

Indblik & Indspark

Os og Dem: Kategoriseringer på et multikulturelt gymnasium

Anders Jacobsen

Frederiksberg Gymnasium, Dimittend fra Master i Uddannelsesledelse, DPU, Aarhus Universitet

Publiceret online 15. maj, 2022

DJES udgives af Afdeling for Uddannelsesvidenskab, Danmarks institut for Uddannelse og Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet, AU



Dette værk er licenseret under en
Creative Commons Kreditering 4.0 International-licens

Os og Dem: Kategoriseringer på et multikulturelt gymnasium

Anders Jacobsen¹

Nøgleord: Gymnasiet, kategorisering, positionering, polarisering, minoritets elever

Frederiksberg Gymnasium er et storbygymnasium, der optager STX-elever fra en cirkel uden om skolen på ca. 4 km, det vil sige fra Frederiksberg, Vesterbro, Nørrebro og Nordvest. Eleverne er derfor så forskelligartede som de næsten kan være inden for STX. 60% er piger. Ca. 40-45% har ikke-vestlig baggrund i følge Danmarks Statistik. Andelen af elever med etnisk minoritetsbaggrund (herefter kaldet minoritets-elever) voksede midt i 2010'erne og er derefter faldet igen gennem de senere år. Jeg har været vicerektor på Frederiksberg Gymnasium siden 2017 og ansat på skolen i en årrække før det.

Denne artikel tager afsæt i min masterafhandling fra masteruddannelsen i uddannelsesledelse på DPU, hvor jeg fik mulighed for at undersøge, hvordan eleverne gensidigt kategoriserer hinanden på en sådan divers skole. Om end afhandlingen og den undersøgelse jeg i den forbindelse foretog, hviler på et videnskabeligt grundlag, er denne artikel *ikke* en videnskabelig artikel, og det er ikke intentionen, at den skal vurderes som en sådan. Pladsen her levner ikke mulighed for at gå i dybden med den mere teoretiske side. Formålet med de følgende sider er at videregive konklusionerne fra undersøgelsen og de refleksioner, de har sat i gang hos en praktiker.

Siden midt i 2010'erne er der i gymnasiet blevet diskuteret fordelings- og polariseringsproblematik-

ker, og min interesse i området tager udgangspunkt i *observationer af polarisering* blandt eleverne. Polarisation skal forstås som noget, der sker både *mellem skolerne* og *internt på den enkelte skole*. På mit eget gymnasium oplevede vi i midten af årtiet både en tilvækst i andelen af minoritets elever og – parallelt hermed i nogle år – et fravalg af gymnasiet fra majoritets elever i nærområdet. Samtidig observerede jeg en polarisering internt på skolen, hvor eleverne syntes at søge sammen i grupper baseret på etnisk majoritets- eller minoritetsbaggrund. Selv om eleverne var blandede på tværs af etniske skel i undervisningen, syntes de – på trods af alle de nuancer og undtagelser der altid er – at gå hver til sit i frikvartererne.

Jeg blev nysgerrig på, om dette bare var min egen konstruktion, eller om lærere og elever oplevede situationen på samme måde. I mit masterstudium fik jeg i foråret 2020 mulighed for at undersøge det nøjere.

Der var for mig ikke kun tale om en teoretisk eller personlig interesse, men også en konkret ledelsesudfordring. Social trivsel er afgørende for faglig læring og for fastholdelse af eleverne i uddannelsen, og hvis 'basen' bliver for lille, fordi eleverne indskrænker sig til bestemte grupper, eller måske rettere: ekskluderer bestemte grupper som mulige 'baser,' bliver det sværere at opnå trivsel. Ofte oplever vi, at elever

¹ Kontakt Anders Jacobsen, aj@frederiksberggymnasium.dk, Frederiksberg Gymnasium

henvender sig med ønske om klasseskift, hvis 'basen' er for lille, for eksempel hvis man er få med enten majoritetsbaggrund eller minoritetsbaggrund i en klasse. Ofte er henvendelserne koblet med overvejelser om grupperinger efter køn. Tilsvarende har vi oplevet, at eleverne bruger studieretningsvalget i 1.g som et middel til at 'gå hver til sit' frem for at vælge efter faglige kriterier.

Problemafgrænsning, teoretisk fundament og undersøgelsesdesign

Jeg besluttede mig derfor for at undersøge, hvordan eleverne kategoriserer hinanden, og hvilke positioneringer det muliggør i deres konkrete hverdag på skolen. Dermed håbede jeg at få et indblik i elevernes konstruktioner af skolens grupperinger. Denne artikel fokuserer på kategoriseringsdelen.

Jeg valgte en konstruktionistisk, diskursiv (semantisk) tilgang, og undersøgelsen hviler på Bronwyn Davies' og Rom Harrés definition af positionering som en diskursiv proces, hvor subjekter placerer sig og af andre placeres i bestemte positioner ud fra stumper af narrativer, der knyttes til bestemte meningsgivende kategorier (Davies & Harré 1990). Kategorier inkluderer noget og ekskluderer andet, og kategorierne tilskrives mening gennem diskursiv forhandling og praksis, og subjektet placerer derigennem sig selv og andre i kategorier og narrativer. Kategorier og positioneringer 'er' altså ikke; de er derimod under konstant forhandling og tilblivelse.

For at få et indblik i elevernes kategoriseringer, søgte jeg altså at opsnappe stumper af narrativer og se, hvordan eleverne brugte disse til at inkludere og ekskludere og til at positionere sig selv og andre. Jeg anvendte Reinhart Kosellecks begrebshistorie og tilhørende analysestrategi (Koselleck 2007) til dette formål, hvilket især vil sige, at jeg ledte i empirien efter udsagn, der berørte modsætningsparrene *indenfor/udenfor* og *oppe/nede*. Altså udsagn, der definerer grænser mellem grupper og hierarkier inden for og mellem elevgrupper.

Til formålet samlede jeg fire fokusgrupper med i alt 12 elever med forskellig sammensætning. En gruppe bestod kun af piger; de tre andre var blandede på køn. En gruppe bestod kun af majoritets elever, to grupper kun af minoritets elever, og en gruppe var blandet på etnicitet. Eleverne gik i 2.g og 3.g, og de kendte hinanden i forvejen internt i grupperne, og de kendte også mig fra tidligere.

Interviewene varede cirka en time hver og affødte 122 siders transskriberet empiri.

I sammensætningen af fokusgrupperne var det først og fremmest vigtigt for mig at tilbyde eleverne trygge rammer, der ville muliggøre produktionen af relevant empiri. Vigtigst var derfor, at eleverne kendte hinanden indbyrdes i fokusgruppen. Det var ligeledes vigtigt at have elever med både etnisk majoritets- og minoritetsbaggrund repræsenteret, fordi polarisering efter etniske skillelinjer var min interesse, og fordi min formodning var, at forskellige sammensætninger kunne give forskellige indblik i elevernes kategoriseringer. Andre faktorer som køn og fagligt niveau var som udgangspunkt mindre væsentlige for mig i sammensætningen af fokusgrupperne, men jeg medtager det her og i det efterfølgende, fordi kategoriseringer som 'fagligt engageret' og dreng/pige blev fremdraget af eleverne i interviewene.

Indgangsvinklen til mit projekt var mine egne observationer af polarisering efter etniske linjer og dermed mit eget skel mellem *majoritets elev* og *minoritets elev*. Som nævnt påvirkede dette min sammensætning af fokusgrupperne. Mens dette skel således har haft betydning for undersøgelsen (eller: for hvilke samtaler eleverne kunne have i fokusgruppeinterviewene), gav de semistrukturerede interviews eleverne mulighed for at bringe deres egne kategorier og skel frem med bredere spørgsmål som "hvilke grupper ser I på skolen?" Jeg søgte altså at få den bredest mulige beskrivelse. Der blev derfor bragt mange kategorier, skel og gruppedannelser frem, som disse få sider ikke levner plads til at beskrive detaljeret og med den nuanceringsgrad, de fortjener, men jeg vil i det følgende skitsere de mest dominerende fællestræk i elevernes kategoriseringer: Etnicitet, køn, festkultur og fagligt engagement.

Elevernes kategoriseringer

En fokusgruppe af fagligt stærke majoritets elever (det vil sige elever med høje karaktergennemsnit) definerede "fagligt engagement," som de kaldte det, som den vigtigste skillelinje i deres egen klasse, mens etniske skillelinjer dominerede på skolens fællesarealer i gruppens udsagn. Gruppens majoritets elever placerede et stærkt skel i majoritetsgruppen mellem dem, der deltager i fest- og alkoholkulturen, og dem, der ikke gør, og de placerede 'det sociale' som en klar modpol til 'det faglige.' En af eleverne sagde eksempelvis:

"Der er mange for eksempel piger med anden etnisk baggrund som ikke opfører sig højtråbende, dramatisk, men... og som ikke står i forhallen og blokerer. Men som sidder oppe i klasselokalet og laver en masse afleveringer og sådan noget."

Citatet er ment som en nuancering af fastlåste fordomme i den forstand, at det påpeger, at ikke alle "med anden etnisk baggrund" er på en bestemt måde. Men ved påpegningen af det, der ikke er, sættes fokus samtidig på det, der også er. Dermed konstrueredes et skel på baggrund af køn, etnicitet og fagligt engagement, hvor den ene del syntes at være en gruppe af især drenge med minoritetsbaggrund, der fylder meget på fællesområderne, og som ikke prioriterer den faglige indsats.

Fokusgruppen fastlagde køn som vigtigt for mindre vennegrupper, især i starten af gymnasieforløbet, forstået sådan at piger søgte piger i mindre grupper, og drenge søgte drenge. Køn var dog en mindre væsentlig skillelinje i en hel klasse eller i større grupper på tværs af skolen. De mente, at køn mister betydning som skillelinje hen over de tre gymnasieår, mens etnicitet, fagligt engagement og festkultur er mere vedblivende skel.

En fokusgruppe af elever som havde en fælles baggrund i nogle af gymnasiets udvalg, men som var blandet på etnicitet og karakterniveau, pegede på, at "eticitet er en afgørende rolle i de her grupper som vi ser." Eleverne i gruppen var enige om på tværs af skellet majoritet/minoritet, at sprog, jargon, påklædning og kropskultur er karakteristiske markører for majoritets- og minoritetsgrupper, og at der i de forskellige grupper findes forskellige *normaler*, som eksisterer fint side om side, men som gør det svært at passe ind, hvis man er *den anden*. En af majoritets eleverne sagde for eksempel sådan om minoritetsdrenge jargon og mere 'fysiske' måde at være sammen på:

"Så kunne jeg stå og snakke med ham på et tidspunkt sådan helt, du ved, sådan som jeg nu snakker og helt normalt, og så gik... bevægede vi os ligesom over til en gruppe med anden etnisk [baggrund], og så ændrede han fuldstændig måden han snakkede på. [...] Hvis nu der er en eller anden der skubber til én eller sådan noget, så skubber man igen. [...] Hvis det bare var os, ville man bare være sådan: Lad være, agtigt. [...]"

Blandt eleverne i denne fokusgruppe oplevedes det også, at der er et skel mellem fagligt engagerede elever og deltagere i fest- og alkoholkulturen. Flere af eleverne havde oplevet, at det var svært at blive accepteret som legitimt medlem i festkulturen, hvis man også var fagligt stærk og fik gode karakterer.

Begge fokusgrupper med minoritets elever oplevede, at etnicitet er en skillelinje på skolen, men grupperne konstruerede skellet meget forskelligt. Den ene gruppe, der flere gange havde søgt hjælp hos ledelsen i forbindelse med faglige og sociale problemer, beskrev en underdeling af minoritets eleverne, hvor det havde været vigtigt at holde afstand til en gruppe af – hvad informanterne selv kaldte – "problembørn," og som de karakteriserede som larmende, ufaglige og måske ligefrem kriminelle. De benyttede formuleringer, der lagde både geografisk (ift. oprindelsesland), adfærdsmæssig og anden afstand til denne anden gruppe. Eksempelvis:

"Jeg er jo anden-generation-indvandreren. Men jeg føler, det er lidt, hvad man gør det til. Fordi hvis man gerne ikke vil leve op til stereotyperne om, at... jamen, en perker, en araber er på den ene måde, en somalianer er en pirat eller et eller andet, så bliver man nødt til at handle anderledes. For ligesom at vise det. Og jeg føler jeg har... ved at tage afstand fra en masse ting bevist, at [...] så er jeg ikke ude i de problemer, som de andre er. Og jeg føler at det har de drenge været meget dårlige til, fordi de som gruppe har bare gået som en flok [...]"

Denne fokusgruppe havde altså selv valgt at følge skolens regler, søge hjælp hos ledelsen og aktivt lægge afstand til bestemte grupper blandt skolens minoritets elever. Gruppen så i øvrigt også skel ift. de majoritetsetniskes alkoholkultur, som de heller ikke følte sig som en del af, og de påpegede køn som skillelinje for mindre venskabsgrupper på samme måde som den førstnævnte gruppe: Drenge søgte drenge, og piger søgte piger i små grupper.

Den anden fokusgruppe med minoritets elever konstruerede derimod et større fællesskab bestående af mange elever, som viste sig delvist at dække over den samme gruppe, som den foregående fokusgruppe lagde afstand til. Denne fokusgruppe, hvis elever tidligere havde yttret kritik af skolens håndtering af eksempelvis disciplinærsager, benyttede ikke køns- eller etniske markører til konstruktionen af de grupper, de så, på trods af at for eksempel en 'fodboldgruppe' viste sig kun at bestå af

minoritetsdrengene, og de så modsat første fokusgruppe en stor styrke i store grupper. Jo flere man kunne samle, des tryggere følte det i gymnasiestarten. Fokusgruppen lagde vægt på interessefællesskaber ("*hobbies*"), for eksempel rygning, mad, animé (japanske tegneserier), musik, o.l. Når etnicitet alligevel betød så meget, skyldtes det i følge denne fokusgruppe at der "*automatisk*" (et ord, gruppen bruger hele 23 gange) var noget *udefrakommende*, der pressede gruppen af minoritets elever sammen i en *andetgjort* position:

"Så var man bare sådan automatisk sat ind i en gruppe, som jeg ikke i princippet selv havde identificeret mig selv med til at starte med. Så tænkte jeg automatisk: Nå, okay, jeg er en del af dem. De andre. Så skal jeg være en del af dem."

Det er interessant, at majoritets eleverne og den ene gruppe minoritets elever i fokusgrupperne oplevede, at der var minoritets elever der *selv* aktivt udskilte sig, mens der var andre minoritets elever, der oplevede, at det var omgivelserne og de kategorier og fortolkningsmuligheder, der eksisterede, der pressede de andetgjorte sammen som netop "*de andre*."

Fælles for de to minoritetsetniske fokusgrupper var, at de følte sig behandlet på en særlig måde af majoriteten, af skolen og af lærerne pga. deres etniske oprindelse – også i deres grundskoleforløb. Begge fokusgrupper gav eksempler på, hvordan de havde følt sig talt ned til af lærere og – også i bogstavelig forstand – presset op ad muren. De oplevede, at det var lettere at blive udstillet eller uretmæssigt beskyldt for en forseelse som minoritets elev, hvis man ud fra sine 'etniske' kropstegn identificeres af læreren som minoritets elev.

Konklusioner: Skillelinjer i elevgrupperne

Der er mange kategorier og skel, der kan fremdrages fra empirien, men dominerende på tværs af de fire fokusgrupper er følgende fire skel, som eleverne kategoriserede og positionerede hinanden efter:

- Om man er (eller opfattes som) etnisk majoritet eller minoritet
- Om man er (eller opfattes som) fagligt stærk og interesseret eller ej
- Om man er (eller opfattes som) en aktiv del af fest- og alkoholkulturen eller ej

- Hvilket køn man har, og hvordan man udøver det

I en anden undersøgelse på masterstudiet af lærernes kategoriseringer fandt jeg, at lærerne havde to 'hovedkategorier,' der i en meget unuanceret formulering var som følger: En mere eller mindre ensartet gruppe majoritets elever, som var fagligt stærke og engagerede, og som deltog i festkulturen – over for en mere eller mindre ensartet gruppe minoritets elever, som var fagligt svagere og ikke deltog i festkulturen. Min empiri viste, at lærernes kategorier ikke stemte med elevernes. Skillelinjerne gik mere på tværs og påvirkede hinanden gensidigt.

Etnicitet og køn er synlige kropstegn, som meget hurtigt fører til kategoriseringer. Eleverne angav, at de synlige kropstegn bruges til at danne tryghedsgrupper i gymnasietidens allerførste dage, hvor eleverne i en usikker overgang søger sammen med andre, der ligner dem selv. Dermed opstår en opdeling efter primært køn og etnicitet. Køn synes at spille en større rolle i små venskabsgrupper og i starten af gymnasietiden, mens etnicitet synes at være et blivende skel. Fagligt engagement og alkoholadfærd er i første omgang ikke synlige tegn, i hvert fald ikke i de første skoledage, hvor fokus er på intro-aktiviteter og at lære hinanden at kende, og hvor fagene spiller en lille rolle, og de første fester endnu ikke er afholdt. Når fagene kommer i gang og de første fre dagsbarer dukker op, bliver de øvrige skel efterhånden tydelige.

Undersøgelsen viser desuden, at man kan skabe fællesskab på tværs af skellene. Som eksempel gik en af fokusgruppernes elever i en klasse med stor etnisk diversitet, men hvor der var opstået trivsel og fællesskab, der var baseret på fagligt engagement. Man kan altså overkomme skellene enkeltvis, hvis de øvrige skel er mindre eller udviskede, og især hvis det sker tidligt. Til gengæld er det vanskeligt, hvis flere skel er i spil, eller hvis mønstre har fået lov til at cementeres. Det er svært at skabe fællesskab mellem en fagligt stærk minoritets pige, der ikke drikker alkohol, og en fagligt svag majoritets dreng, der går til fest hver weekend.

Jeg har ikke plads til at uddybe positioneringerne som elevernes kategoriseringer gav anledning til, men jeg dvæler et øjeblik ved en interessant observation, som har haft betydning for mine efterfølgende refleksioner. Minoritets eleverne gav indblik i to forskellige positioneringer: Den ene gruppe positionerede sig selv som en del af minoriteten, men var til

gengæld meget konforme ift. skolens forventninger og pres. De gjorde meget for at distancere sig fra minoritets elever, som efter deres opfattelse var fagligt svage elever, der samlede sig i store larmende grupper med en halvkriminel adfærd. Den anden gruppe minoritets elever positionerede ikke sig selv ud fra etniske markører, eller valgte alternativt en *cross-over*-position. De ønskede ikke at blive set som minoritet eller *den anden*. Fælles for samtlige minoritets elever i undersøgelsen er altså, at de ikke ønskede en kategorisering som *den anden*, og når det skete, gav det ubehag og skyldtes udefrakommende pres. Tilsvarende skete der ikke fra informanterne med minoritetsbaggrund en kategorisering af majoriteten – måske fordi den, der spurgte, er majoritetsmedlem, måske fordi majoriteten er den udtalte *første*, eller måske fordi diversitet bare opleves anderledes på den anden side af skellet majoritet/minoritet.

Majoritets eleverne oplevede derimod et ubehag ved stærke manifestationer af andethed, for eksempel store grupper af minoritets elever, der samles på fælles områder.

Anvendelser i praksis

Undersøgelsens konklusioner giver anledning til refleksion på ledelsesgangen over vores egne antagelser og kategoriseringer. Eleverne oplevede – ligesom jeg – en deling efter etnicitet. Men også meget mere!

Blandt andet betyder fest- og alkoholkulturen mere for underdelinger af grupper efter køn eller etnicitet, end hvad lærerne kan se i skolerummet, og det understreger behovet for mere samtale og en forbedret relation mellem lærer og elev. Hvis den faglige formidling står alene, opdager lærerne ikke, hvad der er i gang mellem eleverne, og lærerne kommer dermed til at mangle indsigter, der kan øge elevernes trivsel – og dermed læring. Værdien af at *give stemme* til eleverne kan heller ikke overvurderes.

Eleverne kan bringes sammen på mange måder, der kan være med til at udfordre de kategorier, der ellers ville skille. En gruppe der sammensættes i undervisningen ud fra deres faglige engagement, kan bidrage til at nedbryde etniske skel. Eller en gruppe der sammensættes ud fra kategorien festkultur, kan bidrage til bringe elever sammen på tværs af køn. På Frederiksberg Gymnasium har vi haft succes med at opbygge et profilprogram med blandt andet højskoleophold, social innovation og events, der alle skaber rammer, hvori elevernes kategoriseringer udfordres.

Vi sætter lærerkræfter og andre ressourcer bag opbygning af et hav af elevudvalg for at skabe rum til at samles på kryds og tværs om en fælles interesse. Disse udvalg er på den anden side et sted, hvor lærere og ledelse kan lytte og give stemme til eleverne på en anden og langt mere 'repræsentativ' måde end et traditionelt elevråd, der ofte vil være domineret af fagligt stærke majoritets elever – selv om vi selvfølgelig også lytter til elevrådet.

En forudsætning er, at det er obligatorisk at deltage, også i profilaktiviteterne uden for normal skoletid, ligesom det er en forudsætning, at alkohol ikke er en del af tiltagene, da det åbenlyst skiller eleverne, uanset etnicitet. På længere sigt bør man se på, om det er fornuftigt at have alkohol ved andre begivenheder, hvor det har været almindeligt, for eksempel 3g-rejser og fester.

At skolens minoritets elever så tydeligt reagerede mod en positionering som *Den Anden*, kalder på refleksion over vores udgangspunkt som ledelse og lærere. Vores privilegerede position – præget af hvidhed, vestlighed og veluddannethed – påvirker vores opfattelser og egne kategoriseringer og positioneringer. Lærere og ledelser må derfor overveje, hvordan man undgår at skabe oplevelser af andethed hos minoritets eleverne – ja, faktisk hos alle elever! Vi må ligeledes udfordre egne skjulte antagelser og erkende, at der på *alle* sider af de konstruerede skel kan eksistere *in-group biases*, altså en tendens til at medlemmer af grupper foretrækker personer, som ligner deres egen gruppe mest. Samtidig skal vi ved at interessere os for minoriteternes stemmer og input, ved øget relationsarbejde, ved øget opmærksomhed på lærernes og elevernes talen og ageren i klasserummet og ved undervisning i vedkommende emner, mindske oplevelsen af at være *Den Anden*.

Elevernes forslag til, hvordan skel nedbrydes, inkluderer, at satsningen på profilprogrammets elementer, der rækker ud over klasselokalets og skolens snævre faglige rammer, skal fortsættes; at der skal skabes samarbejds mønstre ved at bringe elever med samme interesser sammen (for eksempel i tværgående elevudvalg); at eleverne skal undervises i afkodning af grupper og adfærd; og at vi fortsat med lærerkræfter skal støtte udviklingen af elevudvalg, sport og events på skolen. Desuden påpegede især eleverne med minoritetsbaggrund, at de ønskede, at klasserne bliver blandet mest muligt på så mange parametre som muligt.

Frederiksberg Gymnasium har via vores udvikling af profilen været i stand til atter at tiltrække

elever bredt. Andre skoler har ikke. Man kommer derfor heller ikke uden om, at hvis man skal etnisk opdeling til livs, ikke blot mellem eleverne internt på en skole, men også mellem skoler, skal nogen opfinde det columbusæg, der løser elevfordelingen mellem skolerne. Om de nye regler til elevfordeling på ungdomsuddannelserne, der blev aftalt i juni 2021, er et sådant columbusæg, må fremtiden vise. Til gengæld kan jeg allerede nu give gymnasierne det gode råd, at de bør berede sig på, hvordan man skaber fællesskab på tværs af forskelligheder, når fordelingen fremadrettet ændrer elevsammensætningerne på storbygymnasierne. Forhåbentlig har denne artikel sat nogle af disse tanker i gang.

Referencer

- Davies, B. & Harré, R. (1990). Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal of the Theory of Social Behaviour*, 20, s. 43-65.
- Koselleck, R. (2007): *Begreber, tid og erfaring: En tekstsamling*. København: Hans Reitzels Forlag.

