sinsen og Holmlia, men er født i Kongsvinger. Hun liker å svømme og er mest glad i Samfunnsfag og Matematikk på skolen. Hun vil starte på helsefag på videregående skole for deretter å ta påbygg slik at hun kan gå videre til høyskole.

De fleste har bodd hele livet i Norge og vokst opp i Oslo. Majoriteten av elevene hadde ingen spesielle hobbyer men brukte fritiden sin på sport og avslapping ved siden av skolearbeid. Lamin satser på fotballen og spiller på Vålerenga. Elevene går i tiende klasse og derfor var det relevant å spørre hvilke linjer de ville velge på videregående skole. De fleste vil starte på studiespesialisering, bortsett fra Lamin som ville starte på idrett og bli fotballspiller eller fysioterapeut. Deres foreldre holder på med forskjellige ting slik som bussjåfør, barnehagearbeider, selger på Byggmakker, noen går på skole eller er hjemmeværende. Når det gjelder deres egne fremtidige yrker virker elevene målbevisste og klare over hvilket yrke de ønsker seg. En ting jeg merket meg var at Lamin fra forundersøkelsen var den eneste som hadde en kobling mellom sin fritidsbeskjeftigelse og tanke om yrke. Han driver med fotball, noe som han interesserer seg for, men som ikke er et vanlig yrke, dette får meg til å tenke på sammenhengen mellom yrke og interesse.

Elevene fortalte også hvilke fag de likte best på skolen. Engelsk var det som gjentok seg flest ganger i den første gruppen, mens Samfunnsfag nesten var enstemmig valg i den andre gruppen. Andre fag som Matematikk, Spansk, Kroppsøving, Naturfag og KRLE var også nevnt. Det at Samfunnsfag og Engelsk var de mest populære kan tolkes på forskjellige måter. På en side kan det være at de trives i faget for de mestrer det eller fordi de liker læreren sin. På en annen side kan jeg tolke det opp mot det samfunnet vi lever i dag. Vi er eksponert for verden rundt oss gjennom utallige medier og engelsk er det rådende språket. Dette kan være en årsak til hvorfor de to nevnte fagene er det mest interessante for elevene. Samfunnsfag og Engelsk er to fag som lett kan knyttes opp mot hverdagen og på denne måten blir samfunnsaktuelt, dette kan bidra til økt interesse for faget. Jeg spurte elevene i den andre gruppen om hvorfor de likte samfunnsfag så godt:

***Julie:** Jeg liker også det med samfunnsfag, at du kan ha en mening uten å få feil.*

***Bled:** Det er når du har mulighet til å reflektere og debattere liksom. Når det gjelder emner som vi bringer opp.*

Disse utsagnene sier noe om at elevene er klar over hvorfor et fag appellerer til dem. De er interessert i å reflektere, debattere og ha en mening om samfunnsaktuelle temaer. Et fag som ikke ble nevnt av noen, er Kunst og Håndverk. Derfor spurte jeg elevene om hva de synes om dette faget. Elevene fortalte at de liker faget, men at de synes det blir for mange oppgaver og

for lite valg, de understreket behovet for å kunne velge oppgaver selv og begrunnet det med at alle ikke interesserer seg for samme tema. Noen av elevene fortalte at de ikke har noe imot dette faget, at de gjør det beste ut av det, men at det kan bli kjedelig med to timer. Bled derimot mente at det de hadde godt av å jobbe litt praktisk, noe Julie og Hannan var enige i fordi de syntes at det er fint å slippe å stresse og at det er bra de får to timer til å jobbe med faget.

## HOLMLIA: MILJØ OG KULTUR

Diskusjonen rundt hva som er flerkultur, hvordan det lokalet miljøet på Holmlia oppfattes av andre, og hvordan beboerne selv opplever Holmlia er viktige spørsmål for å gi et innblikk i hvordan ungdommer former sin identitet og formes av miljøet de vokser opp i. Deres refleksjoner rundt disse spørsmålene vil presenteres og drøftes i et forsøk på å gi et innblikk i kultur og det sosiale miljøets plass i de visuelle uttrykkene.

### *REFLEKSJONER RUNDT FLERKULTUR*

Holmlias rykte er det første som diskuteres, siden stedet har vært omdiskutert i media, spesielt etter drapet på Benjamin Hermansen i 2001. ”De vokste opp i en utskjelt bydel. Så slo de tilbake” (Halvorsen B. E., 2015, s. 19). Sitatet er hentet fra forsiden på et avisoppslag i november 2015, om Holmlias unge talenter. Her løftes Holmlia opp som et eksempel på en misforstått bydel som viste seg å være hjemstedet til mange suksessfulle og kjente navn i dagens samfunn. Artikkelen tyder på at ryktet har endret seg i takt med ungdommene som sikter høyt og får et navn innen hovedsakelig musikk og idrett. Jeg ville observere hvordan elevene reagerer og svarer når jeg trekker frem Holmlias rykte.

Elevene har mye å si når det gjelder stedet de er oppvokst. De snakker om ryktene Holmlia har og prøver å fortelle meg hvor usanne de er. Dette viser at de er klar over at Holmlia har hatt et dårlig rykte. Det virker som om de er reflekterte rundt dette temaet og mener at Holmlia bare har positive sider. Det virker som om de vet hvorfor dårlige rykter om Holmlia har oppstått, at det er på grunn av det flerkulturelle miljøet og at utenforstående har negative konnotasjoner til dette. Måten de forteller på, og det at de bruker ordet *vi* når de snakker om

Holmlia viser en holdning om at de har en sammensveiset kultur og en felles identitet.

Elevene stiller seg uforstående til rykter om at Holmlias innbyggere går med pistoler og er en slags «ghetto». De mener at ordet «ghetto» viser til et område med mange utlendinger og er et farlig sted, men de poengterer at det er mange norske som også bor på Holmlia. Det kommer tydelig fram at de selv har en mening om hva Holmlia er, og at de mener denne bare er positiv. De virker oppgitte over at usanne rykter spres om stedet de selv kjenner så godt.

***Julie:** Jeg har familie, som liksom, bor ganske på vestkanten. Også de snakker skikkelig ned på Holmlia, det er skikkelig irriterende. Og det har et dårlig rykte noen steder, men de vet ikke hvordan det er, så ...*

***Tarik:** Det er egentlig bare på grunn av at det er så mange utlendinger.*

***Julie:** Ja at det er mange innvandrere og utlendinger som gjør at de har fordommer, men de tenker ikke at det finnes mange norske som er terrorister også.*

***Bled:** Jeg tror det er snakk om mer kulturer. Folk er redd for å åpne seg for ny kultur og det påvirker samfunnet på ulike måter, det er bare hvordan vi omfavner det. Fordi akkurat nå hvordan vi ligger an nå så er det ikke sånn at vi har noe imot hverandre, de ulike kulturene. Vi holder sammen på en måte, på Holmlia, så de kan ha sin mening om hva de syns om oss, men sammen så funker det bra.*

I sitatet over prøver Julie og forsvare Holmlias andel av innvandrere ved å si at norske også kan være terrorister. Dette kan tyde på at hun tolker fordommene mot innvandrere som frykt for terror. På denne måten vises det at hun har fanget opp noe i samfunnet som setter likhetstegn mellom innvandrere og ødeleggende handlinger. På den andre siden prøver Bled å fortelle at det heller handler om en frykt for å åpne seg for andre kulturer enn sin egen. Denne dialogen mellom disse to elevene er viktig, for den viser de temaene og fordommene som ungdommene har blitt nødt til å konfrontere og etablere et motsvar. Bled viser til et skille mellom de som har fordommer og de som bor på Holmlia. Han forteller at de med fordommer ikke er åpne for andre kulturer, men at Holmlia-befolkningen ikke har noe imot hverandres kulturer. Det som blir sagt gir meg inntrykk av et samhold og ungdommene ser ut til å ha etablert en tanke om at alle på Holmlia er en enhet til tross for sine forskjeller. Det at personer med forskjellige kulturelle skikker, religion og morsmål kan skal et fellesskap og få en felles identitetsfølelse (Eriksen, 2001) er noe som Thomas Hylland Eriksen la fram som et av de mest komplekse spørsmålene i minoritetsdebatten. Det virker for meg som om elevene på Holmlia nettopp har en felles identitetsfølelse, men dette betyr ikke at deres kulturelle bakgrunn er visket vekk. Samtidig som ungdommene ikke nødvendigvis definerer seg innenfor én kultur, så virker det klart for dem at de er annerledes enn de som ikke er fra

Holmlia og at det som skiller dem er kjennskap til flere kulturer enn den norske. Det kan også virke som at de skaper en felles kultur på Holmlia.

Når Eriksen snakker om det fleretniske samfunnet og om det å utvikle en felles identitetsfølelse på tvers av kulturell bakgrunn, er det flere måter å se dette på. Innvandrere som kommer til Norge tar med seg en etnisk kultur, men vi har også andre- og tredjegerasjonsinnvandrere som fødes og vokser opp i Norge. Disse gruppene er forskjellige fra hverandre fordi de ungdommene som vokser opp i Norge vil være mer kulturelt like hverandre enn det foreldrene er. Dermed er det vanskelig å kategorisere hvor disse ungdommene hører til. Hvis man fødes i Norge kan man ikke kalles for innvandrer, men man er kanskje barn av innvandrer. Ungdommene på Holmlia er et godt eksempel på dette, noen av dem har også foreldre som er født i Norge med innvandrerforeldre. Kan disse kategoriseres å være noe annet enn norske? Som tidligere nevnt kan ordet *norsk* knyttes til den politiske staten eller til en etnisk gruppe. Det er en vanskelig diskusjon fordi det virker åpenbart at en som fødes i Norge er norsk. Selve definisjonen av norsk er ikke hovedpoenget her, men det er viktig å se på denne diskusjonen i lys av ungdommenes utsagn og refleksjoner rundt det flerkulturelle mangfoldet.

Julie har norske foreldre og forteller at hun la merke til det flerkulturelle mangfoldet da hun kom til Holmlia, men at hun ble vant til det etterhvert som hun fikk venner med forskjellige bakgrunner. Julie forteller at det som kan skille dem fra vestkanten i Oslo, er deres språk. Hun nevner at hennes fettere ikke alltid forstår hva hun sier. Elevene er reflekterte når jeg spør om det fellesskapet de ofte nevner under samtalen. Bled forteller at det er et slags felleskap som er tilstede uavhengig av kjennskap til hverandre, fordi de har lært å akseptere hverandre uansett religion eller etnisitet. Julie legger til at det ikke spiller noen rolle hvor man er fra, fordi man uansett er godtatt. Det virker nærmest som om alle kulturforskjeller som elevene har med seg hjemmefra forsvinner når de møtes. På en annen side kan det være at elevene har sine kulturelle forskjeller, men at det er nettopp disse forskjellene som gjør dem like.

**Meg:** *Føler dere at deres kulturelle bakgrunner kommer veldig frem? For eksempel at han er veldig somalisk og hun er veldig norsk, kommer det frem?*

**Bled:** *Det kommer veldig lite frem, det kommer an på. Du kan legge merke til det.*

**Julie:** *Jeg tror kanskje det kommer mer frem hvis du er etnisk norsk for da snakker du om kjøttboller liksom og da er det kanskje andre som aldri har smakt det liksom.*

**Bled:** *Jo, men du legger merke til det, det er måten du snakker på og reagerer på ting. Oppfører deg liksom på.*



*Bled: Jeg tror liksom alle sammen interesserer seg for det meste for det samme.*

Når elevene snakker om de kulturelle forskjellene så virker det som om de har vanskeligheter med å tenke på disse forskjellene. Det Julie påpeker, viser til at i denne blandingen av etnisiteter så er det mer synlig hvis man er etnisk norsk. Siden de bor i Norge skulle man trodd at hvis én kultur dominerte så hadde det vært den norske, men det virker ikke slik i dette tilfellet. Selv om Julie påpeker det hun anser som kjennetegn ved norsk kultur, så virker det ikke som om hun snakker om seg selv. På en annen side trenger ikke forklaringen hennes å bety at hun ikke anser seg som norsk, men heller at etnisk kulturell bakgrunn blir overskygget av et annet felleskap. Det virker som om hun snakker om etnisk norske mennesker som ikke lever i et flerkulturelt samfunn, eller som ikke har noen referanser til annet enn tilsynelatende norsk kultur. På denne måten signaliserer hun at de som er utenfor Holmlia, ikke har den samme flerkulturelle forståelsen som Holmlia-beboere. Hun viser meg en smakebit av det å ha en felles identitet som strekker seg forbi de etnisk kulturelle forskjellene. Det kan være Bled mener at det ikke finnes noen merkbare forskjeller, men nevner derimot språk og oppførsel som en faktor.

#### *KJENNETEGN VED HOLMLIA*

Selv om elevene erkjenner at Holmlia har et dårlig rykte, så forteller de at dette ryktet har bedret seg spesielt den siste tiden. Som nevnt var det senest i 2015 et stort oppslag om Holmlia i Aftenposten som satte søkelyset på talentene fra området. Der stod det blant annet at de dårlige ryktene om Holmlia gjør at ungdommene setter seg høye mål for å motbevise dette (Halvorsen B. E., 2015). Det virker slik for meg når jeg snakket med elevene, de er bevisste på hva som skjer rundt seg og viser en slags stolthet når de snakker om Holmlia.

*Flamur: Talent. De mest ambisiøse menneskene er fra Holmlia. For eksempel, det sa Amanuel Kidane selv. Og han er jo manageren til Nico og Vinz.*

Flamur trekker selv fram kjente navn når han snakker om de ambisiøse og talentfulle menneskene som det fremste kjennetegnet ved Holmlia. Nico og Vinz er en populær gruppe musikere som den siste tiden har gjort stor suksess i verden, Nico er selv oppvokst på Holmlia

og elevene har god kjennskap til han og gruppen. Amanuel Kidane er også fra Holmlia og jobber som manageren for gruppen. Når jeg spør om elevene i dag er like ambisiøse så svarer Flamur klart at det stemmer og trekker fram Lamin som et eksempel på en som trener for å bli den beste. Det virker som om fotball og musikk er det som utpeker seg når vi snakker om talenter fra Holmlia. Den andre gruppen jeg intervjuet trakk fram suksess som et stikkord. Flerkulturelt miljø, fotball og talentfulle personer er noe ungdommene mener definerer Holmlia.

***Bled:** Ja, så føler jeg vi er ganske, hva skal jeg si, samfunnsengasjerte. Fordi det er en del, eller de fleste ungdommer og voksne er en del av ulike organisasjoner og vi har noen som jobber på Arbeiderpartiet og sånt, som representerer Holmlia da.*

***Meg:** Hvem da?*

***Bled:** Eh, for eksempel moren til (...) som er i SV. Så har vi, nå husker jeg ikke navnet på dem men det er flere elever som har gått på Holmlia skole som har blitt nevnt at de jobber nå i Arbeiderpartiet liksom. Også ja, så jeg føler vi er samfunnsengasjerte når det gjelder vårt miljø da. Gjøre best mulig ut av det.*

Når Bled forteller om Holmlias samfunnsengasjerte ungdommer så bruker han ordet *vi*, noe som gir meg et inntrykk av at Holmlia er et sammensveiset miljø der ungdommene reflekterer hverandre. Når han snakker om samfunnsengasjerte mennesker så trekker han frem deltakere av organisasjoner, politiske partier og de som jobber for deres eget miljø. Han generaliserer også ved å si at de fleste er en del av ulike organisasjoner. Om dette stemmer eller ikke er ikke nødvendigvis det viktigste, men det at han påstår dette viser at han omgir seg med aktive og samfunnsengasjerte Holmlia-innbyggere og ser på disse som flertallet. Flamur bruker et merkverdig ord når han hevder at Holmlia har de mest ambisiøse menneskene. Det vil si at ungdommene på Holmlia sikter mot høye mål, men jeg tror ikke han ville brukt det ordet hvis han ikke hadde hatt gode eksempler på ambisiøse personer som har nådd høyt. Han støtter opp argumentet sitt med å referere til en kjent person fra Holmlia. Det som fremheves om personer som representerer Holmlia er suksess, talent og samfunnsengasjement. Det virker som om det er disse tre kjennetegnene her som veier størst hos ungdommene. Det er uklart hva de legger i begrepet suksessfull, fordi man kan være suksessfull i alle mulige arenaer enten det er lite eller stort. Men jeg tolker det slik at de refererer til personer som har utmerket seg på en eller annen måte, og når de bruker talent og samfunnsengasjement som eksempler så tyder det på at det er disse som refereres til. Bled sier noe interessant når han nevner at de samfunnsengasjerte når det gjelder deres miljø, han tilføyer at de gjør det beste de kan ut av det. Dette gir meg et inntrykk av at menneskene på Holmlia uavhengig av godt eller dårlig

rykte, jobber for å skape et godt miljø. Kanskje er det dette samfunnsengasjementet og talentet som knytter ungdommen på Holmlia sammen. Artikkelen om Holmlia snakket om at et slikt miljø bidrar til kreativitet og nyskaping, og det er kanskje derfor vi ser at det er disse aspektene som fremheves med Holmlia. Det virker for meg at det er et slags ønske om å være suksessfull, og at dette kanskje driver ungdommene.

Det er tydelig at Bled identifiserer seg med miljøet på Holmlia. Det kan godt være at de identifiserer seg med mye annet, og siden samtalen er rettet mot Holmlia som miljø er det naturlig at man identifiserer seg med dette i en slik situasjon. På en annen side utmerker ungdommene seg når de snakket om sin bydel, nettopp fordi de viser en tydelig identifisering med Holmlia. Det er mye som innvirker på identitet; språk, hjemsted, nasjonalitet, kjønn, religion, politikk, familie eller alder. Disse er kun noen av relasjonene til identitet. Til ulike tider, situasjoner eller samfunn kan man knytte sin identitet til spesifikke elementer selv om identiteten er satt sammen av flere. Thomas Hylland Eriksen skriver at det i vår tid har blitt satt likhetstegn mellom identitet og nasjonal eller etnisk identitet. Han forklarer at mange steder så er det andre fellesskap som spiller en viktigere rolle enn den nasjonale identiteten (Eriksen, 2001). Det virker som om Bled er stolt av de kjente personene fra Holmlia, noe som tyder på at han identifiserer seg med dem. På samme måte kan det være at han hadde snakket stolt om en kjent person fra Albania, men i dette tilfellet virker det ikke som om det er den etniske identiteten som er viktigst. Det er flere nevnte faktorer som kan bidra til en slik identifisering. Det kan hende denne identifisering blir sterkere fordi det føler at de må motbevise et dårlig rykte, men samtidig så fører dette til et ønske om suksess. Dette ønsket om suksess og kan virke som et bindeledd mellom ungdommene. Og slik jeg ser det virker det som om dette er sterke er enn deres etnisk kulturelle bakgrunn. Dermed knyttes indentifiseringen seg i større grad til noe de skaper sammen, istedenfor hva de har med seg av bakgrunn. Det de skaper sammen er det som danner miljøet på Holmlia.

## KUNST OG KREATIVITET

### *TANKER RUNDT KREATIVE YRKER*

Når jeg spør hva de forbinder med kreative yrker, er maler det første som blir ropt ut. Elevene nevner også kunst, arkitekt, kunstner, snekker, en som har mye fantasi, forfatter, filmskaper,

oppfinner, ulike typer designere, frisører, konditor og bilmekaniker. Jeg spør også om de kjenner noen med kreative yrker og da nevner de sin lærer i Kunst og håndverk. Det er mye de forbinder med kreative yrker, det virker som om spørsmålet inviterte dem til å tenke over yrkene på en måte som de ikke gjør til vanlig. De første yrkene som ble nevnt er de som knyttes mest til det klassiske kunstbegrepet og videre til håndverksfag, deretter trekker de frem kvaliteter som fantasi og begynner å nevne yrker som tilsynelatende trenger fantasi og kreativitet. Til slutt beveger de seg videre mot andre yrker der bruk av hender er sentralt. Det er nesten som om de har fordelt de kreative yrkene innenfor fire kategorier; kunst, kreativitet, design og håndverk. Samtidig så er de ikke helt sikre på hva et kreativt yrke innebærer;

***Flamur:** En som lager gjenstander?*

***Meg:** Nei, det trenger ikke være det.*

***Flamur:** Jeg kjenner en journalist, men jeg husker ikke hva han heter. Jeg ble kjent med han gjennom en organisasjon. Han er veldig populær. Jeg tror han er pakistaner, reporter.*

***Meg:** Kadafi Zaman?*

***Flamur:** Ja han.*

***Meg:** Hva var den organisasjonen du nevnte?*

***Flamur:** Vibro. Som inspirerer ungdom til å gjøre hva de vil med livet sitt.*

***Meg:** Hva gjør du der?*

***Flamur:** Det er forskjellige grupper, film og foto, planlegging, markedsføring. Og til sammen så lager vi masse forskjellige, magasin som kommer ut nå snart. Også festivaler. Også samarbeider vi med kronprinsparets fond.*

Det virker som om Flamur har tilknytninger og kjennskap til folk som driver med kreativt arbeid, han driver selv med kreativt arbeid, men er ikke helt klar over det. Det blir også nevnt byggingeniør som et kreativt yrke og elevene forklarer det ved å snakke om funksjoner ved omgivelsene våre som må designes av noen med kreativitet.

***Abdi:** Ja, for det er sånn, alt rundt oss er på en måte bygd opp fra bunnen av.*

***Bled:** Fordi det må konstrueres og da må du tenke, vil det faktisk funke, vil det stå der, eller vil den være felleferdig etter en dag eller to.*

***Hannan:** Også må man være kreativ og komme med flere ideer og sånt som kan funke.*

De knytter begrepet kreativitet til mye når de først begynner å reflektere. De ville kanskje ikke nevnt ingeniør i starten, men ettersom de har dette med å skape ideer for funksjonalitet så trekker de klare linjer til kreativitet. Samtidig så virker det som de i størst grad knytter håndverksyrker til kreative yrker, yrker der man benytter hendene sine. Jeg vil si at det er tydelig at de ser en forbindelse mellom tanker og konstruksjon når det gjelder kreative yrker,

forbindelsen mellom hode og hender er noe som går igjen i deres refleksjoner. Det er interessant å se hvordan elevene kommer frem til at det er så mye mer enn kunstneryrket som er kreativt. Samfunnet vårt er preget av visuell kommunikasjon fra alle kanter, gjennom reklame, utdanning, internett og på gata. Det virker som om det er blitt en bevisstgjøring rundt verdien av kreativitet og visuelle uttrykk. Flere arbeidsgivere setter kreativitet og nyskapende egenskaper høyt på listene når de ser etter arbeidstakere. Disse evnene er høyt verdsatt og noe som trekkes frem som positive egenskaper. Internett bidrar til å spre disse tankene, videoer som florerer på nettet er preget av nyskapning og kreative løsninger enten det gjelder matlaging, interiør, sminke eller teknologi. Dette tror jeg ungdommene påvirkes av og vises i måten de reflekterer rundt hva kreativitet er og hvordan det brukes.

#### KUNST OG HÅNDVERK

Jeg opplever at intervjuene viser at det i stor grad er skolen som gir elevene kunnskap om kunst. Mange barn driver med tegning eller annet håndverk når de vokser opp, dette er en del av skolen og derfor naturlig at hovedkunnskapen er fra skolen. Samtidig er det interessant å se hvilke elever som har en interesse for faget utenom skoletiden. Ingen av mine informanter har noe innen kunst eller håndverk som hobby, men det dukker om noen refleksjoner rundt verdien av faget underveis.

***Hannan:** Før, når jeg var liten så var jeg skikkelig interessert i å tegne som mange andre jenter når de er små. Jeg elsket å tegne hele tiden, det var som en hobby for meg.*

***Julie:** Jeg pleide å perle.*

***Hannan:** Altså, jeg interesserer meg fortsatt å tegne, men det er ikke noe jeg holder på med hele tiden. Jeg kan ikke kalle det en hobby på en måte. Men jeg liker å tegne da.*

***Meg:** Tenker dere at tegning kun kan være en hobby?*

***Bled:** Nei det kan være noe du kan leve på også.*

***Julie:** Hvis folk liker bildene dine så.*

***Bled:** Du kan selge det. Og for eksempel byggingeniør, hvis du forstår deg på sånt. Du kan for eksempel bli motedesigner.*

Det kommer frem at Hannan var interessert i tegning da hun var yngre, hun begrunner det selv med at tegning er noe mange jenter driver med når de er små. Dette kan si noe om hennes syn på hvilken verdi tegning har. Det virker som om tegning er forbeholdt hobby og jenter i barnealder, men at når de vokser opp så er det naturlig å gå bort i fra dette. Hun legger til at hun fortsatt interesserer seg for tegning, men at hun ikke driver med det nok til at det er en hobby. Tegning trenger ikke bare være en hobby, det kan være noe å leve av hvis arbeidet er

likt av andre mennesker. Men det om folk liker det man gjør er jo subjektivt, derfor kan disse utsagnene tyde på at de refererer til det de oppfatter som talent, eller det å være god til å tegne. På en side kan man være god selv om enkelte ikke liker arbeidet, derfor er dette også et vagt begrep. Når flere er enige om at de liker arbeidet, kan personen defineres som aktuell for salg av materialet. Bled nevner en annen side av det å drive med tegning. Han trekker frem det å bruke tegning som et redskap for andre yrker, slik som ingeniør og motedesigner. Det er altså to aspekter av tegning som kommer frem her; tegning som kreativt arbeid og tegning som redskap.

Det er tydelig at elevene er påvirket av skolegangen, ikke bare kunnskap om kunst fra faget Kunst og håndverk, men også fra andre fag slik som religion og norsk. Det de kan fortelle om undervisningen i Kunst og håndverk sier noe om fagets påvirkningskraft, derfor spurte jeg spesifikt om de kunne huske noen spesielle oppgaver de likte i faget. Elevene husker spesielle oppgaver som de likte godt gjennom skolegangen og de fleste husker oppgaver fra ungdomsskolen. Julie husker at hun likte en oppgave fra samme år på ungdomsskolen der de lagde kosedyr. Bled og Hannan husker spesielt at det å drive med leire var det beste, Julie legger til at hun lagde askebeger til moren sin. Bled lagde kopp og tallerken. Flamur forteller at han likte å lage vikingsmykke som var en oppgave fra samme år på ungdomsskolen, mens Abdi husker at han likte en broderi-oppgave. Mariam forteller at hun likte en maleoppgave der de skulle male symmetriske mønstre, noe Flamur er veldig uenig i. Han mener at det er en stor forskjell på det å tegne og det å lage noe, og viser til at han ikke er like flink til å tegne. Else Marie Halvorsen skriver: «Skal kunsten være et middel i danning av identitet, må det være noen signifikante personer og miljø som oppfatter den som verdifull og gir den legitimitet» (Halvorsen E. M., 2004, s. 178). Halvorsen trekker frem noe viktig her. Erfaringer og formingen av identiteten skjer der mennesket befinner seg, både hjemme og på skolen. Hvis en ungdom kommer fra en kultur der foreldrene ikke verdsetter kunst vil ungdommen naturligvis ha mindre kunnskap om dette emnet når han går ut i samfunnet. Denne forforståelsen av ulike temaer bringer ungdommene med seg fra hjemmet til skolen, og bygger videre på denne. Noen vil kanskje ikke ha en interesse for kunst, mens andre er veldig interesserte. Det å ha noen signifikante personer som oppfatter kunsten som verdifull vil gjøre at kunsten kan være et middel i danningen av identitet. I samtalene med ungdommene fra Holmlia fikk jeg et inntrykk av at de ikke har hatt dette hjemme. Det virker som om det de kan av kunstbegreper, kjente kunstnere og meninger om innhold i bilder kommer fra

undervisning i Kunst og håndverk og andre fag på skolen. Dette sier noe om hvor stor rolle skolen har i dannelsen av ungdommer.

Det er tilsynelatende åpenbart at elevenes kreativitet får blomstre mest gjennom de kreative fagene på skolen. Men det er ikke nødvendigvis slik. Abdi forteller imidlertid at han har funnet ut at han er kreativ gjennom faget Kunst og håndverk, men flere nevner at de får være kreative i mange andre fag. Deres beskrivelse av et fag som åpner for kreativitet, er fag der det ikke finnes et fasitsvar, religionsfaget er det stor enighet om at de får være kreative i. Noe som slår meg er at ingen nevner musikkfaget som et fag de får være kreative i. Dette sier noe om hva de legger i ordet kreativitet.

***Bled:** Du har faktisk mulighet til å gjøre noe, selv om du er dårlig i faget så er det ikke sånn at du ikke kan det. Men når det kommer til musikk, kan du ikke musikk så får du ikke til noe bra. Men når det gjelder Kunst og håndverk får du muligheten til å gjøre noe bra.*

De sier selv at kreativitet betyr det å kunne tenke fritt uten å finne frem til noe fasitsvar. Det trenger ikke nødvendigvis bety at musikkfaget ikke er et kreativt fag, men elevene opplever ikke at de får benyttet seg av kreativiteten sin i dette faget. De påpeker at det er lite valgfrihet i faget, og at dette hemmer kreativiteten. På bakgrunn av disse utsagnene kan man stille det samme spørsmålet ved undervisningen i Kunst og håndverk. For det virker som om det de definerer som mangel på mulighet for å utfolde seg kreativt egentlig er det at faget har satt rammer for hva de skal gjøre. De mener derimot at faget Kunst og håndverk skiller seg fra musikkfaget fordi det ikke krever noen form for *evne* i faget. Bled påpeker at man kan få til ganske mye i Kunst og håndverk uten å være flink i faget, mens at man ikke får til noe i musikkfaget hvis man ikke er noe flink i musikk. Det er vanskelig å definere hva han mener med å kunne musikk eller det å være flink. Det virker for meg som om det er snakk om det å kunne spille instrumenter fordi han nevner at det å få til noe bra er avhengig av det å kunne musikk.

#### ASSOSIASJONER TIL KUNSTBEGREPER

Kunstbegrepet er et mangfoldig begrep, men mange har sin egen forståelse og ilegger en egen betydning til begrepet. Ungdommenes egne refleksjoner rundt begrepet kan fortelle meg noe om hva de assosierer det med og hva elevene selv legger i begrepet. De fleste svarer maleri

når jeg spør om hva de tenker når de hører ordet *kunst*. Noen legger til farger og mønstre, men når de bruker litt tid på å tenke på hva kunst *kan* være så strekker de seg litt lenger i forklaringene sine ved å trekke inn assosiasjoner til kultur. De knytter det altså først til noe konkret som ofte går under betegnelsen *kunst*. Maleri er noe som har vært sett på som kunst lenge og de fleste har sett et maleri i løpet av sitt liv. Selv om dette er det første de tenker på i assosiasjon med begrepet, så viser det seg at de knytter begrepet til mye mer.

**Flamur:** *Hva som helst. Du kan jo lage kunst bare av å lage en sang, da lager du din egen kunst.*

**Mariam:** *Kultur er kunst.*

**Meg:** *Hva mener du med det?*

**Mariam:** *For eksempel henna maling, fra Pakistan, India, Egypt osv. Også er musikk forskjellige tradisjoner.*

**Bled:** *Hvordan du får ting til å henge sammen. Kunsten om poesi osv. alle mulige former.*

**Julie:** *Sånn som skriver låter, det er jo kreativt.*

Når assosiasjonene til musikk, kultur og poesi blir nevnt, virker det som om de beveger seg fra noe materielt til noe immaterielt. Maleri er noe konkret og fysisk, men musikk, kultur og poesi ikke er noe man kan ta på. Det er en slags blanding av ord og lyder, og vanskeligere for elevene å definere. Mariam mener at henna-maling fra Pakistan og musikk er et eksempel på kunst i kultur. Det hun gjør her er egentlig å forklare et aspekt ved kultur, og at kunst inngår i kultur. John Dewey sier at kunst innebærer en handlende eller skapende prosess (Dewey, 2008). Alle eksemplene til elevene innebærer det samme. Flamur sier at man kan *lage* kunst, og Julie sier at man kan *skrive* låter. Ordene de bruker er klart knyttet til noe utenfor kunsten selv, nemlig produsenten. Kunsten er noe som lages, og deres utsagn viser en forståelse av at det er en produsent og et produkt som inngår i begrepet. På dette plan sier ikke elevene noe om innhold, eller det Dewey vektlegger som *erfaring*. Om kunst kan være noe som ikke er menneskeskapt er ikke et spørsmål som dukker opp i denne diskusjonen, fordi det virker utenkelig. Teoriene jeg har nevnt tidligere snakker alle om en form for gjenstand eller produkt. Det kommer tydelig fram at elevene oppfatter kunst som noe som lages, enten vi kan ta på det eller ikke.

Siden kunst kan være så mye, så spør jeg elevene hvor de har sett kunst. De forteller at de har sett kunst på museum, internett, konserter, Vigelandsparken og på gater. På museum har de



sett malerier og skulpturer, konserter inneholder musikk, Vigelandsparken har skulpturer. Disse stedene har ganske åpenbar tilknytning til kunst, det er kjente steder for å oppsøke kunst. Men når Flamur nevner gater, så må jeg spørre hva han mener med dette.

*Meg: Hva mener du da?*

*Flamur: Graffiti. Det er kunst.*

Han nevner graffiti på en bestemt måte og avslutter like bestemt med å si at det er kunst. Hans måte å uttrykke seg på gir meg et inntrykk av at han er klar over at graffiti har fått mer fokus som kunst enn det hadde tidligere, og at han ikke er redd for å ta en diskusjon om graffiti's plass i kunsten. Det er hovedsakelig maleri, skulptur og musikk som de forbinder med kunst, men det er tydelig at elevene også ser på graffiti som kunst. I begge intervjuene fra forundersøkelsen er det noen som nevner graffiti. Flamur fra det første intervjuet hadde en sikker måte å uttale seg på, mens Tarik fra det andre intervjuet var noe usikker og spurte meg om graffiti var kunst. Alt dette tyder på at det er usikkerhet rundt graffiti, og at man ikke kan kalle graffiti for kunst uten å enten forsvare påstanden eller spørre om det stemmer. Dette kan tyde på at de ikke har lært om graffiti i en faglig sammenheng, men heller sett det på gatene.

*Tarik: Også ser vi også kunst, hvis vi går til Holmlia, ser vi den der, på veggene og sånt, tagger, er ikke det også kunst?*

*Abdi: Han mener graffiti.*

*Meg: Synes dere graffiti er kunst?*

*Julie: Hvis du setter deg inn i det og ikke bare skriver masse stygge ord, så kan det være kunst.*

*Bled: Det er flere steder i byen, der de har malt en hel vegg, for eksempel så har vi den Freia reklamen med de kuene som spiser sjokolade.*

*Julie: Det er jo kunst, sånn som hvis du faktisk gjør det for at det skal se fint ut så er det kunst.*

*Meg: Hvordan ser politisk graffiti ut?*

*Flamur: Sånn stopp Pegida og sånn.*

I diskusjonen om graffiti havner man lett opp i diskusjon om fint og stygt. Det er interessant å se hvordan elevene snakker om graffiti i starten og anser det som kunst, men når de begynner å diskutere det så kommer det frem flere kriterier for hva kunst kan være. I diskusjonen over ser vi at begrunnelsene for graffiti som kunst er hvis det er meningsbasert eller at det ser fint ut. De trekker selv fram dette med mening, det virker som om noe blir viktigere hvis det har en mening bak.

I *Oxford student's dictionary of current English* fra 1978 kan man finne en definisjon på ordet kunst. Jeg har tidligere presentert definisjonsproblematikken rundt begrepet og vil benytte de ulike kildene for å nyansere bildet av hvordan elevene oppfatter begrepet. Det interessante med definisjonen i denne ordboken er at den første forklaringen viser til en skapelse eller uttrykk for det som er vakkert (Hornby & Ruse, 1978). Flere av elevene har tilsynelatende den samme forklaringen når det gjelder hva de vil kategorisere som kunst. I diskusjonen om graffiti utfordres tanken om det vakre og de har dermed litt vanskeligheter med å begrunne graffiti som kunst. Julie sier at graffiti kan være kunst hvis det er fint, men samtidig virker det som om de har en bevissthet rundt at det skal være en hensikt bak graffitien. Det trenger kanskje ikke å være fint, men hvis det er lagt inn reflekterende arbeid i graffitien så kan det være kunst.

Det kommer frem at det må være en mening og et formål med graffiti hvis det skal anses som kunst. Kunst er en måte å ytre seg på og i flere sammenhenger kan kunst brukes som et politisk ytringsmiddel. Elevene var ikke helt kjent med begrepet ytringer, men skjønnte raskt hva dette ordet betydde da de fikk det forklart. I diskusjonen om hva som er politiske ytringer nevner elevene flagg og symboler. De forteller at de har lært om noen kunstnere på skolen som brukte kunsten som politisk ytringsmiddel. Det er tydelig at de kjenner til kunst som en måte å ytre seg politisk.

*Flamur: Aah.. det var en kunstner som lagde malerier som man så rundt seg, det var noe man ikke snakket om. Det var i nyromantikken tror jeg, nei, ja. Vi hadde om det i samfunnsfag. Han var samfunnskritisk over prostituerte og sånt.*

*Meg: Christian Krohg?*

*Flamur: Ja, han.*

Jeg ser igjen at de trekker frem kunsthistorie som de har lært i undervisningen på skolen. Flamur trekker fram Christian Krohg og malerier som var samfunnskritiske når det gjaldt situasjonen rundt prostituerte i Norge på den tiden. Et maleri kan ha en mening så lenge kunstneren prøver å uttrykke følelsene sine forteller elevene. De trekker frem Edvard Munch som et godt eksempel på dette, at hans bilder handler om følelser og erfaringer gjør at de får en hensikt. Elevene sier derimot at Munchs bilder ikke er politiske fordi det kun handler om følelser og erfaringer, det sier at det kan være meninger bak, men ikke noe politisk formål. Elevene har interessante refleksjoner rundt forskjellen på mening, budskap og formål.

Gjennom det de sier gir de uttrykk for at politiske formål distanserer seg fra følelser og erfaringer. Jeg tolker det slik at de forbinder følelser og erfaringer med det personlige, og at politikk kommer utenfor dette. Det virker som om politikk og følelser er to forskjellige kategorier som hver for seg kan omfatte mening, budskap og formål. Hvis politiske ytringer ikke kan relateres til følelser så må det ha et annet formål, noe som elevene virker ganske sikre på når det refereres til et maleri med kritikk av prostitusjon. Kathleen Desmond (2011) forsøker å gi et bilde av politikk i boken *Ideas About Art*. I kapittelet som blant annet inneholder en diskusjon rundt politisk kunst snakker hun om begrepet *politisk* som kan bety relasjon til staten. Jeg skal ikke forsøke å definere hva politikk er da dette er et stort tema, men elevenes forsøk på å definere politisk kunst er interessant å se i sammenheng med noen utsagn fra Desmond. Hun skriver at selv om begrepet politisk brukes i sammenheng med statlig politikk så kan det også brukes om nesten hvilken som helst gruppe der to eller flere mennesker samlet. Dette kan da gjelde religiøse samlinger, en gruppe på arbeidsplassen, i et klasserom eller i relasjon til sport (Desmond, 2011). Med dette i bakhodet blir det kanskje litt vanskeligere å definere hva politisk kunst er, og kanskje til og med noen av Munchs malerier var politisk rettet. Elevene ville kanskje ikke tolket et maleri av et klasserom som politisk, men ut fra Desmond sin definisjon kan dette og ganske mye annet ha en politisk hensikt.

***Bled:** Ja vi har nå, hva heter det. Det som skjedde i Paris, den derre karikaturtegnestedet, Charlie Hebdo. Ja, de da fikk frem budskapene sine, via tegningene. Karikaturtegningene sine av ulike politiske konflikter og religioner.*

***Lamin:** Charlie Hebdo.*

***Meg:** Hva gjorde de?*

***Lamin:** De tegner andre religiøse tegninger, som ikke er lov å tegne. De mobber andre.*

***Flamur:** Lager karikatur.*

*Charlie Hebdo* blir nevnt av flere av elevene, som et eksempel på kunst brukt som politisk ytringsmiddel. Det at elevene tolker dette som et eksempel på politiske ytringer, sier meg at de knytter religion til politikk. De henviser til karikaturtegninger av politiske konflikter og religioner. Det at elevene trekker frem dette magasinet som et eksempel på politiske ytringer så forteller det meg at det de knytter til begrepet er samfunnsaktuelle problemstillinger. Bleds utsagn er basert på det han vet av fakta som han kan ha hørt på nyhetene eller lest i aviser. Lamins utsagn er preget av egne synspunkter. Han forteller at det ikke er lov til å tegne religiøse tegninger og avslutter med å si at tegningene mobber andre. Lamins utsagn gir meg

assosiasjoner til kultur og miljøpåvirkning. Utsagnet om at det er religiøse tegninger som ikke er lov til å tegne indikerer at han har hentet denne informasjonen et sted. Måten utsagnet er formulert på sier meg at dette er noe han oppfatter som innforstått. Det at han sier at *Charlie Hebdo* gjorde noe de ikke har lov til, viser hva han selv mener om handlingen. Det virker også som om dette er noe de andre er enig i. Det virker som om det er en etablert holdning blant elevene om at disse karikaturtegningene ikke burde trykkes. En måte å se dette på kan være at måten de forklarer på, er basert på holdninger de har fått fra hjemmet og sine foreldre, nettopp fordi en slik sak ikke blir fremstilt på denne måten gjennom undervisning i skolen. Det å si at *Charlie Hebdo* tegnet noe de ikke hadde lov til å tegne, og at de mobber andre kan være en kollektiv mening innad i deres sosiale miljø og kan vise hva slags forståelse de har av mobbing. Det virker også som at disse holdningene kan komme av en slags respekt og forståelse for hverandres kulturelle og religiøse verdier. Det at Lamin har et klart utsagn uten å virke som om han er klar over at andre kan mene noe annet, tyder på at det er det felles miljøet på Holmlia som har mest påvirkningskraft. Hvis det hadde vært slik at han hadde disse meningene fra foreldrene sine mens miljøet rundt mente noe annet, ville han trolig ikke forklart det han mente på den måten som han gjorde. Det er heller ikke slik at han nødvendigvis mener at det ikke er lov til å gjøre det *Charlie Hebdo* gjorde. Men slik jeg ser det så snakker han om karikaturtegningene av muslimenes profet, som for muslimene er forbudt å fremstille visuelt. Derfor, når dette magasinet trykket karikaturer av noe som er hellig for denne gruppen, så kan det beskrives som de har gjort noe som i utgangspunktet ikke er lov for en spesifikk gruppe. Dette er diskusjoner som har vært i media og som ungdommene får med seg. Det pågikk lange debatter om ytringsfrihet og hån av religioner i aviser og på TV, derfor er det ikke rart at elevene har kjennskap til dette. Holmlia er et miljø med mennesker fra ulike kulturer og religioner, noe betyr at ungdommene tilegner seg en *hypermangfoldkompetanse*, som Thomas Hylland Eriksen kalte det . Det er dermed forståelig at elevene oppfatter karikaturer som mobbing, og jeg tror mange av disse meningene og oppfatningen dannes kollektivt i det sosiale miljøet på Holmlia.

#### *KJENNSKAP TIL KUNSTHISTORIE*

Tidligere kom det fram hvordan elevene stilte seg til begrepene kunst og kreativitet. Her velger jeg å gå mer spesifikt inn i hva elevene kjenner til innen dette. De kan navn på overraskende mange kjente kunstnere; Leonardo Da Vinci, Vincent Van Gogh, Edvard

Munch, Pablo Picasso, og Michelangelo. Når jeg spør om de kjenner til noe Van Gogh har laget, svarer elevene med ulike refleksjoner som viser at de sitter inne med en del kunnskap om kunsthistorie.

**Meg:** Kjenner dere til noe Van Gogh har laget?

**Mariam:** «Ginger-maleriet».

**Abdi:** Egentlig, det som var, var at Munch og Van Gogh hadde mange ting til felles. Eh.. sånn måten de malte på da. De var sånn deppa begge to.

**Julie:** Van Gogh var inspirasjonen til Munch. Vi lærte det på Munch-museet.

**Bled:** Hvis jeg ikke tar feil, så dro Munch til. Var det Frankrike eller Nederland for å lære å tegne bedre. Og en av de kjente bildene var stjerne ... natten?

**Flamur:** Nei både Munch og Van Gogh har «Stjernenatten». Hvem tegnet Mona Lisa?

**Mariam:** Leonardo Da Vinci.

**Meg:** Hva med Michelangelo?

**Julie:** Hadde ikke han noe sånn funn, helikopter ellerno sånt? Hakke han tegne sånn svær bildet i en sånn kirke på taket?

**Hannan:** Jo ...

**Mariam:** Eller de jeg har sett da, han er veldig kjent for detaljer på statuer også. De derre nakenstatuer.

**Meg:** Hvilken epoke hører han til?

**Julie:** Renessansen.

**Bled:** Nei, det er den der romerske perioden, greske delen er det ikke?

**Abdi:** Renessansen.

De prøver å fortelle meg alt de vet om dette emnet og det de kan, viser det seg. Det virker som om de har kunnskap om noe kunsthistorie, men ikke noe om samtidens kunstnere. De kjenner til de samme kunstnerne, alle europeiske kunstnere. Ingen nevner noen kunstnere fra foreldrenes hjemland eller noen andre norske kunstnere enn Edvard Munch. Det at de hovedsakelig har kunnskap om det samme gir meg indikasjoner på deres primære kilde for denne typen informasjon er skolen. Det at de kjenner til en bestemt gruppe med kunstnere sier meg at de ikke har lært noe om dette emnet fra foreldrene sine. De forteller selv at de har lært mye av dette på barneskolen og en del i religionsfaget på skolen. De har nylig vært på Munch-museet og kan derfor så mye om Munch. De kjenner til flere verk av Munch, og noen andre verk av de kunstnerne de har nevnt.

**Meg:** Er det noen spesielle kunstverk dere kjenner til?

**Bled:** Ehh.. Vi har Skrik, Madonna, Mona Lisa, Stjernenatten...

**Abdi:** Også er det den med de tolv disiplene, der de spiste..

**Bled:** Nattverden.

**Mariam:** Det er en der jenta står i havet også er hun halvnaken også et skjell rundt.

**Flamur:** Også var det en som hadde tegnet puberteten på noen ellerno.

**Julie:** Det var Munch. Også Pikene på broen.

Det er åpenbart at elevene som vokser i Norge vil ha kjennskap til Edvard Munch, fordi han er en verdenskjent norsk kunstner, men elevene kjenner ikke til noen kunstnere utenfor Europa. Dette vil jeg knytte til det som diskuteres i boken av James Elkins. Han snakker om en vestlig dominans i fremstillingen av kunsthistorien. Det som er skrevet i kunsthistoriebøkene har ofte fokus på en spesiell gruppe kunstnere, som hovedsakelig er vestlige mannlige kunstnere. I takt med globaliseringen og internettets muligheter skulle man trodd at kulturer blir mer kjent med hverandre, og at dette da ville påvirket kunsthistorien også. Men samtidig er kulturene i stor grad påvirket av hverandre slik at forskjellene forsvinner i større grad. Elevene på Holmlia kommer fra flere forskjellige bakgrunner og har foreldre fra forskjellige land. Det er tydelig at de ikke har lært om kunsthistorie hjemmefra, men fra skolen. Jeg ser på det som problematisk at elever med bakgrunner fra land utenfor Europa kun kjenner til kunstnere fra Europa. Man kan argumentere for at elevene kan lære om kunsthistorie fra foreldrenes hjemland gjennom foreldrene selv, men som tidligere nevnt er det den vestlige kulturen som dominerer. I kapittelet om teoretiske perspektiver trakk jeg fram en diskusjon fra boken av Elkins. Artikkelen som er skrevet av Kesner tar for seg betegnelsene av nasjonal kunst. Han trekker frem det å kalle noe for eksempelvis kinesisk kunst i motsetning til kunst fra Kina. Man vil kanskje umiddelbart sette likhetstegn mellom de to, men slik Kesner legger det frem er det mer passende å kalle det for kunst i Kina. Grunnen til dette er fordi kinesisk kunst innebærer at kunsten omhandler kinesisk tradisjon, men siden den vestlige tradisjonen er så dominerende vil det ikke nødvendigvis være kinesisk kunst vi snakker om selv om det undervises i Kina. Når elevene lærer om vestlig kunsthistorie på skolen, er det dette som setter seg i deres fremtidige forståelser eller tolkning av annen kunst. Det vil være vanskelig å kategorisere kunst fra andre land fordi vi ikke har en korrekt definisjon. I et flerkulturelt samfunn er også kulturbetydningen kompleks i den forstand at den etnisk kulturelle bakgrunnen skiller seg fra den kulturen man tilegner seg i Norge. Når jeg sier at kulturbetydningen er kompleks, snakker jeg med henvisning til andre- og tredjegradsinnvandrere. Hvis Flamur lager kunst, vil kanskje dette for etnisk norske kunne kalles for albansk kunst fordi han har opprinnelse fra dette landet. Men dette blir problematisk på flere måter. På den ene siden så settes det spørsmålstegn ved hva som egentlig er albansk kunst, og på den andre siden så utfordres betydningen av det å være norsk, eller albansk. Hvis Flamur lager albansk kunst så innebærer det at kunsten omhandler albansk tradisjon, da er det fullt mulig at man kan lage albansk kunst i Norge uten å være albansk. I det andre eksempelet

så er Flamur fra Norge selv om hans foreldre er av albansk opprinnelse, dermed vil det han produserer anses som norsk. Så hvordan skiller vi mellom norsk kunst og kunst i Norge? Slik jeg har lagt det frem her i sammenheng med Kesners forklaring av nasjonal kunst, er det vanskelig å finne noe som kan kalles for nasjonal kunst. Spesielt i den globaliserte verden vi har i dag, med innvandring og flerkultur. Hvis norsk kunst er det som omhandler norsk tradisjon, så vil det kanskje være en liten andel norske kunstnere som lager norsk kunst, derfor ser jeg også på det som langt mer forklarende å betegne det som kunst i Norge. Denne betegnelsen vil kunne omfatte all kunst som lages i Norge, enten det er laget av en etnisk norsk eller en person med albanske foreldre. På denne måten vil man også kunne unngå det å kategorisere på bakgrunn av etnisk kulturell bakgrunn eller nasjonal opprinnelse. Fordi om kunstneren har albansk opprinnelse gjør ikke nødvendigvis hans produksjon albansk. Samtidig er det vanskelig å komme med noen fasit når det gjelder disse betegnelsene. Jeg har selv malt motiver som er hentet fra Irak, da er det klart irakisk kultur som jeg omtaler, men er det dermed riktig å kalle min kunst for irakisk kunst? Jeg mener at hvis kunsten skal kunne betegnes som nasjonal, må den omhandle nasjonal tradisjon samtidig som den lages i det aktuelle landet eller av en kunstner med den aktuelle nasjonaliteten. Med dette som grunnlag, kan min kunst defineres som irakisk kunst, men samtidig er ikke dette forklarende for mine malerier. Selv om jeg har malt et irakisk motiv og har irakisk bakgrunn, så har jeg brukt materialer, teknikker og uttrykk som jeg har lært i Norge. Selv om man kan finne noen måter å betegne spesifikk kunst som nasjonal, mener jeg at en slik betegnelse av nasjonal kunst vil være vanskelig å generalisere, nettopp på grunn av innvandring og flerkulturelle samfunn.

#### *KUNNSKAP OM TEGNING/MALERI I FLERKULTURELLE MILJØER*

Elevene har bakgrunn fra forskjellige land, men dette er ikke noe som kommer tydelig i fram i deres refleksjoner underveis. Med dette mener jeg at ingen refererer til assosiasjoner fra foreldrenes kultur eller hjemland, men heller til kunnskap fra skolen og det felles miljøet de har på Holmlia. Siden jeg tidligere har brukt begrepet kunst, valgte jeg her å spesifisere tegning og maleri slik at de kunne tenke seg noe konkret. Når jeg spør om elevene kjenner til hva som er typiske tegninger fra landene til foreldrene, så virker det som om de ikke har tenkt på dette før. Mariam, som har foreldre fra Pakistan forteller at kunsten de har er i hovedsak bygninger og spesielt moskeer. Hun forteller at de har dette i stedet for malerier. Når jeg spør om hva slags kunst det er inne i moskeene, så nevner hun farger og mønstre. Bled forteller at

det er mest bilder av moskeer, men at de har en spesiell type tegning av moskeer som er kjent i Albania. Flamur tilføyer ved å forklare at det er vanlig i albanske hjem å ha malerier med motiv av moskeer som er plassert høyt i et landskap.

***Flamur:** De fremstiller moské veldig høyt da. Så for eksempel det kan være en som tegner en moské oppå et fjell. Man ser det i froskeperspektiv, og det er jævlig kult, det er dritkult.*

***Mariam:** Jeg tror kunsten vår er jo mest bygninger og moskeer og sånt da. Istedenfor malerier, vi er ikke så inn i det.*

***Meg:** hva er inni moskeene?*

***Mariam:** Eh...mønstre, farger.*

***Hannan:** Det er mest sånn mønster og sånn. Det ikke noe spesielt når jeg går ut og ser. Vi er ikke noe malerifolk for å si det sånn.*

Forskjellen mellom det Flamur og Mariam sier er det at den ene kunsten omhandler arkitektur mens den andre er fremstilling av arkitektur. Det virker som om Flamur er mer kjent med tegninger av moskeer enn han er med moskeer. Når de snakker om foreldrenes kultur så trekker de inn religion fordi dette er det mest kjente innenfor denne kulturen. Flamur nevner også at han ofte ser arabisk skrift i Albania, noe som indikerer at det er mest islamsk kunst som preger kulturen. Det virker som om de to fra Albania har mest å fortelle når det kommer til malerier. Mens Mariam og Hannan ikke vet om noe nevneverdig. I likhet med Mariam virker det som om Hannan også har like assosiasjoner til kunst fra foreldrenes hjemland, at det er religiøs kunst. Begge forteller at disse landene ikke er «malerifolk». Denne betegnelsen sier noe om deres egne assosiasjoner til maleri. Det at et land ikke har «malerifolk» sier noe om hva de legger i ordet. Selvfølgelig har alle land noen som maler, men jeg tror at betegnelsen de bruker kan tyde på at de anser malerifolk som kunstnere på den måten de har lært om kunstnere på skolen. Det at de kun kjenner til vestlige kunstnere som Leonardo Da Vinci og Vincent Van Gogh har stor betydning for hva de bruker som assosiasjoner til kunstnere. De tenker kanskje at disse kunstnerne er en slags standard for hva kunstnere skal være og kjenner ikke igjen noen slike fra de aktuelle landene som blir nevnt. På en annen side får jeg inntrykk av at når de bruker ordet «malerifolk» så er det en slags måte å fortelle at folk som maler ikke er så nyttig i slike land og derfor er det ikke mange av dem. De trenger altså ikke bety at det ikke finnes, men at kunst ikke er noe som menneskene fra disse landene bryr seg om. Det virker som at elevenes kjennskap til kunst og kunstnere er det de har lært på skolen i Norge. Selv om de prøver å si at kunst er fraværende i foreldrenes hjemland, så stemmer ikke dette nødvendigvis. Jeg tror at når de tenker på kunstbegrepet, har de en



forestilling om at Da Vinci og Munch er målestokken for hva kunstnere er. Hvis det er slik de forestiller seg kunsten, vil de dermed ha vanskeligheter med å gjenkjenne kunst fra foreldrenes hjemland.

Det kan være de har kunst hjemme, som de selv ikke ville kategorisert som kunst og derfor spurte jeg hva de hadde på veggene hjemme. Bled forteller at de har et bilde av en vase som de fikk i gave. Julie sier at moren hennes er veldig glad i bilder der det er masse maling som er kastet på lerretet, noe som Bled videre presiserer og kaller for abstrakt kunst. Det virker som om Bled har fått med seg ganske mye om kunsthaglige begreper.

***Bled:** Jeg har faktisk to malerier hjemme, i stua. Vi har en som sitter i sånn båt i sånn sjø, bak sitter sønnen hennes da. Det er det ene maleriet. Det andre er bare sånn, fjell, sjø...ene er fra onkel, andre vet jeg ikke.*

***Mariam:** Hvis noen i det hele tatt skal ha malerier, hvor jeg er fra så er det ikke så mange sånn kunstgreier og sånn, spesielt ikke av ansikter. På grunn av islam. Men andre ting..eeh...tepper. Eller det eneste nesten vi har i huset er tepper.*

Det virker som om Bled har en del malerier hjemme uten at han selv har tenkt over det. Han er rask til å beskrive maleriene i detaljer og forklare hvor de er fra. Mariam derimot, svarer med å fortelle hvorfor det ikke er vanlig med malerier der hun er fra. Igjen så bruker Mariam begreper som tyder på mangel for interesse til kunstfeltet. Hun forteller at det ikke er vanlig med malerier og «kunstgreier», jeg er usikker på hva hun mener med dette begrepet men velger å tolke det som malerier og annen type bildekunst. Hun påpeker at man spesielt ikke har malerier eller fremstillinger av ansikter på grunn av den islamske kulturen. På denne måten virker det som om hun konkluderer med at malerier ikke har en plass islam. Det er denne problematikken som viser seg i Birte Brekkes doktoravhandling (2013) som jeg tidligere har presentert, nemlig det å fremstille levende skikkelser i islamsk kultur. Mariam har pakistanske foreldre slik som Brekkes informanter. Det virker som om det at de ikke har malerier med ansikt hjemme skaper en holdning til malerier som noe fremmed. Mariam nevner at de har tepper på veggen, og en form for veggpynt med religiøse skrifter på.

***Flamur:** Vi har bare tepper, hvite og svarte greier. Også har vi sånn «Ayat Al Kursi», ja den har vi også har vi Allahs navn.*

***Mariam:** Det er ofte du har arabiske, urdu, pashtu skrift også står det ting om islam, så står det Guds navn. Det har vi.*

***Hannan:** Vi har akkurat det samme, det står sånn Guds navn og sånn. Også har vi sånn abstrakt greie, hva het det?*

***Bled:** Abstrakt kunst.*

**Hannan:** *Ja, sånn abstrakt kunst, vi har et sånt svært malerigreie. Det er ikke noe spesielt med den, det er bare sånn farger.*

**Meg:** *Syns du det er fint?*

**Hannan:** *Ja.*

**Meg:** *Hva med deg?*

**Abdi:** *Ja, ehm.. vi har bare sånne små sånne greier der det sånn trosbekjennelsen også. Så ja. Både henger ved klokka og..*

I fortellingene om hva de har av veggpynt hjemme engasjerte alle seg, spesielt da det var snakk om religiøs islamsk pynt. Flamur, Mariam, Hannan og Abdi virket spesielt kjent med små objekter med kalligrafi fra Koranen. Det er hovedsakelig skrift, noe elevene forklarte godt. De forklarte hva som pleier å stå skrevet, spesielt Mariam kunne mye om dette. Hannan fortalte at de har det samme hjemme, men at de også har et abstrakt maleri.

Det virker ikke som om elevene har så mye kjennskap til kunst i foreldrenes hjemland. De prøver å tenke seg hva de har sett på ferie, men kommer for det meste frem til at arkitektur er det rådende. De to guttene fra Albania har like assosiasjoner og det viser seg at den kunsten de kjenner til er annerledes enn hva de andre nevner. Det virker som om den ene typen maleri med motiv av moské i froskeperspektiv er noe som kjennetegner Albania. Generelt har elevene mer kunnskap om kunst som de har sett eller hørt om gjennom oppveksten i Norge. Noen av elevene forteller at de har abstrakt kunst hjemme. De forteller at de liker det, men at de ikke synes det er noe spesielt ved det. De har ikke like mye å fortelle om de abstrakte maleriene som de har å fortelle om kalligrafibildene og andre malerier med tydelige motiver. Sammenhengen mellom det de liker og det de har mest kunnskap om er dermed litt utydelig.

## TOLKNING AV TEGNING OG MALERI

I denne delen av undersøkelsen viste jeg frem egne malerier og tegninger på storskjerm til elevene. I utgangspunktet visste elevene at jeg drev med maleri, men de skjønnte ikke at de utvalgt bildene var mine fordi jeg ikke hadde vist dem egne arbeider tidligere. Dette var veldig positivt fordi de var ærlige når de analyserte bildene. Det var tydelig at elevene pratet mer fritt når de trodde at det var en ukjent kunstner bak arbeidene. Jeg viste dem sytten bilder totalt, men velger å trekke fram et mindre utvalg for å belyse de ulike temaene som jeg vil diskutere. I denne delen vil jeg analysere, tolke og reflektere over elevenes tolkninger av maleriene som ble vist. Jeg vil presentere hvert bilde med en kort beskrivelse og underveis trekke frem materiale fra intervjuene. Deretter vil jeg komme med egne refleksjoner til disse, i

lys av teori om kultur og identitetens rolle i tolkingen, diskusjonen rundt stygg og fin kunst og globalisering. Bildene som vises i teksten videre er fotografier av egne malerier og tegninger, med unntak av en graffiti som også er tatt med. Alle bildene ligger vedlagt i større format (Vedlegg 6).

Bilde 1 viser en folkemengde som beveger seg fremover med ryggen vendt mot betrakteren. Menneskene er fra Irak og går kledd tradisjonelt. Bildet er malt med akryl på lerret.

Bled forteller raskt at han forestiller seg at motivet er fra Midtøsten noe som viser at han har kunnskap om bekledning i ulike kulturer.

Det første de ser er to menn, men når jeg spør mer spesifikt så forklarer de at det er en folkemengde som går i en retning. Selv om

de ikke ser noen kvinner nevner de at det sikkert er kvinner der.

Noen forteller at de ser bygninger, noe som er veldig uklart bakerst

i bildet. Videre begynner de å kommentere teknikken som kunstneren har brukt. Julie forteller at bildet ser ut til å ha vært veldig vått da det ble malt fordi hun ser rennende maling på bildet.

Hannan kommer med en vurdering av hvorfor det muligens er slik at alle fargene er ujevnt fordelt. Flere refleksjoner rundt motivet og meningen bak bildet kommer frem.



BILDE 1

**Hannan:** *Jeg tror kanskje det som er bak, at det er splæsja sammen fordi det skal ta fokus på de derre folka.*

**Mariam:** *At det er fokus på fargene*

**Flamur:** *Man ser alle tre første, og føttene deres er oppe. Og det ser ut som de går til samme sted.*

**Meg:** *Er det fint eller stygt?*

**Bled:** *Jeg liker det ikke jeg.*

**Julie:** *Det kan være ganske fint i det rette hjemmet på en måte, men passer det ikke inn så er det ikke noe fint.*

**Meg:** *hvorfor likte du det ikke Bled?*

**Bled:** *Det bare faller ikke i min smak. Det ser så eeheh.. uferdig ut.*

**Meg:** *hvorfor ser det uferdig ut?*

**Bled:** *Fordi det ikke detaljer, det ikke detaljert.*

**Flamur:** *Så det er abstrakt?*

**Bled:** *Nei, du kan ikke kalle det akkurat abstrakt.*

Deres umiddelbare reaksjon er at bildet ikke faller i smak. Spesielt Bled er tydelig på at han ikke likte bildet. Det er først når jeg prøver å finne ut hvorfor de synes det er stygt at de prøver

å se det fra flere sider. Det at Julie sier at bildet kan se fint ut i det rette hjem tolker jeg som at hun mener at bildet i seg selv ikke er noe fint, men at den rette konteksten kan gjøre det fint. Det virker som om elevene setter likhetstegn mellom det uferdige og det stygge. Bled forklarer at maleriet ikke faller i hans smak fordi det ser uferdig ut. Gjennom dette begynner de å diskutere hva abstrakt betyr. Flamur tror at Bled mener at bildet er abstrakt fordi det mangler detaljer. Bled synes ikke det er abstrakt, men at det er maling som bare et tilfeldig plassert på lerretet som gjør at han ikke liker det. Han påpeker at kunst for han skal være pent.

Det virker som om elevene setter et likhetstegn mellom det ferdige og det fine. Dette tyder på at et uferdig bilde er det samme som et stygt bilde, og hvis et bilde ser uferdig ut så blir det stygt i hans øyne. Men da kommer vi inn på definisjonen av uferdig, for et bilde kan males i flere forskjellige teknikker, der noen kan gi et noe uferdig uttrykk. Hvordan elevene begrunner sine tanker om hva som er fint og stygt er interessant å se på i forhold til visuell kommunikasjon og tolkningen av bilder. Det samme med definisjonen av kunst som ble diskutert tidligere i sammenheng med assosiasjoner til kunstbegrepet. Bled fortalte at det så uferdig ut fordi det ikke var detaljert. Og at det ikke-detaljerte kan virke abstrakt. Samtidig er det vanskelig å finne et mønster i hva han liker fordi han ikke er særlig imponert over noen av bildene. Søren Kjörup skriver at vi viser hverandre bilder for å fortelle hvordan noe ser ut, og at vi søker opplysninger fra bildet. Han påpeker også at bilder først og fremst brukes til dekorative formål. Dette er noe som kan gi en forklaring på hva man oppfatter som fint og stygt. Det at vi mennesker ser etter noe som skal være forklarende og opplysende kan gjøre at vi ser etter det detaljerte. Elevene begrunnet mange av sine meninger med nettopp hvor detaljert bildet var. Hvis det var uklart eller brukt en maleteknikk som ikke viste detaljer, ble de nesten litt irritert. Julie sier om bilde nr. 1 at hvis det hadde vært i det rette hjemmet så hadde det vært fint. Det vil si at bildets dekorative formål vektlegges i stor grad. Det virker som om bildet ikke har noen verdi om det ikke detaljert eller dekorativt (Kjörup, 1980).

Else Marie Halvorsen snakker om relasjonen mellom mennesker og de visuelle objektene som en slags målestokk for kvalitet. Det er møtet mellom betrakter og kunstobjekt som kan fortelle oss noe om verket, og derfor vil man ikke kunne snakke om kvalitet uten dette møtet (Halvorsen E. M., 2004). Mennesket har forskjellige grunnlag for tolkning og refleksjon. Hvis et kunstverk ikke har noen kraft på betrakteren, vil det kanskje ses på som meningsløst eller uten kvalitet, igjen kobles mening til kvalitet. Det er tydelig ut ifra elevenes meninger og refleksjoner at de har vanskelig for å beskrive hva det er de ikke liker eller liker med bildet,

hva det er som avgjør kvaliteten. Og dette kan forklares med nettopp dette møtet mellom individ og verk.

Bilde 2 er starten på et maleri, der kun konturene for motivet er malt med akrylmaling. Elevenes første assosiasjon er nettopp det tilsynelatende uferdige over bildet. De forbinder det med et bilde som er malt raskt, eller malt av en som prøver å tegne, men ikke har mye ferdighet. De mener at kunstneren som har malt dette.



BILDE 2

ikke bryr seg om detaljer og derfor har malt et bilde som ser uferdig ut. Det er ingen som sier at de tror bildet er uferdig, men kun at resultatet ser uferdig ut. Noen synes det er kult, men de stiller seg litt uforstående til meningen med bildet.

**Flamur:** *Wallah det var dritkult, wallah.*

**Julie:** *Jeg tenker at det er en ungdom ellerno som har prøvd å tegne.*

**Bled:** *Jeg føler det er sånn to sekunders-tegning.*

**Hannan:** *Man ser at maleren ikke bryr seg så mye om detaljer.*

**Bled:** *Hvis dere ser til venstre så kan dere se hun har på burka-ish niqab greie.*

**Mariam:** *Kanksje man ser henne bakfra og håret hennes er sånn.*

**Meg:** *Var det kult?*

**Flamur:** *Jaja.*

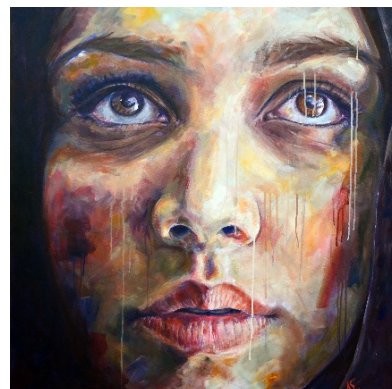
**Meg:** *hvorfor?*

**Flamur:** *Rødt fanger oppmerksomhet, det viser fare eller kjærighet*

Alle fanger opp at dette bildet har noe uferdig ved seg, men ingen foreslår at dette kun er en oppstart av et maleri. Dette kan være vanskelig for dem å forstå fordi jeg viser dem maleriet som en bildefil, noe som kan tyde på at maleriet er ferdig. Når de diskuterer årsaken til at bildet ser uferdig ut, så nevner de eksempler som viser at det har skjedd en avkuttet handling. Selv om de ikke foreslår at maleriet ikke er ferdig, så viser de meg at det ikke kan være ferdig fordi det mangler så mye mer. Hannan derimot, nevner at kunstneren ikke bryr seg om detaljer, og dette utsagnet viser at hun kanskje tror at bildet er et ferdig maleri med et uferdig uttrykk. Utenom dette tyder alle utsagnene på at maleriet kun er en start, og trenger mer for å bli ferdig. Det at elevene har denne tanken gjenspeiler deres tanker rundt hva et maleri skal

være, og hva som er et fint eller stygt bilde. Detaljer er et ord som brukes igjen, mangel på detaljer.

Bilde 3 er et portrettmaleri av en kvinne på nært hold malt i akrylmaling. Det er ganske tydelig hva bildet viser av motiv og elevene var raske med å analysere de visuelle virkemidlene i bildet. Flamur forteller at det er noe med lyset som treffer ansiktet hennes som gjør at bildet blir lyst selv om det ser ut som det er mørkt. Abdi synes bildet er ekkelt fordi det ser ut som ansiktet smelter. Dette tyder på at



BILDE 3

maleteknikken har mye å si for om elevene kategoriserer det som fint eller stygt. Det viser også at de er klare på hva de liker og at en liten detalj på bildet har mye å si for det helhetlige uttrykket. Det virket som om dette bildet fanget interessen til de fleste. Det viste seg at de hadde lett for å tolke bildet og skape en historie eller mening for motivet.

**Hannan:** Kanskje det er noe hun ser opp til, fordi det er litt lyst oppe også mørke farger nede.

**Abdi:** Eeh...ehm. Jeg likte ikke på en måte det som renner.

**Meg:** Tror dere det er noen mening bak bildet?

**Julie:** Kanskje hun har kommet seg gjennom noe.

**Hannan:** Kanskje at det kommer noe bra etter noe dårlig har vært, at lyset symboliserer det.

Det virker som de bildene som viser en klar fortelling gjennom motivet ikke er like spennende som et bilde der motivet i seg selv ikke forteller det meste. Det kan virke som at et uforklarlig motiv gir elevene mer å tolke. På en annen side så sier de ofte at hvis de ikke liker et bilde så er det fordi det ikke er detaljert. Dette kan tyde på at de trenger et motiv som er detaljert, men ikke alt for selvforklarende. Når det gjelder visuell kommunikasjon har jeg tidligere nevnt kort hvordan vi ser på et maleri. Det første man ofte legger merke til er hva maleriet viser og hva det er laget av. Hvis jeg skal sammenligne hvordan elevene beskrev bilde 1 i motsetning til bilde 3, er forskjellen stor når det gjelder beskrivelse av motiv. Bilde 1 har et klart motiv som kan fortelle oss hva som skjer på bildet, mens bilde 3 er så nært et ansikt at vi ikke får vite noe om situasjonen rundt portrettet. Siden motivet ofte er det første man legger merke til, begynner man å danne seg en mening om hva dette betyr. I disse to tilfellene er det interessant

å se på at elevene hadde mer å fortelle om bilde 3 som hadde relativt færre momenter å ta tak i enn bilde 1. Med dette maleriet går de rett på tolkning av meningsinnhold. Det er øynene som forteller mest, de forteller at det er noe hun ser opp på. Hannan snakker både om mening og symbolikk. Øynene kan fortelle at hun har gått gjennom noe vanskelig, men at hun har kommet seg gjennom dette. Det er forståelig at tolkningen handler om å komme seg ut av noe negativt, med tanke på at det er noe trist over ansiktsuttrykket. Samtidig som motivet forteller mye om mening så er det også symbolikk i fargebruken og teknikken. Hannan forteller at lyset som treffer øynene kan symbolisere det at det finnes håp. Her er hun allerede inne på å tolke bilder ved bruk av symbolikk. Det var noe med dette bildet som fikk elevene til å bruke tid på å tenke mens de så på bildet. Kanskje fordi at hvis et bilde har få elementer så vil man kunne tolke det på flere måter uten at det er noe riktig eller feil, men hvis det er mange elementer med i et bilde slik som det første bildet, så tenker man raskt at bildet beskriver en hendelse som kunstneren prøver å vise. I det siste tilfellet vil det derfor være vanskeligere å tolke bildet på mange forskjellige måter nettopp fordi det blir forsøk på å ”finne ut” hva som menes med bildet. I bilde nr.1 er det en hverdagssituasjon som er beskrevet, vi vet at bildet forteller noe konkret. Mens i bilde nr.3 så er det et ansiktsuttrykk som forteller oss noe, det eneste vi vet er at det er en kvinne. Dette gir oss større spillerom for tolkninger og viste seg å appellere til elevene i større grad enn det bilde nr.1 gjorde.

Bilde 4 viser et fotografi av en graffiti-illustrasjon ved perrongen på Holmlia togstasjon. På illustrasjonen står det ”THIS IS YOUR GOD”, med henvisning til en illustrasjon av en dollar-seddel. Av alle bildene jeg viste, var dette det eneste bildet som ikke jeg selv hadde malt. Jeg tok det med fordi det skiller seg fra mine egne malerier og tegninger og kunne derfor bidra til en variasjon i elevenes inntrykk. Graffiti er i økende grad en stor del av vår visuelle kommunikasjon og flere benytter seg av dette som et ytringsmiddel. Grunnen til at jeg brukte akkurat denne graffitien er fordi den er fra Holmlia og viser en direkte mening om samfunnet vårt. Elevene er godt kjent med denne illustrasjonen og de viser en slags stolthet når de snakket om den. Det virker som om stoltheten bunner i at illustrasjonen tar opp et samfunnsaktuelt tema, som om et verk er viktigere hvis det har et slags utfordrende formål.



BILDE 4

**Julie:** Det er ikke fint, men det gir en klar mening.

**Hannan:** Ja, det beskriver samfunnet fordi alt dreier seg om penger.

**Flamur:** Så hvis du ikke har penger så kommer du ingen steder ikkesant. Jo mer penger du har jo lettere er det for deg å gjøre noe.

**Bled:** Jeg tenker at det drar alle under samme kam. Jeg tenker det representerer at vi gjør alt for penger.

De fleste liker bildet og er enig med budskapet, og mener at det er budskapet som gjør dette interessant og viktig. De mener at det viser sannheten bak et aspekt ved samfunnet vårt. Julie forteller at illustrasjonen ikke er fin, men at det har en klar mening. Det at hun sier dette viser at hun trekker linjer til tidligere utsagn om at man liker et bilde fordi det er fint, her viser hun et annet aspekt som handler om meningsinnhold som mer tungtveiende enn det vakre.

Elevene bygger på hverandres utsagn, Julie forteller at det gir en klar mening og Hannan forklarer at det beskriver samfunnets fokus på penger. Videre forklarer Flamur at hvis man ikke har penger så kommer man ingen steder. Han viser en bevissthet rundt sammenhengen mellom penger, makt og frihet i dagens samfunn. Ikke bare forteller de meg hva illustrasjonen betyr, men måten de forteller om betydningen av penger gir meg et inntrykk at av de ser på dette som en sannhet. Hadde de ikke vært enig i hva illustrasjonen viser så hadde de kanskje ikke vært så begeistret for den. Flamur er ganske bastant når han forteller at man ikke kommer noen steder uten penger. Dette er en holdning som mange har og kan ha stor innvirkning på hva slags yrker man søker seg til i voksenalder. De viser til at samfunnet bidrar til fokuset på penger. Hvis ungdommene tenker at de må tjene mest mulig penger fordi samfunnet krever det, vil kanskje dette målet dominere i yrkesvalg slik at de vil satse på yrker der det er best mulighet for å tjene de største summene.

Bilde 5 viser et akrylmaleri av en tilfeldig forbipasserende mann på gaten i en by i Irak. Utsnittet setter denne skikkelsen i fokus både gjennom komposisjon og fargebruk. Det første elevene gjorde var å assosiere det med terror og muslimske terrorgrupper. Bildet vakte tydelige reaksjoner, de ble nesten litt skremt. Bled nevner "Al Qaida", som er en kjent terrororganisasjon. Mariam virker nesten



BILDE 5



irritert over at han var så rask til å si dette. Jeg tolker det slik at når noen ser denne mannen på bildet, iført et arabisk hodeplagg som ofte tolkes som islamsk, så er det mange som trekker assosiasjoner til terrorgrupper. Mye av terroren skjer i muslimske land, der mange av de arabiske går kledd slik. Når vi oftest ser slike menn i forbindelse med mediedekning av terrorisme, så er det selvsagt naturlig at dette er den første assosiasjonen man får.

***Bled:** Al Qaida...aa.*

***Mariam:** Er du seriøs?!*

***Bled:** Jeg tulla... [ler]*

Mariam synes han ser mystisk ut og Hannan synes han ser skummel ut. Jeg spurte elevene hvorfor de hadde slike assosiasjoner til han, og hvorfor bildet brakte fram negative følelser. Bled forteller at han assosierer mannen med terror på grunn av ansiktsuttrykket. Hannan sier seg enig i dette ved å legge til at ansiktsuttrykket får han til å se skummel ut.

***Meg:** Hva assosierer dere det med?*

***Bled:** Med terror. Fordi han har det ansiktsuttrykket.*

***Meg:** Er det på grunn av ansiktsuttrykket at du assosierer han med terror?*

***Hannan:** Ja, han ser litt skummel ut.*

***Bled:** Og pluss så har han den greia rundt her.*

Hvis man tenker seg om vil man kanskje ikke koble ulike ansiktsuttrykk opp mot noe så stort som terrorisme. Bled sier senere at det han har rundt hodet også gav assosiasjoner til terrorisme. Derfor virker det for meg at grunnen til at de tolker mannen på bildet som en terrorist er fordi klesplagget knyttes opp mot assosiasjoner til terrorisme. Hodeplagget til mannen på bildet er arabisk, og noe vi ser oftere på nyhetene i forbindelse med terror enn det vi gjør på gaten i Norge. Det er flere aspekter ved disse tolkningene jeg finner interessante. På den ene siden ser vi hvordan klesplagg kan spille en stor rolle i hvordan vi oppfatter mennesker og situasjoner. På den andre siden så har vi årsaken til disse assosiasjonene. Hvorfor trekker ungdommene linjer til terrorisme når de ser en mann med tradisjonelle arabiske klær? Her kan det være flere årsaker, der én årsak kan være lite kjennskap til andre kulturer. Ungdommene er fra Holmlia og har bakgrunn fra forskjellige land der mange av dem er fra Asia og Midtøsten. På bakgrunn av dette har jeg grunn til å tro at ungdommene har god kjennskap til mange kulturer. Men selv om elevene kan peke ut mannen på bildet som araber, ser det likevel ut til at deres assosiasjoner er preget av landet de bor i, Norge. Det trenger derfor ikke handle om mangel på kunnskap om andre kulturer, men heller en slags

underbevisst påvirkning fra media og internett, som resultat av globaliseringen. For samtidig som globaliseringen gjør det lettere å spre informasjon og kunnskap om hverandres kulturer, blir det også vanskelig å filtrere kunnskap og informasjon om hverandres kulturer. Den visuelle kommunikasjonen er en stor del av media og hvis man stadig vekk ser terrorister på tv ikledd arabiske tradisjonelle klær vil dette feste seg som en primær assosiasjon. Det er ikke til å se bort ifra at elevene bor i Norge og vokser opp med impulser fra det norske samfunnet selv om de lever i et flerkulturelt miljø. Hvis dette maleriet hadde blitt vist til en arabisk mann som ikke har levd i et vestlig land, ville det kanskje vært en positiv opplevelse for han, og kanskje til og med kjedelig. Dette er fordi han ikke har assosiasjoner til terrorisme på samme måte som de som vokser opp i vesten. Ofte tror vi at mennesker med etnisk flerkulturell bakgrunn tolker og oppfatter noe helt annerledes enn etnisk norske, men forskjellene er kanskje ikke så store som vi tror.

Bilde 6 viser et akrylmaleri som viser et utsnitt med to menn som går forbi hverandre. Mennene er kledd i forskjellige antrekk som bidrar til en kontrast i bildet. Motivet er hentet fra et fotografi fra en tilfeldig hverdagssituasjon i Irak. Det er tydelig for elevene at dette bildet er ganske likt bilde 1 og de legger merke til



BILDE 6

dette ved fargebruk og motiv. Det som diskuteres mest er nettopp klesdrakten, men i bilde 1 ble ikke klesdrakten diskutert i like stor grad. Dette kan ha noe med at i dette bildet så er det to ulike klesdrakter som utmerker seg som det mest synlige i bildet. På denne måten blir det naturlig at diskusjonen handler om dette.

**Julie:** *Det ligner på det første bildet du viste oss. Liksom alle bildene dine er i samme stil.*

**Hannan:** *Hvor de har brukt litt samme farger og de har samme klær for å si det sånn.*

Mye tyder på at elevene har god kjennskap til Midtøsten, Abdi kjenner igjen at klesplagget til høyre i bildet er arabisk. Han kommer med interessante assosiasjoner på bakgrunn av dette.

**Meg:** *Hvor kan dette være?*

**Flamur:** *Midtøsten.*

*Abdi: Ehm, det kan være i Palestina, Israel. Også er det på en måte to forskjellige religioner i ett land.*

Elevene legger dype tolkninger inn i dette bildet ved å trekke linjer til et delt samfunn og forskjeller. Deres tolkning av de to mennene med to ulike klesplagg knyttes direkte til at disse to symboliserer ulike sider av et tema, for eksempel ulike sider av religiøs praksis eller ulike sider av en kultur.

*Flamur: Forskjeller i samfunnet.*

*Mariam: Jeg ser han arabern der, også en sånn «ordinary» person.*

*Bled: Det er halal og haram [ler].*

*Mariam: Jeg vet ikke hva han bak der, jeg syns han går i pakkisklær. Og jeg tror det egentlig bare er en verden med forskjellige kulturer.*

*Julie: At det er veldig forskjell på religiøs og ikke-religiøs. At de kan gå mot hverandre.*

*Bled: Sier dere at klær forteller hva slags person det er da?*

*Alle: Ja.*

*Flamur: Spesielt tradisjonelle klær.*

*Mariam: Stilen til en person forteller om hans identitet.*

Diskusjonen om klesdrakt tar elevene inn i en drøfting av hvordan vi egentlig kan vite noe om en person på bakgrunn av hans klesdrakt. Det at Mariam skiller mellom en araber og en vanlig person som hun så sier på engelsk, sier noe om hva hun oppfatter som normalt. Vi har et bilde av hva vestlige klær er, med *vestlig* så mener jeg langbukser, t-skjorte og en kort jakke som vises på maleriet. De bruker ikke ordet *vestlig*, men beskriver denne mannen som *vanlig*. Det at det akkurat er denne personen som blir beskrevet som vanlig, sier meg at de kjenner seg mest igjen i den vestlig-kledde mannen. Jeg tolker det også som at de har en forestilling av hva som er normalt i Norge, og derfor bruker dette som grunnlag for betegnelsen. Julie nevner at de to personene i bildet kan symbolisere at det er forskjell på det religiøse og det ikke-religiøse, som går mot hverandre. Jeg tolker utsagnet som at forskjellene mellom de religiøse og ikke-religiøse kan være så store at de går mot hverandre på en måte som tilsier at de er uenige. Julies tolkning av disse to personene i bildet viser at hun har fanget opp noe om religiøsitet som kan komme av ulike saker som preget samfunnet vårt i dag. Samtidig merket jeg meg at hun raskt assosierte bildet med religion. Det virker for meg som at disse assosiasjonene kanskje ble forsterket av at Bled refererte til religionen islam ved å nevne *halal* og *haram* som to motstridende begreper. Dette er to islamske begreper som representerer det lovlige og det forbudte, altså to motstridende elementer. Slik jeg ser det virker det som at personen med arabiske klær assosieres med religion. Noen av de har en

forestilling om at islam er arabisk, og at hvis arabiske klær er så dominante i et bilde så kan det være for å referere til islam. Tidligere i denne avhandlingen presenterte jeg min egen bakgrunn der jeg refererte til dette bildet. Dette maleriet var det første jeg stilte ut og etter de erfaringene gjorde jeg meg noen tanker om hvordan majoritetssamfunnet oppfatter andre kulturer. Min oppfatning er at folk flest knytter arabiske tradisjonelle klær til muslimske religiøse klær, og tolker situasjonen ut ifra dette.

Mariam begynner etterhvert å diskutere klesdrakten, hvorvidt den er arabisk eller ikke, men ender opp med å konkludere at det mest tydelige er at maleriet representerer en verden med forskjellige kulturer. Dette utsagnet sier noe om de kulturelle assosiasjoner hun har til klesdrakt, det virker som om hun mener at de ikke nødvendigvis representerer noe spesifikt, men at det kun er et symbol på en verden med forskjellige kulturer. Hennes referanser til en verden med forskjellige kulturer viser refleksjoner av det å vokse opp i et flerkulturelt miljø som på Holmlia. De har kjennskap til mange kulturer og vokser opp i et miljø der forskjeller er normalt. Det virker som at det oppstår noe forvirring rundt hva klesdrakten egentlig symboliserer, noe som viser at klesplagg har en symbolverdi. Diskusjonen om hvorvidt klær er et symbol på kultur eller religion er noe komplisert. Kultur kan være preget av religion og motsatt og dermed kan klærne vise hvilken religion man tilhører. Men selv om det kan være slik, så er det ikke alltid slik. Derfor kan man ikke egentlig konstatere at plagget til mannen på høyre side tilsier at han er muslim, da dette er et tradisjonelt irakisk plagg uavhengig av religiøs tilhørighet. Det kan godt være at mannen i *vestlige* klær er mer religiøs. Når elevene blir stilt overfor denne problemstillingen velger de å se på det på en annen måte. Flamur trekker frem en interessant refleksjon som snakker om det å tilpasse seg et samfunn.

**Meg:** *Men må han være muslim fordi han går kledd tradisjonelt?*

**Flamur:** *Han kan bare vise respekt for det stedet han er, så tar han på tradisjonelle klær.*

**Bled:** *Så du sier at de andre ikke viser respekt?*

**Flamur:** *Jeg sa at han som ikke er derfra har på tradisjonelle klær for å vise et slags symbol på at han ikke er derfra, imens han der som er derfra kan vise at han ikke trenger å gjøre det lenger.*

**Mariam:** *Det ser egentlig bare ut som at forskjellige identiteter går forbi hverandre.*

Et bilde inneholder en mening eller fortelling. Bildet kan inneholde mange forskjellige fortellinger eller meninger. Hvordan man tolker innholdet varierer fra person til person, ulike personer har forskjellige bakgrunner og forforståelser som spiller inn i tolkningen av et bildes

mening (Panofsky, 1980). Det Flamur sier om at personen bruker tradisjonelle klær for å vise respekt for en annen kultur og at det blir et symbol på at han ikke er fra det aktuelle stedet, er noe som viser de ulike dimensjonene i en kultur. Disse dimensjonene kan være respekt, lojalitet og forsøk på å bli inkludert. Han lager en slags fortelling til maleriet og påpeker at den andre personen som er fra dette landet ikke bruker tradisjonelle klær fordi det ikke er nødvendig lenger. Når han snakker om at det ikke er nødvendig lenger så tolker jeg det slik at han reflekterer rundt ulike menneskers roller i samfunnet. Det at en som er en del av lokalbefolkningen ikke trenger å vise det, i motsetning til en som kommer utenfra og vil vise respekt eller bli akseptert. Tolkningen hans viser at man kan anta at en kultur bruker en spesifikk klesdrakt, men nødvendigvis ikke gjør det lenger, eller at kleskulturen ikke er så dominerende som utenforstående tror. Historien han lager forteller om en mann som drar på besøk til et fremmed land og forsøker å passe inn ved å bli mest mulig lik lokalbefolkningen. Mannen ender heller opp med å skille seg mer ut fordi lokalbefolkningen var mer lik han enn han trodde i utgangspunktet. Det at Flamur kommer fram til en slik forteller sier meg noe om den kulturelle kompetansen han har. Jeg tolker det som at han har erfaring med hvordan etnisk tradisjonelle klesplagg brukes og hvordan utenforstående oppfatter det. Det virker som om han har en forståelse av at det ikke er slik at alle i et land går rundt i tradisjonelle klær, nettopp fordi det ikke er nødvendig, men at når noen er på besøk så tyr de til måter å vise respekt på.

*Meg: Var det et kult, stygt bilde?*

*Mariam: Det er ikke stygt ...*

*Julie: Det er fint, men jeg kunne ikke hatt det på veggen.*

*Meg: Hvorfor er det fint?*

*Julie: Fordi det har litt budskap med seg.*

*Abdi: Jeg kunne hatt det på veggen.*

*Meg: Hvorfor det?*

*Abdi: Det er greit liksom, jeg kan ha det på veggen. Ja, jeg hatet det i hvert fall ikke.*

Elevene er uklare når de forteller hva de synes om bildet. Julie forteller at det er fint men at hun ikke ville hatt det på veggen, noe som gjør det vanskelig for meg å forstå om hun egentlig synes det er fint. Samtidig så påpeker hun at det er fint fordi det inneholder et budskap. Hvis bildet er fint fordi det har et budskap, så viser det seg at budskapet i bildet ikke er nok for at Julie skal ønske å henge opp bildet. Det at de har så mange refleksjoner rundt budskap og mening tror jeg bygger opp en slags entusiasme for bildet, som videre gjør at de liker bildet i større grad. Samtidig som dette kan være et aspekt, så virker det som om det som avgjør om

de kan si at de liker et bilde eller ikke, er om de ville hatt det hengende hjemme på veggen. Ingen andre enn Abdi synes dette bildet er fint nok til å ha på veggen, og Abdi begrunner svaret sitt med at han i det minste ikke hater bildet. Dette gir meg flere spørsmål om hva de egentlig setter som kriterier for et fint bilde. Elevene har tidligere uttalt seg om at bilder med mening var det de anså som fint, men samtidig så likte de ikke dette bildet selv om de helt klart så en mening bak det.

Bilde 7 er en tegning som er tegnet med tusj og portretterer en mann i profil. Elevene starter med å fortelle hva dette er, deretter beskriver de hvordan mannen på bildet ser ut og hva de assosierer med bildet. Elevene begynner å diskutere seg imellom hvordan dette bildet er laget, noe som fører til interessante utsagn. Det interessante her er at det virker som det som gjør mest inntrykk er det tekniske bak tegningen. Bled snakket om nyanser og det virker som om dette er noe de har lært på skolen.



BILDE 7

***Mariam:** Sketch*

***Bled:** Dette er en tegning*

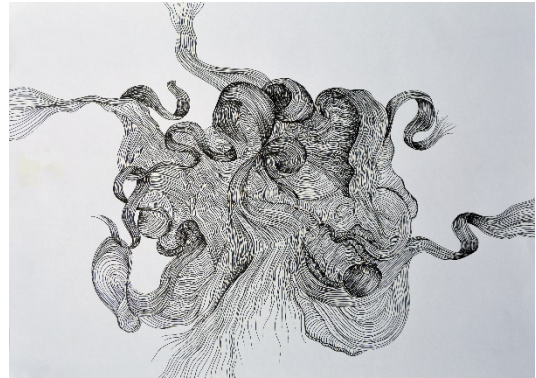
***Bled:** Her har kunstneren brukt ulike grånyanser for å fremstille ulike deler av eeh..*

***Flamur:** Det ser ikke ut som han har fjernet blyanten fra, fra bordet, det ser ikke ut som det fordi man ser at det er veldig sånn, røft ikkesant.*

De legger merke til at det kun er brukt én farge, men samtidig så blir formen beskrevet. Jeg tror at dette kan være grunnen til at elevene forsøker å diskutere hvordan bildet er laget. Flamur synes at det ser røft ut og tror det er fordi blyanten ikke var løftet opp fra papiret. De viser altså at de legger merke til formale virkemidler i et bilde, slik som linje, valør og form. Når Flamur snakker om et røft utseende så analyserer han uttrykk i tegning. De nevner ikke noe om mening eller kvalitet på bildet. Det virker ikke som at tegningen gjorde noe særlig inntrykk på elevene, de hadde ingen spesielle reaksjoner eller refleksjoner annet enn å fortelle om teknikken. Ved bilde 3 diskuterte jeg hvordan motivene i bildet kan ha stor betydning for hvor stor åpning det er for tolkning. Jeg kom fram til at et bilde med få elementer gav rom for større meningstolkning. Dette kom jeg fram til blant annet fordi elevene viste dette klart i sin tolkning av bilde 3. Her viser det seg at dette kanskje ikke stemmer allikevel. Elevene har svært lite å si om meningen med dette bildet. Hvis jeg skal sammenligne denne tegningen med bilde 3 så vil jeg si at tegningen ved bruk av teknikk beskriver motivet, men ikke noe

mer. Ved bilde 3 hadde lyset og fargene en stor del i elevenes tolkninger, teknikkene sa noe om en sinnsstemning som elevene fanget opp. Derfor virker det som om mangelen på farger gjør motivet nesten meningsløst eller selvforklarende.

Bilde 8 er en tegning laget med tusj, en sammensetning av organiske og myke linjer. Dette var ganske annerledes enn de andre bildene og elevene hadde mer sansen for dette. De synes det var fint, men hadde ikke så mye annet å si om det. Noen av de er enige om at bildet hadde vært finere



BILDE 8

hvis det var i farger. Det at de sier dette viser meg hva som gjør at de liker et bilde. Det virker som om farger gir en stemning til bildet og at det er denne stemningen som er med på å gi mening til bildet.

***Julie:** Det var bedre enn de andre tegningene. Det ser litt mer kunstaktig, noe som jeg faktisk kunne hatt på veggen hjemme.*

***Flamur:** Jeg ser bare streker.*

Når Julie forteller at bildet ser litt mer «kunstaktig» så gir det antydninger til hva hun anser som kunst. Hun sier derimot ikke at dette bildet nødvendigvis er kunst, men jeg tolker det som at hun mener at det *ligner* på kunst. Dette begrepet brukes som en begrunnelse for at hun kunne hatt det på veggen hjemme. Det virker som om Julie bruker dette begrepet for å beskrive noe som er abstrakt, eller noe med en ugjenkjennelig form. Det abstrakte kan også på en måte knyttes til deres oppfatning av begrepet kreativitet, med tanke på at de tidligere har knyttet *kunst* og *kreativitet* sammen. Flamur derimot, var ikke begeistret over denne tegningen fordi det bare var streker. Han savnet altså noe mer ved tegningen, som for eksempel farger.

Bilde 9 er malt med vannfarger og viser et stilleben av sitroner. Bildet er malt i en realistisk stil og har tilsynelatende ingen andre formål enn å fremstille objekter. Elevene syntes bildet var fint, men samtidig ville de ikke hatt det selv. Det virker som de synes det er litt for kjedelig. Julie fortalte at oldemoren hennes kunne hatt dette på veggen, noe som gir meg et inntrykk av hva slags assosiasjoner hun har til slike bilder. Hun trakk frem at det er typisk med bilder av mat i mange hjem, og at disse spesielt assosieres med eldre mennesker.



BILDE 9

*Flamur: Det ser litt kult ut.*

*Julie: Jeg tror det er sånt som oldemoren min kunne hatt på veggen. Det er sånn typisk med sånne matbilder og sånn.*

Det at Julie assosierer slike malerier med eldre mennesker kan bety at hun har sett det hos eldre mennesker før. Det kan godt hende at oldemoren hennes hadde lignende bilder og derfor har hun et eksempel å referere til. De andre hadde ikke de samme referansene og det kan kanskje antyde noe om kulturen i familien. Julie sine synspunkter viser at det er et skille mellom preferansene til en ungdom og til en oldemor, noe som tyder på at oppfatninger og preferanser utvikler seg også med tiden. Det at oldemoren hennes ville likt et slikt bilde kan bety at det var slike bilder hun ble eksponert for gjennom sin oppvekst. Det er slik at det som gjør at man liker eller ikke liker et bilde har mye med hva man er komfortabel med og hva man kjenner til fra oppveksten. Det Julie liker nå, kan prege hennes preferanser når hun blir eldre. Smaken forandrer seg, men hvis man hadde et maleri hjemme i stua i barndommen så vil dette maleriet være med som et sammenligningsgrunnlag for videre vurderinger. Her ser vi hvordan vårt kritiske grunnlag er tett knyttet til preferanser som kommer av erfaringer og opplevelser.

Betrakteren skiller ofte ikke mellom det de liker og vurderingen av kunstverkets kvalitet. Smak og kritikk blandes ofte og da blir det slik at når man ikke liker det så er det dårlig, men hvis man liker det så er det bra. Dette er noe som viser seg klart hos ungdommene jeg har intervjuet. Jeg prøvde å skille mellom spørsmålene slik at de kunne bruke tid på å analysere bildet før de sa om de likte det eller ikke. I diskusjonen rundt kunst var det også slik at det var



vanskelig å komme frem til hva som var god kunst eller i det hele tatt kunst. De baserte sin kritikk på egne preferanser. Kritikk er noe man kan basere på kunnskap om emnet, mens det å like noe eller ikke like noe er basert på smak og trenger derfor ikke forsvares på samme måte som kritikk. Smaken er også påvirket av ytre faktorer, det vi liker kan være påvirket av tid og sted. På denne måten ser vi hvordan smak, oppfatning og tolkning er preget av ubevisste overføringsprosesser som skjer gjennom oppveksten. Disse overføringsprosessene kan dannes gjennom kulturen vi vokser opp i og dermed vil smak, oppfatning og tolkning kunne være formet av kulturen, enten det er det sosiale miljøet utenfor hjemmet eller foreldres etnisk kulturelle påvirkning. Vi velger ofte på bakgrunn av det vi er komfortable med og eventuelt kjenner igjen fra tidligere erfaringer. Siden dette er det som gjør at vi liker eller ikke liker et bilde så byr det på problemer hvis en kunstner velger å benytte seg av sin kreativitet forbi det folk flest foretrekker og liker (Desmond, 2011).

## HOLMLIA-UNGDOMMENES TOLKNINGER OG OPPFATNINGER

### **Hvilke rolle har etnisk kulturell bakgrunn i identitetsdannelse?**

Slik jeg tolker mine samtaler med ungdommene på Holmlia, har de en identitetsfølelse som gjør at de føler en sterk tilhørighet til stedet de er oppvokst. Det virker for meg som at denne tilhørigheten gjør at deres etniske bakgrunn blir overskygget på et vis. Samtidig er de etnisk kulturelle forskjellene tilstede som en bakgrunn som ikke viskes vekk selv om de har noe annet som binder dem sammen i en felles identitet. Når Thomas Hylland Eriksen snakker om at Holmlia er et eksempel på et hypermangfold, viser han til at mennesker med forskjellig bakgrunn lever sammen i et fellesskap på tross av nasjonal opprinnelse. Hvis man ser på et slikt samfunn utenifra så stemmer dette i stor grad, men sett innenfra er dette en manglende forklaring fordi den utelukker de som fødes og vokser opp i Norge. Ungdommene jeg har snakket med har foreldre med en annen opprinnelse enn norsk, og på bakgrunn av dette blir ungdommene også ikke-norske. Men sett fra et identitetsperspektiv er disse ungdommene like norske som andre. De vokser opp i Norge der de går på norsk skole, noe som i stor grad former dem. Det er sant at de påvirkes av hverandre og den kulturelle dynamikken på Holmlia, men jeg opplever det slik at kunnskapen de bærer på om temaene jeg har tatt opp, i stor grad er den de lærer på skolen. På denne måten vil de ha norske referanser med et hint av flerkulturell kunnskap. Det som skiller ungdommene fra hverandre på Holmlia er ikke de kulturelle skikkene og verdiene, med heller deres foreldres etnisk kulturelle bakgrunn. For når vi snakker om at etnisk kulturelle forskjeller dempes gjennom dannelsen av et fellesskap, så indikerer vi at det er en forskjell tilstede i utgangspunktet. I samtalene med elevene oppfatter jeg det slik at disse skillene er veldig svake, de er ikke så tilknyttet sine foreldres kulturer som vi kanskje tror. Det kan godt være at de er det hjemme, men slik jeg har tolket hva de sier, hvordan de sier det, og hvordan de snakker med hverandre så har de mange av de samme referansene og assosiasjonene. Det skjer en overføringsprosess i dannelsen av identiteten, her spiller foreldrene ofte en stor rolle. Det at elevene viser seg å ha kjennskap til de samme kunstnerne og at de har mange like assosiasjoner, styrker tanken om at ungdommene i stor grad formes av den norske skolen til tross for at de lever i et flerkulturelt miljø. Samtidig er ikke dette nok til at de blir oppfattet som «norske». Julie har norske foreldre og forteller at hun blir oppfattet som annerledes av sin familie. Det at hun blir oppfattet som «mindre norsk» betyr at det sosiale miljøet former ungdommene mer enn det foreldrene gjør. De påvirker

hverandre slik at de etnisk norske blir mindre «norske» og de med flerkulturell bakgrunn blir mer «norske» enn sine foreldre. Dermed blir det en balanse slik at ungdommene får en felles identitetsfølelse, der de etnisk kulturelle skillelinjene blir svakere. Det ser ut som de møter hverandre på midten. Spørsmålet er hva som knytter dem sammen til tross for forskjellene. Jeg får inntrykk av at deres tilhørighet til Holmlia er noe som er med på å skape dette fellesskapet. Samtidig tror jeg det de selv nevnte som kjennetegn på Holmlia, blant annet talent når det gjelder fotball og musikk, målbevissthet og samfunnsengasjement kan være viktige bindeledd.

Når vi ser hvordan det sosiale miljøet former ungdommene på Holmlia, og den sterke identifiseringen de føler til stedet, merkes det også at de ser opp til ungdommer fra Holmlia som har gjort suksess utenfor. De snakker stolt om de vellykkede menneskene fra Holmlia og beskriver dem som talentfulle. Disse menneskene er musikere, idrettsutøvere og politisk aktive mennesker, noe som gjør at elevene derfor til en viss grad vil kunne påvirkes til lignende yrker. Det viste seg også at elevene jeg intervjuet var mest interessert i Samfunnsfag når det gjaldt fag på skolen. Lamin hadde også en stor interesse for fotball og ville satse på dette. Her ser vi hvordan ungdommenes mål og meninger, som er med på utvikle identiteten, i stor grad formes av det lokale miljøet på Holmlia.

### **Hvordan er identiteten med på å påvirke hvordan ungdommene tolker og oppfatter visuelle uttrykk i form av tegning og maleri?**

Ungdommenes kjennskap til kunstbegreper handler mye om hva de oppfatter som fint og stygt. Og mye av det de mener er fint, ser ut til å være kunst med mening. Måten de vurderer eller tolker et bilde på er i stor grad påvirket av det sosiale miljøet de vokser opp i, og her opplever jeg at skolen veier tyngre enn hjemmet. Erfaringen de får når de møter et kunstverk er noe av det som kan avgjøre hvilken kvalitet kunstverket får. De påpeker selv at det må være en mening bak verket hvis det skal være fint. Beskrivelsen av hva som er fint utfordres når de diskuterer graffiti, fordi de mener at det må være fint hvis det skal være kunst. Ut ifra det de har forklart om betydningen av ordet *fint* så innebærer dette at det har en mening. Derfor tolker jeg det som at det viktigste kriteriet for kunst er at det har må har tydelige og detaljerte motiver med mening, og at så lenge det har en mening, er det fint. Når jeg tenker over hva de legger i begrepet *kunst* og hvordan de anser graffiti som kunst, ser jeg at graffiti havner i en egen kategori. Det virker som om graffiti nærmest har sin egen verdi der alt som

lages med den hensikt å være graffiti og ikke hærverk, anses som kunst. På denne måten blir graffiti meningsfullt i mange tilfeller, og elevene har lett for å plassere det under betegnelsen *kunst*. Denne entusiasmen viste seg når de tolket bildet av graffitien på Holmlia togstasjon (bilde 4). De likte denne graffitien godt fordi den hadde en klar mening om samfunnet. Denne interessen for mening reflekterer noe av det som viser seg i deres identifisering med Holmlia. Den rollen som ungdommene og miljøet på Holmlia har når det gjelder det å nå suksess innenfor felt som musikk, idrett og politisk aktivitet, ser ut til å overføres til ungdommene. De har klare meninger om hvordan kunst kan brukes som en politisk ytring og nevner *Charlie Hebdo* som et eksempel. Måten de omtaler hendelsen rundt *Charlie Hebdo* antyder først og fremst at man kan trekke disse oppfatningene til det sosiale miljøet på Holmlia. De har gitt meg inntrykk av at de har en forståelse og respekt for hverandres kulturer og religioner, slik at det å tegne noe som noen ikke vil skal bli tegnet, middelbart oppfattes som en dårlig handling. Samtidig ser de koblingen mellom *Charlie Hebdo*'s tegninger og deres politiske rolle. På en annen side vil jeg ikke si at det sosiale miljøet er det eneste som påvirker deres oppfatninger, media har en sterk rolle i hvordan ungdommene tar til seg informasjon. Medias rolle er å vise saker fra flere sider, og i lys av en slik hendelse, er det naturlig at man får med seg hva som ble gjort fra begge sider. Det at noen trykker kritiske tegninger om noe en gruppe mennesker anser som hellig, er en side av saken, mens den andre er det at noen kan drepe noen for dette. Ungdommene kan ha fått med seg at denne gruppen anser slike tegninger som forbudt, og dermed beskriver de hendelsen med å forklare at magasinet trykket tegninger som ikke var lov å tegne. Slik jeg tolker utsagnene vil jeg si at selv om ikke media fremstiller tegningene som forbudt å trykke, kommer det frem at det finnes en gruppe som mener dette, og som ungdommene dermed refererer til når de beskriver hendelsen.

Når vi senere ser hvordan de tolker de forskjellige maleriene og tegningene, bruker de ikke de samme kategoriene som de selv setter for kunstbegrepet. De baserer sine bedømmelser på følelser av hva de liker og ikke liker, noe som er en klar indikasjon på at det er ubevisste overføringer av kulturelle preferanser som finner sted. Gjennom tolkning av bildene 5 og 6, viste det seg at de har en klar kjennskap til ulike kulturer, men at deres assosiasjoner virker preget av hvordan media fremstiller noe. Noen av dem assosierte en mann med arabisk tradisjonelle klær (bilde 5) direkte til terror. Vel å merke, forklarte de først at det var hans skumle utseende som gav denne assosiasjonen, men senere forklarte de at klesplagget også spilte en rolle i disse assosiasjonene. Det virker for meg som at deres oppfatninger er sterkt preget av kulturen utenfor hjemmet, og at den norske skolen sammen med norske nyheter er

det som former dem mest. Det at de assosierer en arabisk kledd mann til terror forteller meg at det er den distanse mellom deres kjennskap til kulturer og assosiasjonene som oppstår. Elevenes kjennskap til ulike kulturer viser seg i refleksjonene rundt bilde 6. De kjenner til de arabiske klesdraktene og tolker budskapet som et kulturelt budskap. Deres tilknytning til Holmlia som et flerkulturelt miljø viser seg i deres tolkning av bildet som et symbol på flere kulturer i et samfunn. De har en kunnskap om hverandres etnisk kulturelle bakgrunn og dette gir dem en hypermangfoldkompetanse. Samtidig viser de ytre påvirkningene seg når ungdommene knytter det tradisjonelle klesplagget på bildet, til religion, for dette sier noe om at de ikke skille kulturer fra religion. Selvfølgelig er dette normalt da noen religioner er sterkest representert i spesifikke kulturer, men det er også slik at det de ser på tv og leser om i stor grad kan bidra til disse koblingene, og er dermed vanskelig å se bort ifra i en slik sammenheng.

Det som kommer frem gjennom deres kunnskap om tegning og maleri er at det de kjenner til av kunstnere er europeiske kunstnere. Dette gir meg derfor indikasjoner på at deres kunnskap om kunsthistorie er basert på det de lærer på skolen. De hadde nesten ingen referanser til kunst fra foreldrenes hjemland, og la vekt på at kunst ikke var noe stort i de landene som foreldrene kom fra. De fortalte hva de hadde sett på ferie i landene og det viste seg at det var mest kalligrafi og fremstilling av moskeer, da flesteparten var fra muslimske land så var dette hovedtema. Deres utsagn om kunstens rolle i disse landene gav meg indikasjoner på at kunst ikke er et fag som løftes opp. Derfor vil jeg si at når de tolker tegninger og malerier, sammenligner de med det de lærer på skolen, noe som gir dem en vestlig synsvinkel istedenfor en synsvinkel som hovedsakelig er formet av deres etnisk kulturelle bakgrunn.

### **Hva kan ungdommenes kunnskaper om kunsthistorie fortelle om forholdet mellom kultur og kunst i perspektiv av globalisering?**

Når det gjelder kunnskap om kunsthistorie så trekker jeg linjer fra det ungdommene uttrykker, til det Elkins diskuterer i boken sin. Han trekker frem vestlig dominans som årsak til en fremstilling av kunsthistorie som ikke passer alle kulturer. Det er tydelig at elevene har kunnskap om vestlig kunsthistorie når de nevner de samme kunstnerne som er på Elkins topp-liste i hans antologi. Deres assosiasjoner og tolkning av bildene viser klart at de har gått på norsk skole. Dette kan godt være fordi det er vanskelig å finne en nasjonal kunsthistorie på grunn av den vestliggjorte kunsthistorien. Hvis hvert land hadde hatt sin nasjonale

kunsthistorie ville det kanskje vært tydeligere for ungdommene hva slags kunst som fantes i foreldrenes hjemland. En slik nasjonal kunsthistorie er vanskelig å definere fordi mange land i stor grad er påvirket av vesten. Det som gir meg et nytt perspektiv, er nettopp det flerkulturelle felleskapet som jeg har beskrevet tidligere. Det at ungdommene ikke nødvendigvis identifiserer seg med sine foreldres kultur, setter spørsmålsteget ved hvordan det vil påvirke deres oppfatning og tolkning av visuelle uttrykk slik som tegning og maleri. I en artikkel skrevet av Kesner i Elkins antologi, diskuteres betydningen av nasjonal kunst, noe jeg også har drøftet tidligere (Kesner, 2007). Jeg kom frem til at det er vanskelig å definere hva nasjonal kunst er, nettopp fordi det flerkulturelle miljøet og globaliseringen bidrar til å viske ut disse forskjellene. Selv om ungdommene jeg har intervjuet er av et mangfoldig utvalg av etnisk kulturelle bakgrunner, vokser de opp i et norsk samfunn der det flerkulturelle integreres slik at det blir en særegen norsk kultur. På bakgrunn av dette vil man ikke kunne plassere disse ungdommene inn under én spesiell betegnelse av kultur. Dette tror jeg har grunnlag i at de visuelle uttrykkene har vestlige referanser. Jeg synes dette er en vesentlig del når det gjelder det å finne sin plass i et flerkulturelt samfunn, med referanse tilbake til mine egne erfaringer som jeg innledet med. Deres kulturelle kompetanse bør bygges opp gjennom kunstoffagene slik at det ikke blir en altfor stor vestliggjøring når det gjelder deres kunnskap om visuell kultur. Dette er viktig for å la den kulturelle dynamikken blomstre i stedet for å forsvinne. De lærer ikke om kunsthistorie fra foreldrene sine, noe som gjør at de ikke kjenner til andre kunstnere enn de mest kjente europeiske kunstnerne. Grunnen til at jeg mener det er viktig å synliggjøre variasjonene i visuelle uttrykk i kultur, er fordi det kan skape interesse for faget hos flere.

Kesner skriver også om forskning som viser kognitive forskjeller mellom kulturer når det gjelder persepsjon, basert på at mennesker fra ulike kulturer *ser* forskjellige ting. Dette kan godt stemme, men det blir problematisk å forholde seg til en slik forskning når vi snakker om flerkulturelle ungdommer slik jeg viser i denne avhandlingen. Nå er ikke min forskning bred nok til å generalisere, og dermed ikke egnet til å motbevise det Kesner referer til, men det bidrar til diskusjon på feltet. Ungdommer som vokser opp i Norge og som i størst grad påvirkes av det sosiale miljøet utenfor hjemmet, kan ikke kategoriseres på denne måten, etter min mening. I noen tilfeller spiller det sosiale miljøet større rolle enn den etnisk kulturelle bakgrunnen og det blir vanskelig å si at Hannan med foreldre fra Marokko vil tolke og oppfatte tegninger og malerier på samme måte som hennes besteforeldre ville gjort i sin tid. Gjennom intervjuene har jeg sett at ungdommene i stor grad har likhet i sine assosiasjoner,

noe som sier noe om deres felles situasjon istedenfor hvilken etnisk kulturell bakgrunn de har. Elkins diskuterer hvordan kunsthistorie kan bli global, og i det tilfellet den skulle bli det, måtte det ha vært et felles grunnlag som kunsthistorien baserte seg på. En felles målestokk på tvers av kulturene, noe som i seg selv ikke nødvendigvis har en verdi. Det som er tydelig er at de ulike nasjonene er svakt representert i den globale kunsthistorien, og at vestlig dominans er et faktum og noe som må balanseres for å være nyttig for det flerkulturelle samfunnet vi har i dag.

Ungdommenes tolkninger av de ulike bildene var veldig forskjellig, men jeg så flere likhetstrekk i hvordan de tolket og oppfattet ulike uttrykk i bilder. De synes mange av bildene så uferdige ut og dermed ikke fine. Det de hadde sagt tidligere om hva som er kunst, hva som er fint og stygt, var interessant for meg å følge opp i deres egne tolkninger av malerier. Tidligere uttrykte de at hvis et bilde hadde en synlig mening så var det kunst, noe som viste seg i hva de likte av de bildene som ble vist frem. Det var ikke nødvendigvis slik at de likte bildene som hadde en mening, men de hadde mye å si om disse bildene, noe som skapte en interesse for bildene. Bildene de oppfattet som meningsfulle, var bilder der det ikke var for mye som skjedde i motivet. De bildene som elevene hadde mest å si om var bilde 3, 4, 5 og 6. De var alle malerier med sterke uttrykk i teknikk og motiv. Jeg la merke til at det var lettere for elevene å komme fram til hva meningen bak bildet kan være når det var et ansikt eller få objekter i motivet. Disse bildene gjorde at de prøvde å finne ut hva betydningen var, eller hvilken fortelling som ble fortalt. Hvis et bilde ikke hadde noen klar mening, ble de raskt uengasjerte. Jeg merket også forskjell på hvordan de ser på tegning i motsetning til maleri. De likte ikke så godt tegningene som ble vist, og mente at de burde hatt farger, noe som sier meg at fargene i seg selv er et sterkt virkemiddel som disse ungdommene trenger for å bli interessert. De var ganske samstemte når det gjaldt deres oppfatning av hva som er fint og stygt av malerier og tegninger.

### **Hvilken rolle har skolen i ungdommenes oppfatning av tegning og maleri?**

Jeg fikk inntrykk av at de ikke tenker så mye over hva de lærer i Kunst og håndverk, men at det praktiske arbeidet de gjør, setter seg i minnet og videre preger hvordan de oppfatter visuelle uttrykk. Når de snakker om tegning, knyttes det hovedsakelig til hobby.

Ungdommene har ikke noe spesielt forhold til tegning annet enn at en av jentene tegnet mye da hun var et barn. De ser på det som noe man gjør som barn og som man vokser fra seg, med

mindre man har talent. Det virker som om de definerer talent som det at andre mennesker liker det man tegner. Hvis man har dette talentet så har man muligheten til å leve av å selge tegninger. Utenom dette så er de bevisste på tegning som et redskap i forskjellige yrker.

Når de reflekterte over hva kreative yrker innebærer, la de frem yrker som i hovedsak kunne kategoriseres i fire temaer; kunst, kreativitet, design og håndverk. De nevnte mest av alt håndverksyrker. Dette sier noe om deres refleksjoner rundt hva man trenger kreativitet til. De var klare på at for å bygge en bygning, måtte man være kreativ i sine løsninger. Det kreative ble knyttet til det å skape noe. De mente selv at å jobbe med faget Kunst og håndverk ikke nødvendigvis gjorde at de kunne bruke kreativiteten, men de opplevde at det var godt å kunne jobbe praktisk. Jeg tror at de bruker kreativiteten i større grad enn de tror, og dette viser seg i måten de reflekterer over de ulike spørsmålene. Jeg ser at ungdommenes refleksjoner er sterkt knyttet til det de lærer gjennom undervisning i Kunst og håndverk og de fagene som de beskriver som fag der de ikke trenger et fasit-svar. Deres kjennskap til kunsthistorie og det at de kjente til de samme kunstnerne sier meg at det er noe i undervisningen som har gjort at de husker akkurat dette. De fortalte om en skoletur til Munch-museet, noe som gjorde at jeg fikk inntrykk av denne turen hadde en sterk påvirkningskraft. Det å dra på museum tror jeg er en stor del av det å skape varige inntrykk hos elever, ved å se bildene fysisk får de et forhold til kunstverkene, og når de får høre om historier bak maleriene og kunstnerne vil de kanskje huske dette mer enn hvis de leser det i en bok. Det er verdt å merke at elevene selv ikke har noen spesiell interesse for maleri, men viser stor evne til å reflektere rundt emnet. Samtidig tror jeg at deres oppfatninger og tolkninger av visuelle uttrykk, for eksempel tegning og maleri, ikke bare er påvirket av skolen, men også av mangfoldet av visuelle uttrykk. De utsettes for visuell informasjon på daglig basis gjennom tilgang til internett, noe som gjør at de får flere impulser enn hva vi kan tenke oss. Jeg ser på dette som noe positivt hvis undervisningen tar det i bruk, slik at elevene får et inntrykk av verdien til Kunst og håndverk i den store sammenhengen.

Ungdommene jeg intervjuet har gitt meg et innblikk i en ungdomskultur med et spennende fellesskap. Jeg opplever det slik at ungdommene har en felles identitet der etnisk kulturelle skillelinjer ikke veldig markante. Ungdommene anser ikke seg selv om kunstinteresserte, men har mange refleksjoner og assosiasjoner til begreper innen visuell kultur. Deres forestillinger om betydningen av kunstbegrepet gjør at de ser etter mening og detaljer når de skal kategorisere noe for kunst, dette gjenspeiles til en viss grad i hva de synes er fint og stygt. Jeg



har også bemerket meg at deres etnisk kulturelle bakgrunn ikke er særlig åpenbar i deres oppfatninger og tolkninger av malerier og tegninger. Deres assosiasjoner er i liten grad knyttet til noe annet enn vestlig kunsthistorie.

Når det gjelder tegning og maleriets plass i Holmlia-miljøet er det vanskelig å si noe konkret om dette, annet enn at de liker graffiti. Det virker som om Holmlia har talent, kreativitet, målbevissthet og samfunnsengasjement som kjennetegn. Det er dette elevene i størst grad legger vekt på i beskrivelsene av det sosiale miljøet deres. Disse er igjen det som knytter ungdommene sammen på tross av etnisk kulturell bakgrunn. Slik jeg ser det, har undervisningen i Kunst og håndverk en viktig rolle i formidling av visuell kultur, og jeg ser et behov for å trekke inn referanser til visuelle uttrykk utenfor den vestlige verden. Jeg har tidligere diskutert betydninger og konsekvenser av globalisering, og observert at ungdommenes referanser hovedsakelig er vestlige uttrykk og kunstnere. På bakgrunn av dette kan det å rette fokus mot andre kulturer i undervisningen gjøre at ungdommene øker sitt kunnskapsnivå i visuell kultur. Disse kulturene trenger ikke nødvendigvis strekke seg over hele verden. Jeg tror at det å trekke inn visuelle uttrykk i subkulturer og vise til samtidskunstnere med flerkulturell bakgrunn, slik de selv har, vil kunne skape nærhet og interesse til faget.

## REFERANSER

- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2009). *Reflexive Methodology; New Vistas for Qualitative Research* (2. utg.). London: SAGE Publications .
- Bhutta, J. (2010). Hva skal du med formgivning?: *En studie på muslimske tanker og erfaringer om Studiespesialisering med formgivingsfag som studieretning* (Masteravhandling). Avdeling for Estetiske fag, Høgskolen i Oslo, Oslo.
- Brandth, B. (1996). Gruppeintervju: perspektiv, relasjoner og kontekst. I H. Holter, & R. Kalleberg (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (ss. 145-165). Oslo: Universitetsforlaget.
- Brekke, B. (2013). *Taswir i norsk kontekst: En undersøkelse av hvordan unge norskpakistanske muslimer forholder seg til visuell kommunikasjon med figurative uttrykk* (Doktoravhandling). Universitetet i Bergen, Bergen
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Danbolt, G. (2002). *Blikk for bilder: Om tolkning og formidling av billedkunst*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Desmond, K. K. (2011). *Ideas About Art*. Sussex: Wiley-Blackwell.
- Dewey, J. (2008). Art as experience. I K. Bale, & A. Bø-Rygg, *Estetisk teori: En antologi* (ss. 196-213). Oslo: Universitetsforlaget.
- Elkins, J. (2007). Art History as a Global Discipline. I J. Elkins (Red.), *Is Art History Global?* (ss. 3-24). London: Routledge.
- Elkins, J. (2007). *Is Art History Global?* London: Routledge.
- Elkins, J. (2007). On David Summers's Real Spaces. I J. Elkins (Red.), *Is Art History Global?* (ss. 41-72). London: Routledge.
- Eriksen, T. H. (2001). *Flerkulturell forståelse* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Halvorsen, B. E. (2015, November 14). Holmlia mot røkla. *Aftenposten*, ss. 19-23.
- Halvorsen, E. M. (2004). *Kultur og individ: kulturpedagogiske perspektiv på kulturforståelse, kulturprosesser og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hornby, A. S., & Ruse, C. (1978). *Oxford student's dictionary of current English*. Oxford: Oxford University Press.
- Howells, R., & Negreiros, J. (2012). *Visual Culture* (2. utg.). Cambridge: Polity Press.
- Kesner, L. (2007). Is a Truly Global Art History Possible? I J. Elkins (Red.), *Is Art History Global?* (ss. 81-112). London: Routledge.
- Kjørup, S. (1980). Billedkommunikation. I B. Fausing, & P. Larsen, *Visuel kommunikation 1* (ss. 58-82). København: Forlaget Mendusa.

- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Notam Gyldendal.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. utg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Masuleh, M.Z. (2011). *Boteh: Som et transkulturelt ornament* (Masteravhandling). Avdeling for Estetiske fag, Høgskolen i Oslo, Oslo
- Mirzoeff, N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. Hove: Psychology Press.
- Morra, J., & Smith, M. (2006). *Visual Culture: Critical concepts in media and cultural studies* (Vol. 1: What is visual culture studies?). New York: Routledge.
- Nisbett, R. E., Miyamoto, Y., & Masuda, T. (2006). Culture and the physical environment: Holistic versus analytic perceptual affordances. *Psychological science*, 17(2), 113-119.
- Panofsky, E. (1980). Ikonografi og ikonologi. I B. Fausing, & P. Larsen, *Visuel kommunikation 1* (ss. 9-21). København: Forlaget Medusa.
- Pooke, G., & Newall, D. (2008). *Art History: The Basics*. Routledge.
- Schutz, A., & Luckmann, T. (1974). *The Structures of the Life-World*. London: Heinemann.
- Vollan, M. B. (2014, November 21). Bråk om flerkulturell kunst. *Klassekampen*. Hentet fra <http://www.klassekampen.no/article/20141121/ARTICLE/141129992/1007>

# VEDLEGG

Vedlegg 1: Meldeskjema til NSD

Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 3: Informasjonsskriv/samtykkeskjema for undersøkelse

Vedlegg 4: Informantene

Vedlegg 5: Intervjuguide

Vedlegg 6: Bilder

# VEDLEGG 1: MELDESKJEMA FRA NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



## MELDESKJEMA

Meldeskjema (versjon 1.4) for forsknings- og studentprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt (jf. personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter).

1. Intro		
Samles det inn direkte personidentifiserende opplysninger?	Ja ● Nei ○	En person vil være direkte identifiserbar via navn, personnummer, eller andre personentydige kjennetegn. Les mer om hva <a href="#">personopplysninger</a> .
Hvis ja, hvilke?	<input checked="" type="checkbox"/> Navn <input type="checkbox"/> 11-sifret fødselsnummer <input checked="" type="checkbox"/> Adresse <input checked="" type="checkbox"/> E-post <input checked="" type="checkbox"/> Telefonnummer <input checked="" type="checkbox"/> Annet	NB! Selv om opplysningene skal anonymiseres i oppgave/rapport, må det krysses av dersom det skal innhentes/registreres personidentifiserende opplysninger i forbindelse med prosjektet.
Annet, spesifiser hvilke	Etnisk bakgrunn, foreldres kulturelle tilhørighet	
Skal direkte personidentifiserende opplysninger kobles til datamaterialet (koblingsnøkkel)?	Ja ● Nei ○	Merk at meldeplikten utløses selv om du ikke får tilgang til koblingsnøkkel, slik fremgangsmåten ofte er når man benytter en <a href="#">databehandler</a>
Samles det inn bakgrunnsopplysninger som kan identifisere enkeltpersoner (indirekte personidentifiserende opplysninger)?	Ja ● Nei ○	En person vil være indirekte identifiserbar dersom det er mulig å identifisere vedkommende gjennom bakgrunnsopplysninger som for eksempel bostedskommune eller arbeidsplass/skole kombinert med opplysninger som alder, kjønn, yrke, diagnose, etc.
Hvis ja, hvilke	skole, navn, alder, kulturell bakgrunn	NB! For at stemme skal regnes som personidentifiserende, må denne bli registrert i kombinasjon med andre opplysninger, slik at personer kan gjenkjennes.
Skal det registreres personopplysninger (direkte/indirekte/via IP-/e-post adresse, etc) ved hjelp av nettbaserte spørreskjema?	Ja ○ Nei ●	Les mer om <a href="#">nettbaserte spørreskjema</a> .
Blir det registrert personopplysninger på digitale bilde- eller videoopptak?	Ja ○ Nei ●	Bilde/videoopptak av ansikter vil regnes som personidentifiserende.
Søkes det vurdering fra REK om hvorvidt prosjektet er omfattet av helseforskningsloven?	Ja ○ Nei ●	NB! Dersom REK (Regional Komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk) har vurdert prosjektet som helseforskning, er det ikke nødvendig å sende inn meldeskjema til personvernombudet (NB! Gjelder ikke prosjekter som skal benytte data fra pseudonyme helseregistre).  Dersom tilbakemelding fra REK ikke foreligger, anbefaler vi at du avventer videre utfylling til svar fra REK foreligger.
2. Prosjektittel		
Prosjektittel	Visuelle ytringer i Holmlia-miljøet	Oppgi prosjektets tittel. NB! Dette kan ikke være «Masteroppgave» eller liknende, navnet må beskrive prosjektets innhold.
3. Behandlingsansvarlig institusjon		
Institusjon	Høgskolen i Oslo og Akershus	Velg den institusjonen du er tilknyttet. Alle nivå må oppgis. Ved studentprosjekt er det studentens tilknytning som er avgjørende. Dersom institusjonen ikke finnes på listen, har den ikke avtale med NSD som personvernombud. Vennligst ta kontakt med institusjonen.
Avdeling/Fakultet	Fakultet for teknologi, kunst og design	
Institutt	Institutt for estetiske fag	
4. Daglig ansvarlig (forsker, veileder, stipendiat)		

Fornavn	Birte	<p>Før opp navnet på den som har det daglige ansvaret for prosjektet. Veileder er vanligvis daglig ansvarlig ved studentprosjekt.</p> <p>Veileder og student må være tilknyttet samme institusjon. Dersom studenten har ekstern veileder, kanveileder eller fagansvarlig ved studiestedet stå som daglig ansvarlig.</p> <p>Arbeidssted må være tilknyttet behandlingsansvarlig institusjon, f.eks. underavdeling, institutt etc.</p> <p>NB! Det er viktig at du oppgir en e-postadresse som brukes aktivt. Vennligst gi oss beskjed dersom den endres.</p>
Etternavn	Brekkeeto	
Stilling	Førsteamanuensis	
Telefon	95982691	
Mobil		
E-post	Birte.Brekkeeto@hioa.no	
Alternativ e-post	amina.sahan@hotmail.com	
Arbeidssted	Institutt for estetiske fag, Fakultet for teknologi, kunst og design, Høgskolen I Oslo og Akershu	
Adresse (arb.)	Pilestredet Park 33	
Postnr./sted (arb.sted)	0176 Oslo	
Sted (arb.sted)	Oslo	
<b>5. Student (master, bachelor)</b>		
Studentprosjekt	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Dersom det er flere studenter som samarbeider om et prosjekt, skal det velges en kontaktperson som føres opp her. Øvrige studenter kan føres opp under pkt 10.
<b>6. Formålet med prosjektet</b>		
Formål	<p>Problemstilling: "Hva er oppfatningene av visuelle ytringer gjennom maleri/tegning hos ungdommer på Holmlia?"</p> <p>Formålet med prosjektet er å redegjøre for oppfatningene av visuelle ytringer hos ungdommer med forskjellige kulturelle bakgrunner og hvilken status maleri/tegning har. På Holmlia Skole er det flere kulturer blant elevene og derfor vil jeg fokusere på nettop den disse ungdommene og den kulturen som dannes der.</p> <p>Har maleri/tegning en plass i denne kulturen? Ytrer ungdommene seg visuelt? Hva er viktig for dem når det kommer til visuelle ytringer? Er det interesse for videre utdanning innen kunstoffag? Hvordan kan undervisningen tilpasses for å appellere til ungdommer med ulike bakgrunner slik som på Holmlia Skole?</p>	Redegjør kort for prosjektets formål, problemstilling, forskningsspørsmål e.l.
<b>7. Hvilke personer skal det innhentes personopplysninger om (utvalg)?</b>		
Kryss av for utvalg	<input type="checkbox"/> Barnehagebarn <input checked="" type="checkbox"/> Skoleelever <input type="checkbox"/> Pasienter <input type="checkbox"/> Brukere/klienter/kunder <input type="checkbox"/> Ansatte <input type="checkbox"/> Barnevernsbarn <input type="checkbox"/> Lærere <input type="checkbox"/> Helsepersonell <input type="checkbox"/> Asylsøkere <input type="checkbox"/> Andre	
Beskriv utvalg/deltakere	Ungdomskoleelever på Holmlia skole	Med utvalg menes dem som deltar i undersøkelsen eller dem det innhentes opplysninger om.
Rekruttering/trekking	utvalget trekkes ut av skolen i forhold til timeplan og hva som passer tidsmessig.	Beskriv hvordan utvalget trekkes eller rekrutteres og oppgi hvem som foretar den. Et utvalg kan trekkes fra registre som f.eks. Folkeregisteret, SSB-registre, pasientregistre, eller det kan rekrutteres gjennom f.eks. en bedrift, skole, idrettsmiljø eller eget nettverk.
Førstegangskontakt	Jeg kontakter skolen og de velger ut deltakerne	Beskriv hvordan kontakt med utvalget blir opprettet og av hvem. Les mer om dette på <a href="#">temasidene</a> .
Alder på utvalget	<input type="checkbox"/> Barn (0-15 år) <input checked="" type="checkbox"/> Ungdom (16-17 år) <input type="checkbox"/> Voksne (over 18 år)	Les om forskning som involverer barn på våre nettsider.
Omtrentlig antall personer som inngår i utvalget	20	

Samles det inn sensitive personopplysninger?	Ja ● Nei ○	Les mer om <a href="#">sensitive opplysninger</a> .
Hvis ja, hvilke?	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Rasemessig eller etnisk bakgrunn, eller politisk, filosofisk eller religiøs oppfatning</li> <li>□ At en person har vært mistenkt, siktet, tiltalt eller dømt for en straffbar handling</li> <li>□ Helseforhold</li> <li>□ Seksuelle forhold</li> <li>□ Medlemskap i fagforeninger</li> </ul>	
Inkluderes det myndige personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse?	Ja ○ Nei ●	Les mer om <a href="#">pasienter, brukere og personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse</a> .
Samles det inn personopplysninger om personer som selv ikke deltar (tredjepersoner)?	Ja ○ Nei ●	Med opplysninger om tredjeperson menes opplysninger som kan spores tilbake til personer som ikke inngår i utvalget. Eksempler på tredjeperson er kollega, elev, klient, familiemedlem.
<b>8. Metode for innsamling av personopplysninger</b>		
Kryss av for hvilke datainnsamlingsmetoder og datakilder som vil benyttes	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Papirbasert spørreskjema</li> <li>□ Elektronisk spørreskjema</li> <li>■ Personlig intervju</li> <li>■ Gruppeintervju</li> <li>■ Observasjon</li> <li>■ Deltakende observasjon</li> <li>□ Blogg/sosiale medier/internett</li> <li>□ Psykologiske/pedagogiske tester</li> <li>□ Medisinske undersøkelser/tester</li> <li>□ Journaldata</li> </ul>	<p>Personopplysninger kan innhentes direkte fra den registrerte f.eks. gjennom spørreskjema, intervju, tester, og/eller ulike journaler (f.eks. elevmapper, NAV, PPT, sykehus) og/eller registre (f.eks. Statistisk sentralbyrå, sentrale helseregistre).</p> <p>NB! Dersom personopplysninger innhentes fra forskjellige personer (utvalg) og med forskjellige metoder, må dette spesifiseres i kommentar-boksen. Husk også å legge ved relevante vedlegg til alle utvalgs-gruppene og metodene som skal benyttes.</p> <p>Les mer om registerstudier <a href="#">her</a>.</p> <p>Dersom du skal anvende registerdata, må variabeliste lastes opp under pkt. 15</p>
	□ Registerdata	
	□ Annen innsamlingsmetode	
Tilleggsopplysninger		
<b>9. Informasjon og samtykke</b>		
Oppgi hvordan utvalget/deltakerne informeres	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Skriftlig</li> <li>■ Muntlig</li> <li>□ Informeres ikke</li> </ul>	<p>Dersom utvalget ikke skal informeres om behandlingen av personopplysninger må det begrunnes.</p> <p>Les mer <a href="#">her</a>.</p> <p>Vennligst send inn mal for skriftlig eller muntlig informasjon til deltakerne sammen med meldeskjema.</p> <p>Last ned en veiledende mal <a href="#">her</a>.</p> <p>NB! Vedlegg lastes opp til sist i meldeskjemaet, se punkt 15 Vedlegg.</p>
Samtykker utvalget til deltakelse?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ja</li> <li>○ Nei</li> <li>○ Flere utvalg, ikke samtykke fra alle</li> </ul>	<p>For at et samtykke til deltakelse i forskning skal være gyldig, må det være frivillig, uttrykkelig og <a href="#">informert</a>.</p> <p>Samtykke kan gis skriftlig, muntlig eller gjennom en aktiv handling. For eksempel vil et besvart spørreskjema være å regne som et aktivt samtykke.</p> <p>Dersom det ikke skal innhentes samtykke, må det begrunnes.</p>
Innhentes det samtykke fra foreldre for ungdom mellom 16 og 17 år?	Ja ● Nei ○	Les mer om <a href="#">forskning som involverer barn og samtykke fra unge</a> .
Hvis nei, begrunn		
<b>10. Informasjonssikkerhet</b>		
Hvordan oppbevares navnelisten/ koblingsnøkkelen og hvem har tilgang til den?	Den vil oppbevares på privat minnepenn.	
Oppbevares direkte personidentifiserbare opplysninger på andre måter?	Ja ○ Nei ●	
Spesifiser		NB! Som hovedregel bør ikke direkte personidentifiserende opplysninger registreres sammen med det øvrige datamaterialet.

Hvordan registreres og oppbevares personopplysningene?	<input type="checkbox"/> På server i virksomhetens nettverk <input type="checkbox"/> Fysisk isolert PC tilhørende virksomheten (dvs. ingen tilknytning til andre datamaskiner eller nettverk, interne eller eksterne) <input type="checkbox"/> Datamaskin i nettverkssystem tilknyttet Internett tilhørende virksomheten <input checked="" type="checkbox"/> Privat datamaskin <input type="checkbox"/> Videoopptak/fotografi <input checked="" type="checkbox"/> Lydopptak <input checked="" type="checkbox"/> Notater/papir <input checked="" type="checkbox"/> Mobile lagringsenheter (bærbar datamaskin, minnepenn, minnekort, cd, ekstern harddisk, mobiltelefon) <input type="checkbox"/> Annen registreringsmetode	<p>Merk av for hvilke hjelpemidler som benyttes for registrering og analyse av opplysninger.</p> <p>Sett flere kryss dersom opplysningene registreres på flere måter.</p> <p>Med «virksomhet» menes her behandlingsansvarlig institusjon.</p> <p>NB! Som hovedregel bør data som inneholder personopplysninger lagres på behandlingsansvarlig sin forskningsserver.</p> <p>Lagring på andre medier - som privat pc, mobiltelefon, minnepinne, server på annet arbeidssted - er mindre sikkert, og må derfor begrunnes. Slik lagring må avklares med behandlingsansvarlig institusjon, og personopplysningene bør krypteres.</p>
Annen registreringsmetode beskriv		
Hvordan er datamaterialet beskyttet mot at uvedkommende får innsyn?	Datamaskin er beskyttet med passord og brukernavn	Er f.eks. datamaskintilgangen beskyttet med brukernavn og passord, står datamaskinen i et låsbart rom, og hvordan sikres bærbare enheter, utskrifter og opptak?
Samles opplysningene inn/behandles av en databehandler?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Dersom det benyttes eksterne til helt eller delvis å behandle personopplysninger, f.eks. Questback, transkriberingsassistent eller tolk, er dette å betrakte som en databehandler. Slike oppdrag må kontraktreguleres.
Hvis ja, hvilken		
Overføres personopplysninger ved hjelp av e-post/internett?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	F.eks. ved overføring av data til samarbeidspartner, databehandler mm.
Hvis ja, beskriv?		Dersom personopplysninger skal sendes via internett, bør de krypteres tilstrekkelig. Vi anbefaler for ikke lagring av personopplysninger på nettskytjenester. Dersom nettskytjeneste benyttes, skal det inngås skriftlig databehandleravtale med leverandøren av tjenesten.
Skal andre personer enn daglig ansvarlig/student ha tilgang til datamaterialet med personopplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, hvem (oppgi navn og arbeidssted)?		
Utleveres/deles personopplysninger med andre institusjoner eller land?	<input checked="" type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Andre institusjoner <input type="radio"/> Institusjoner i andre land	F.eks. ved nasjonale samarbeidsprosjekter der personopplysninger utveksles eller ved internasjonale samarbeidsprosjekter der personopplysninger utveksles.
<b>11. Vurdering/godkjenning fra andre instanser</b>		
Søkes det om dispensasjon fra taushetsplikten for å få tilgang til data?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	For å få tilgang til taushetsbelagte opplysninger fra f.eks. NAV, PPT, sykehus, må det søkes om dispensasjon fra taushetsplikten. Dispensasjon søkes vanligvis fra aktuelt departement.
Hvis ja, hvilke		
Søkes det godkjenning fra andre instanser?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	F.eks. søke registreier om tilgang til data, en ledelse om tilgang til forskning i virksomhet, skole.
Hvis ja, hvilken		
<b>12. Periode for behandling av personopplysninger</b>		
Prosjektstart	30.10.2015	Prosjektstart Vennligst oppgi tidspunktet for når kontakt med utvalget skal gjøres/datainnsamlingen starter.
Planlagt dato for prosjektslutt	30.06.2016	Prosjektslutt: Vennligst oppgi tidspunktet for når datamaterialet enten skal anonymiseres/slettes, eller arkiveres i påvente av oppfølgingsstudier eller annet.
Skal personopplysninger publiseres (direkte eller indirekte)?	<input checked="" type="checkbox"/> Ja, direkte (navn e.l.) <input checked="" type="checkbox"/> Ja, indirekte (bakgrunnsopplysninger) <input type="checkbox"/> Nei, publiseres anonymt	NB! Dersom personopplysninger skal publiseres, må det vanligvis innhentes eksplisitt samtykke til dette fra den enkelte, og deltakere bør gis anledning til å lese gjennom og godkjenne sitater.
Hva skal skje med datamaterialet ved prosjektslutt?	<input checked="" type="checkbox"/> Datamaterialet anonymiseres <input type="checkbox"/> Datamaterialet oppbevares med personidentifikasjon	NB! Her menes datamaterialet, ikke publikasjon. Selv om data publiseres med personidentifikasjon skal som regel øvrig data anonymiseres. Med anonymisering menes at datamaterialet bearbejdes slik at det ikke lenger er mulig å føre opplysningene tilbake til enkeltpersoner.  Les mer om <a href="#">anonymisering</a> .
<b>13. Finansiering</b>		



Hvordan finansieres prosjektet?	det trenger ikke finansiering	
<b>14. Tilleggsopplysninger</b>		
Tilleggsopplysninger		

## VEDLEGG 2: GODKJENNING FRA NSD

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfages gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org nr: 985 321 884

Birte Brekketo  
Institutt for estetiske fag Høgskolen i Oslo og Akershus  
Postboks 4, St. Olavs plass  
0130 OSLO

Vår dato: 09.10.2015

Vår ref: 44866 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 24.09.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

44866	<i>Visuelle ytringer i Holmlia-miljøet</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Birte Brekketo</i>
<i>Student</i>	<i>Amina Sahan</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Anne-Mette Somy

Kontaktperson: Anne-Mette Somy tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Avdelingskontorer / District Offices*

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kymr.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kymr.svarva@svt.ntnu.no)  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [redmaa@svt.uit.no](mailto:redmaa@svt.uit.no)

Kopi: Amina Sahan [amina.sahan@hotmail.com](mailto:amina.sahan@hotmail.com)

# Personvernombudet for forskning



## Prosjektvurdering - Kommentar

---

Prosjektnr: 44866

### FORMÅL

Formålet er å redegjøre for oppfatningene av visuelle ytringer hos ungdommer med forskjellige kulturelle bakgrunner og hvilken status maleri/tegning har.

Utvalget (ungdom og foresatte) skal informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet mottatt 05.10.15 er godt utformet.

### SENSITIVE OPPLYSNINGER

Det behandles sensitive personopplysninger om etnisk bakgrunn eller politisk/filosofisk/religiøs oppfatning, .

### INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Høgskolen i Oslo og Akershus sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

### PUBLISERING

Det oppgis at personopplysninger skal publiseres. Personvernombudet legger til grunn at det foreligger eksplisitt samtykke fra den enkelte til dette. Vi anbefaler at deltakerne (ungdom og foresatte) gis anledning til å lese igjennom egne opplysninger og godkjenne disse for publisering.

### PROSJEKTLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektlutt er 30.06.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lyd-/bilde- og videoopptak

## VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV/SAMTYKKESKJEMA

FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKTET

*"Visuelle ytringer i Holmlia miljøet"*

*Hvilke oppfatninger av maleri/tegning har ungdommer på Holmlia?*

### **Bakgrunn og formål**

Formålet med denne studien er å få et innblikk hvordan ungdommene på Holmlia oppfatter visuelle uttringer, billedkunst, maleri, tegning og lignende emner. Gjennom gruppesamtaler med et utvalg ungdommer ønsker jeg å se hvilken plass visuelle ytringer har i ungdomskulturen på Holmlia. Opplysningene jeg innhenter vil være relevante sitater å ta med i oppgaven, men vil i hovedsak være til refleksjon og analyse. Prosjektet er en masteroppgave i fagdidaktikk: kunst og design, ved Institutt for estetiske fag, Høgskolen i Oslo og Akershus.

Studien min handler om hvordan ungdommer på Holmlia oppfatter visuelle ytringer og tegning/maleri. Jeg har valgt Holmlia fordi jeg mener det er en interessant ungdomskultur her som er sammensatt av varierte kulturelle bakgrunner, og det er deres forhold til nevnte tema jeg vil få et innblikk i.

### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Hovedtrekkene i studien går ut på å samle inn data gjennom gruppesamtaler om et bestemt tema. Den kulturelle bakgrunnen til deltakerne vil være relevant for min analyse, men andre opplysninger kan anonymiseres. Spørsmål som vil bli stilt vil omhandle kunstneriske ytringer som deltakerne kjenner til, hva oppfatninger av maleri/tegning er, om disse er synlig på Holmlia. Det vil også bli vist bilder av ulike typer maleri/tegning for å kunne danne oppfatninger rundt dette. Data vil registreres med lydopptak til hjelp for senere gjennomgang, der sitater kan bli brukt i teksten.

Foreldre kan på forespørsel få se intervjuguide.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Kun student og veileder vil ha tilgang til disse. De vil lagres på personlig minnepenn. Personen vil kun gjenkjennes i publikasjon gjennom deres kulturelle bakgrunn og tilhørighet ved Holmlia skole, navn vil ikke publiseres.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30 juni 2016. Personopplysninger og opptak vil slettes. Masteroppgaven med eventuelle sitater fra intervjuene vil bli tilgjengelig for offentligheten.

### **Frivillig deltakelse**

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

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Amina Sahan på 46811809.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

### **Samtykke til deltakelse i studien**

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

-----  
(Signert av foresatte, dato)

#### VEDLEGG 4: INFORMANTENE

Alle informantene går i 10.klasse ved Holmlia skole. De er født i 2000 og var 15 år da intervjuene ble foretatt.

##### **Gutter**

Munir: Marokko

Tarik: Pakistan

Flamur: Albania

Bled: Albania

Abdi: Somalia

Lamin: Gambia

Petter: Norge

##### **Jenter**

Hannan: Marokko

Mariam: Pakistan

Julie: Norge

Amira: Somalia

Leyla: Tyrkia

# INTERVJUGUIDE

## *Forundersøkelsen*

### **Bakgrunn**

- Hvor kommer foreldrene deres fra?
- Hvor er dere født og oppvokst?
- Hva liker dere å gjøre på fritiden deres?
  - Gjorde dere noe spesielt da dere var yngre?
- Hvilket fag liker dere best på skolen?
  - Hva er det som er så gøy med det faget?
  - Kunst og Håndverk?
- Hva driver foreldrene deres med?

### **Kultur og miljø**

- Hva tenker dere rundt ryktet til Holmlia, blant annet i media osv.?
  - Har det hatt et dårlig rykte?
  - Hvordan er ryktet nå?
- Hva kjennetegner Holmlia?
  - Det ble nevnt at det er et slags fellesskap her?
  - Føler dere at deres kulturelle bakgrunner kommer veldig frem?
  - Er det sånn at dere tolker ting på grunn av deres bakgrunner eller føler dere at dere har de samme meningene?
  - Foreldrene deres er kanskje annerledes enn det dere som er oppvokst her på Holmlia er?
  - Får dere en felles identitet?
  - Føler dere at deres kulturelle bakgrunn kommer frem eller at den viskes ut når dere er på skolen?
- Hvilke linjer tenker dere å starte på VGS?
  - Hvorfor den linjen?
  - Hva har du tenkt å bli?
  - Hvile yrker tenker dere på?

### Begrepene kreativitet og **kunst**

- Hva tenker dere kreative yrker er?
  - Er det noen andre fag enn Kunst og håndverk som dere må være kreative i?
  - Hva er det som skiller musikkfaget fra Kunst og håndverk?
  - Når dere tenker på en kreativ person, hva skal denne personen ha?

- Kjenner dere noen som driver med noe kreativt?
- Kjenner dere noen som er flinke til å tegne, eller som driver med tegning?
- Kjenner dere noen som har et kreativt yrke?
- Hva tenker dere på når jeg sier kunst?
  - Kan kunst være noe mer?
  - Har dere sett noe kunst i hjemlandet til foreldrene deres?
- Hvor har dere sett kunst?
  - Synes dere graffiti er kunst?
  - Er kunst det som ser bra ut?
  - Kan kunst være et ytringsmiddel?
  - Hva slags kunst er på museum?
  - Har dere noen gang sett kunst som brukes som politisk ytringsmiddel?
  - Hvordan ser politisk graffiti ut?
  - Opplever dere at det er noen mening bak bilder, maleri, tegning?
  - Synes dere Munch ytrer seg politisk?
- Har dere noen gang drevet med kunst, utenom Kunst og håndverk?
  - Kan tegning kun være en hobby?

### ***Hovedundersøkelsen***

#### **Del 1- Om kunst og kultur.**

##### **Forskningsspørsmål: Hva slags kjennskap har elevene til kunst og kunstnere?**

- Kan dere nevne noen kunstnere dere kjenner til?
  - Hvor lærte dere dette?
  - Kjenner dere til noen kunstverk?
- Kan dere fortelle om en oppgave i Kunst og håndverk som dere likte best, gjennom hele skolegangen.
  - Hvorfor var det gøy/kjedelig?

##### **Forskningsspørsmål: Hva slags kjennskap har elevene til kunst fra foreldrenes hjemland?**

- Hva slags tegning og maleri er typisk i de landene foreldrene deres er fra?
  - Er det vanlig å ha hjemme?
  - Hva har dere hengende på veggen hjemme?

#### **Del 2- Tolkning av malerier og tegninger.**

##### **Forskningsspørsmål: Hvordan tolker elevene tegning/maleri?**

- Hva er det du ser?
- Hva tror du skjer på bildet?
- Hva slags mening kan dette bildet ha?
- Er det fint eller stygt?
- Hvis dere skulle velge ett bilde å ha på veggen, hvilket hadde dere valgt?

VEDLEGG 6: BILDER



BILDE 10







BILDE 11





BILDE 12





BILDE 13





BILDE 14







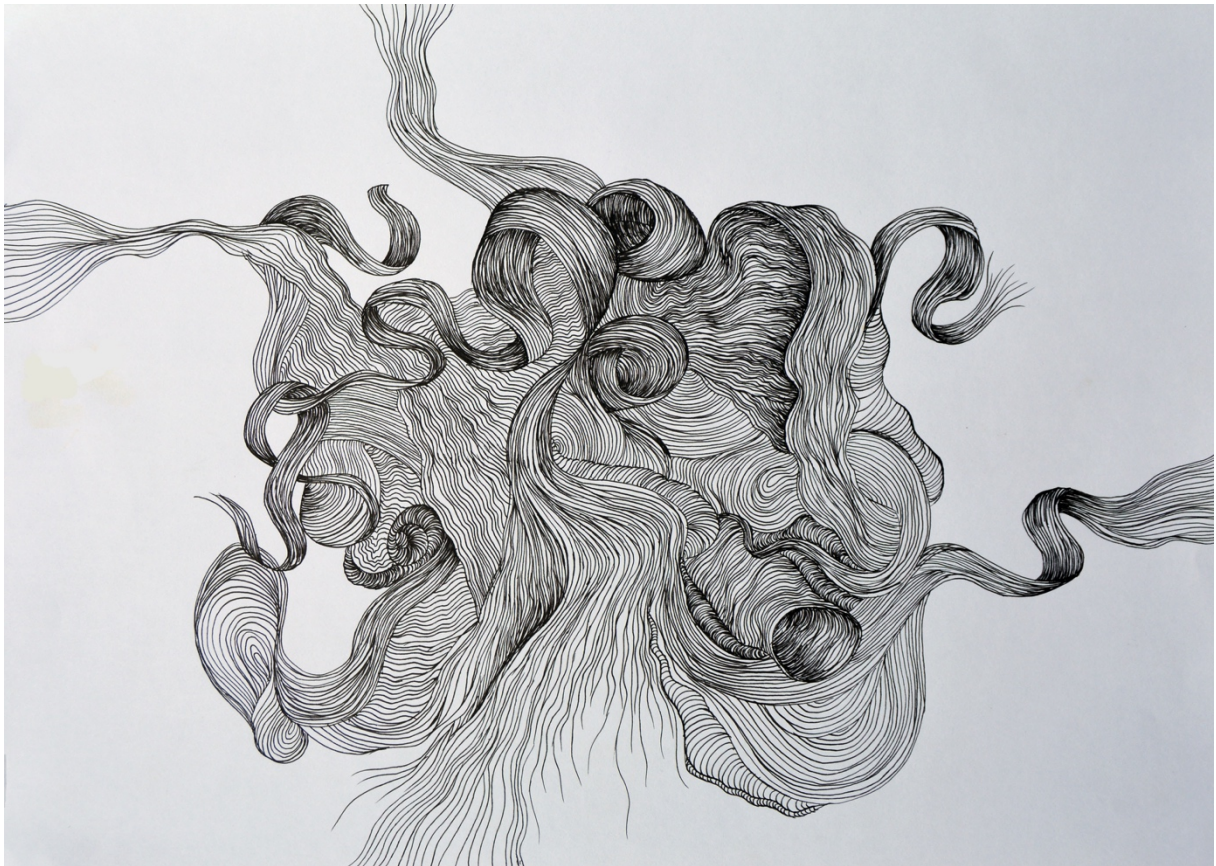
BILDE 15





BILDE 16





BILDE 17





BILDE 18



