

Skolen som forsoningsarena?

Implementering av fredsinitiativer og offentlig forsoning i skoleverket i Nord-Irland fra 1998 til 2010.

Nora Meek Hildrum

Masteroppgave i historie for lektorprogrammet

HIS4095L - 30 studiepoeng

Våren 2023

Institutt for arkeologi, konservering og historie (IAKH)

Humanistisk fakultet



© Nora Meek Hildrum

2023

Skolen som forsoningsarena? Implementering av fredsinitiativer og offentlig forsoning i skoleverket i Nord-Irland fra 1998 til 2010.

Nora Meek Hildrum

<https://www.duo.uio.no>.

Forord

Denne masteroppgaven er et resultat av støtte og inspirasjon fra flere mennesker, og de fortjener en solid anerkjennelse. Først og fremst vil jeg takke veilederen min, Ada Nissen. Takk for nøye oppfølging og at du presset meg til å nå mitt ytterste potensial. Deretter vil jeg takke to tidligere veiledere, Hilde Aadland og Ruth Duffy, som skapte stor interesse innenfor temaet om Nord-Irland. Å utforske dette temaet er noe av det mer engasjerende jeg har gjort, og det har åpnet for muligheter jeg ikke hadde sett for meg. Videre er jeg svært takknemlig for at jeg fikk besøke Special Collections ved Queen's University Belfast og Belfast Newspaper Archive, hvor jeg fikk god oppfølging. Dette ga oppgaven en betydelig dybde, og jeg er takknemlig for tilgangen til arkivene. Til slutt vil jeg takke familie og venner for konstant støtte, viktige tilbakemeldinger og gode avbrekk. Spesielt takk til mamma.

Sammendrag

Denne masteroppgaven undersøker hvordan skiftende nord-irske regjeringer forsøkte å tilrettelegge for fredelig sameksistens mellom protestantiske unionister og katolske nasjonalister i skoleverket etter inngåelsen av Langfredagsavtalen i 1998. Fra 1968 til 1998 var det nord-irske samfunnet preget av en sekterisk, voldelig og splittende konflikt, ofte referert til som The Troubles. Konflikten gikk over i en fredeligere fase etter inngåelsen av Langfredagsavtalen, hvor skolen var tenkt på som en arena som skulle fremme forsoning i samfunnet. Dette førte til at regjeringen satte søkelys på utvikling av integrerte skoler, og finansierte ulike kontaktprogram mellom katolske og protestantiske barn. Selv om disse initiativene var støttet av majoriteten av befolkningen, var det under ti prosent av elevmassen som valgte å gå på integrerte skoler og kontaktprogrammene viste seg å ha redusert innvirkning. Dette tyder på at fredstiltakene ikke var inntrengende nok, og det kan argumenteres for at skolen ikke var den beste arenaen til å fremme forsoning. Resultatet var at de to gruppene fortsatte å utvikle seg parallelt, og redselen for tap av kulturell identitet hindret utvikling mot et mer forsonet samfunn i Nord-Irland.

Innholdsfortegnelse

KAPITTEL 1: INNLEDNING	1
FORSKNINGSSPØRSMÅL	2
FORSKNINGSDEBATT	2
PRIMÆRKILDER	4
TEORI	4
TEMATIKKENS KOMPLEKSITET OG AVGRENSNING	6
KAPITTEL 2: SOSIAL OG POLITISK SPLITTELSE I NORD-IRLAND	9
SOSIAL OG POLITISK SPLITTELSE I NORD-IRLAND	9
NORD-IRLANDS UTVIKLING ETTER 1921 OG BEGYNNELSEN PÅ THE TROUBLES	13
1970-TALLET: BETYDELIGE ENDRINGER PÅ FLERE PLAN	15
VEIEN MOT FRED	17
KAPITTEL 3: REFORMER OVENFRA OG NED: VIRKNINGER AV LANGFREDAGSAVTALEN I SAMFUNNET OG SKOLEVERKET, 1998 TIL 2010... 19	
FREDSAVTALENS ETTERSPILL OG VEIEN VIDERE	20
SOSIAL OG ØKONOMISK TILRETTELEGGING FOR INTEGRERTE SKOLER	21
STATLIG PÅVIRKNING PÅ SKOLEN: NYE REFORMER, LÆREPLANER OG LÆRERUTDANNING	25
KAPITTEL 4: UTFORDRINGER VED INTEGRERING GJENNOM SKOLEN	28
SKOLENS BEGRENSEDE ROLLE I FORSONINGSARBEID	28
VIRKNINGEN AV SEGREGERT SKOLE OG NABOLAG	31
ARBEIDET MED INTEGRERING I SKOLEN: EN AKTIV HISTORIEFØRING	33
KAPITTEL 5: AVSLUTNING	36
FUNN OG KONKLUSJONER	36
KONKLUDERENDE TANKER OG VIDERE UNDERSØKELSER	39
EPILOG: MASTEROPPGAVENS RELEVANS FOR UNDERVISNING I SKOLEN... 40	
TEMAETS KOBLING TIL LÆREPLANER	40
UNDERVISNINGSSOPPLEGG	42
KILDER TIL UNDERVISNINGSSOPPLEGGET	44
DIDAKTISK UTBYTTE VED UNDERVISNINGEN	45
KILDER OG LITTERATURLISTE	48

KILDER.....	48
LITTERATURLISTE.....	51

Kapittel 1: Innledning

I april 2023 markerte befolkningen i Nord-Irland at det var 25 år siden Langfredagsavtalen ble undertegnet. Siden 1968 hadde det nord-irske samfunnet vært preget av fastlåst politisk konflikt mellom unionister og nasjonalister. Denne konflikten blir ofte referert til med det folkelige og lett skjønmalende navnet «The Troubles». Langfredagsavtalen skulle være løsningen på dette, og tok sikte på å skape et mer forsonet og fredelig Nord-Irland. Avtalen var et produkt av omfattende flerpartisamtaler og ble endelig ferdigstilt etter intense forhandlinger i påsken 1998. Blant de ledende aktørene i forhandlingene var den britiske statsministeren Tony Blair, den irske statsministeren Bertie Ahern og lokale politikere i Nord-Irland slik som John Hume, David Trimble og Gerry Adams.¹ Fredsavtalen var resultatet av et tett samarbeid mellom den britiske og den irske regjeringen, med tidvis veiledning fra USA, anført av president Bill Clinton. Avtalen forsøkte å forene de ulike politiske ønskene til den nord-irske befolkningen. Den konkluderte med at Nord-Irland forble en del av Storbritannia, men at Republikken Irland skulle ha en sterkere påvirkning på de nordlige fylkene.² Ved folkeavstemning skulle befolkningen vurdere om de ønsket å godta avtalen og forhåpentligvis legge den urolige fortiden bak seg, eller avvise nok et forsøk på meglings, noe som potensielt kunne intensivere konflikten ytterligere. Uansett var det en risiko for at eksisterende paramilitær vold og segregering av skoler og nabolag ville forbli normen.

Den 22. mai 1998 ble folkeavstemningen avholdt. 676 966 mennesker var i favør av avtalens innhold, noe som utgjorde et klart flertall med 71.12 prosent.³ Med dette hadde den nord-irske befolkningen godtatt fredsskapende tiltak som maktfordeling på tvers av lokalsamfunnene, løslatelse av politiske fanger og regjeringens rolle som tilrettelegger i forsoningsarbeidet.⁴ Likevel var mye fremdeles usikkert. Skulle man ha en sjanse for å implementere forsoningsarbeidet avtalen la opp til, måtte det utvilsomt jobbes i mange parallelle spor innenfor ulike samfunnsorganer. En slik arena var skoleverket.

¹ O’Kane, Eamonn & Paul Dixon. «The Northern Ireland Peace Process: Political Issues and Controversies». I *The Legacy of the Good Friday Agreement. Northern Irish Politics, culture and art after 1998*, redigert av Charles I. Armstrong, David Herbert & Jan Erik Mustad, s. 15-34. Palgrave Macmillan, 2019. S. 20-21.

² Tonge, Jonathan. *Northern Ireland. Conflict and Change*. 2. utgave. Harlow: Pearson Longman, 2002. S. 1.

³ *News Letter*. Sunday Special Edition. Utgitt 25.05.98. Hentet 13.12.22 fra *Belfast Newspaper Archive*. S.1.

⁴ Northern Ireland Assembly. «Good Friday Agreement». Enighet oppnådd i flerpartiforhandlinger i Belfast 10. april 1998. Hentet 28.02.23 fra https://files.studiperlapace.it/spp_zfiles/docs/goodfriday.pdf. S. 24 & 31.

Innenfor skolesystemet kunne man ha samtaler om de kritiske årene med stadig yngre generasjoner. Utdanning kan fremme sosialt samhold, bryte ned barrierer og inkludere barn i samfunnsgrupper de ellers ikke ville ha inngått i.⁵ Samtalene om egen historie og samfunn på skolen kunne med andre ord være svært formende for unge elevers tanker. Historiker Donald Akenson har argumentert for at man kan lære mye om Nord-Irlands sosiale og politiske konflikter ved å undersøke nettopp hvordan barn ble undervist i nord-irske skoler.⁶ Dette gjaldt både undervisning om samfunnet, men også undervisning om holdninger i foreldrenes generasjon. Selv om Akenson's argument er fra 1973, har det fremdeles verdi. I dagens samfunn i Nord-Irland, går litt over ti prosent av skoleelevene på såkalte integrerte skoler, mens de resterende går på skoler dedikert til egen religion og tradisjoner.⁷ Dette tyder på at store skiller fremdeles eksisterer i samfunnet. Man kan lure på om fredsinitiativene egentlig skapte noe form for forsoning, eller om det kun er snakk om fravær av konflikt.

Forskningsspørsmål

Med Akenson's argument som utgangspunkt, undersøker denne oppgaven hvordan skiftende nord-irske regjeringer siden 1998 har forsøkt å tilrettelegge for fredelig sameksistens og forsoning mellom protestantiske unionister og katolske nasjonalister ved bruk av skoleverket. Helt presist stiller oppgaven følgende spørsmål: Hvordan har de sosiale og politiske splittelsene i Nord-Irland ført til et segregert skolesystem? Hvilke skole-orienterte initiativer har den nord-irske staten satset på i etterkant av fredssamtalene for å få bukt med dette og oppnå forsoning? Og hvilken virkning har disse initiativene egentlig hatt på ulike skoler og elevgrupper?

Forskningsdebatt

Det finnes mye litteratur om konflikten i Nord-Irland, både innenfor historie, sosiologi og freds- og forsoningsfeltet. Særlig er historielitteraturen omfangsrik, og seleksjon ble nødvendig. For å forstå splittelsene som eksisterte i Nord-Irland før The Troubles, og de grove

⁵ Gallagher, Tony. «Approaches to peace education. Comparative Lessons». I *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies. Comparative Perspective*, redigert av Claire McGlynn, Michalinos Zembylas, Zvi Bekerman & Tony Gallagher, s. 5-7. New York: Palgrave Macmillan, 2009. S. 5.

⁶ Akenson, Donald Harman. *Education and Enmity. The Control of Schooling in Northern Ireland 1920-50*. Newton Abbot: David & Charles, 1973. S. 9.

⁷ Department of Education. «Integrated schools». Hentet 14.04.22 fra <https://www.education-ni.gov.uk/articles/integrated-schools>.

trekkene i nord-irsk historie frem til 2000, var boken *Northern Ireland: Conflict and Change* (2002) av Jonathan Tonge svært nyttig. For å skjønne de ulike aspektene av The Troubles, lente jeg meg særlig på Feargal Cochrane's *Northern Ireland. The Fragile Peace* (2021) og *Making Sense of the Troubles* av David McKittrick og David McVea (2001). Andre historikere har hatt et snevrere fokus, som Richard English's *Armed Struggle. The history of the IRA* (2004). Når det gjelder forskningsdebatten rundt fredsavtalen og nyere tid, er fokuset mer sprikende. En ledende historiker i denne debatten, er Ian McBride, som stadig reflekterer over rollen til historikere og staten i tiden etter inngåelsen av Langfredagsavtalen. Med sin kunnskap om irsk historie og politikk, gir McBride inngående analyser av tidligere hendelser hvor han er både kritisk og forståelsesfull. Dette kommer spesielt godt fram i hans artikkel "The Truth about the Troubles" (2017).

Forskning på skolehistorien i Nord-Irland er blitt formet av allerede nevnte Donald H. Akenson, hvor spesielt hans verk *Education and Enmity* (1973) har lagt grunnlaget for videre undersøkelser. For generell innsikt i skolesystemet i Nord-Irland, er særlig *The Economics of Schooling in a Divided Society* av Vani. K. Borooah og Colin Knox fra 2015, nyttig. Når det gjelder opprinnelsen og utviklingen av integrerte skoler, har boken til Jonathan Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland. The History of All Children Together* (2009), vært uvurderlig og i tillegg en inspirasjon til oppgavens avgrensning. Innenfor forskning på The Troubles, og denne konfliktens innvirkning i skoleverket, var arbeidet til Ed Cairns og Claire McGlynn innsiktsfullt. Spesielt Cairns artikkel «Survey of integrated education in Northern Ireland: a review» (1993) og McGlynn sitt delkapittel «Negotiating Cultural Difference in Divided Societies: An analysis of Approaches to Integrated Education in Northern Ireland» (2009) var viktige bidrag i min undersøkelse. Til slutt vil jeg trekke frem arbeidet til ulike pedagoger, som Tony Gallagher, Alan McCully, Paul Connolly og Julie Healy. Disse har utført undersøkelser i skoleverket og bidratt sterkt innenfor skoleforskning i Nord-Irland.⁸

⁸ Noen av Tony Gallaghers arbeid som er referert i denne oppgaven inkluderer «Integrated Education in Northern Ireland. Participation, Profile and Performance» (2003) og «The Community Relations Context» (2011); Alan McCully's delkapittel «A Question of Identity? Purpose, policy and practice in the teaching of history in Northern Ireland and the Republic of Ireland» fra 2013 hadde betydelig innsikt; Paul Connolly og Julie Healy sine spørreundersøkelser av nord-irske barn, som er gjenfortalt i «The Developments of Children's Attitudes towards "The Troubles" in Northern Ireland» (2003), hadde reflekterte detaljer om barnas fordommer i varierende alder.

Primærkilder

For å undersøke statens fredsinitiativer var det først og fremst viktig å undersøke fredsavtalen og hvilke holdninger og tankemønstre den håpet på å endre. Avtalen, formelt kalt *The Belfast Agreement*, vil i denne oppgaven bli referert til som Langfredagsavtalen, slik som sekundærlitteraturen gjør. Denne avtalen er en av flere lovgivninger som den britiske regjeringen har publisert, hvor de trøblete årene og den avgjørende fredsprosessen i Nord-Irland blir skissert og avgrenset. Deretter var det nødvendig å bedømme den nord-irske regjeringens rapporter om lovendringer, undersøkelser og ny politikk i etterkant av Langfredagsavtalen. Disse dokumentene ga direkte innsikt i hvordan offentlige myndigheter ønsket å gjenfortelle fortiden og står til tider i kontrast til ulike historiske fremstillinger. Rapportene var digitalt tilgjengelige gjennom regjeringens nettsider. De omfattet tematikk slik som endringer i lovgivning, undersøkelsesrapporter av utviklingstrekk i samfunnet, samt oppsummeringer av nye politiske initiativ slik som tilretteleggelse av integrerte skoler. For å analysere skoleverkets endring og betydning i forsoningsarbeidet, har læreplaner og utdanningsreformer vært et kildemessig tyngdepunkt. Læreplaner blir brukt for å se hvilke råd regjeringen ga skolene om hvordan de burde undervise den trøblete fortiden til Nord-Irland. Det nord-irske utdanningsdepartementet har på sine nettsider publisert utfyllende statistikk fra starten av 2000-tallet, med informasjon om elevtall, religiøs tilhørighet og utvikling av integrerte skoler. Disse ble hyppig brukt for å dokumentere utviklingstrekk i skoleverket etter 1998. Det viste seg dessverre krevende å få tilgang til nord-irske lærebøker. Disse kunne gitt et mer direkte perspektiv på undervisningen som fant sted i klasserommet. Det hadde vært ønskelig å ha tilgang til bøkene, men dette ble beklageligvis umulig. I tillegg til å bruke digitalt tilgjengelige dokumenter, besøkte jeg ulike arkiver i Nord-Irland etter avtale, deriblant Special Collections ved Queen's University Belfast og Belfast Newspaper Archive. Arkivmateriale herfra inkluderte bøker som kun var publisert i Nord-Irland, samt fysiske utgaver av lokale aviser som omtalte de trøblete årene mens de pågikk. Selv om kildene i liten grad er representert i oppgaven, var de svært betydelige for min forståelse av temaets kompleksitet.

Teori

Forsoning har i nyere tid vokst frem som et eget forskningsfelt og interesseområde innenfor fredsstudier. Årsaken til dette er at det har utviklet seg et behov for å undersøke hvilke forhold

som sørger for en stabil fred etter at politiske avtaler er signert. Den israelske forskeren Yaacov Bar-Siman-Tov reflekterer over hvordan forskningsmiljøet innenfor fredsstudier forsto at fredelige, fremforhandlede løsninger kan ende en konflikt, men ikke nødvendigvis sørge for en stabil fred som forhindrer tilbakefall av konflikt.⁹ Spørsmålet var dermed hvordan man kunne overkomme bitterhet og fordommer som dominerte i ulike samfunnsgrupper, ofte bosatt i samme område. Sosiolog Louis Kriesberg mener det er vanlig at mennesker på hver sin side av en konflikt, tilskriver motparten skylden for påført skade og lidelse. På denne måten bruker de en delvis sannhet for å rettferdiggjøre sinne og fiendtlighet.¹⁰ Å lykkes med forsoning blir derfor sett på som en avgjørende faktor for å stabilisere fred og for å endre forholdet mellom tidligere fiender.¹¹ Historiker Martina Fischer argumenterer for at fredsinitiativer må bli omfavnet i alle deler av samfunnet for at befolkningen skal unngå å gå tilbake til vold og konflikt. Hun viser til at selv om de statlige fredsløsningene er viktige for å komme til politisk enighet, må man også jobbe med vanlige menneskers spørsmål og fordommer som ofte var blant elementene som utløste konflikten i utgangspunktet.¹² Dette finnes flere tilfeller der denne tematikken har forsøkt å håndteres gjennom skoleverket, ettersom elever ofte kan anses som mer lettpåvirkelige enn sine foreldre.

I såkalte bi-etniske konflikter hvor partene har ulik oppfatning av historien, vil det være krevende å forsone tidligere fiender. Utdanning er en av flere måter man kan angripe denne tematikken på. Det er en tilnærming som går nedenfra og opp og er hevdet å kunne bidra til å redusere overføring av traumer gjennom generasjoner. Dette leder ofte til økende sjanse for forsoning.¹³ Problematikken økes ytterligere når segregert skolegang kommer som et resultat på samfunnets gruppeinndeling. Segregering i utdanning er ofte en følge av delte nabolag, der barn av en viss sosial gruppering bor i samme område og går på samme skole. I et historisk perspektiv har en slik segregert skolegang skyldtes lover som har hindret barn av ulik etnisk bakgrunn å utdannes sammen. Apartheid i Sør-Afrika og Jim Crow-lovgivninger i sørstatene i

⁹ Bar-Siman-Tov, Yaacov. «Introduction: Why Reconciliation?». I *From Conflict Resolution to Reconciliation*, redigert av Yaacov Bar-Siman Tov, s. 3-10. New York: Oxford University Press, 2004. S. 4.

¹⁰ Kriesberg, Louis. «Comparing Reconciliation Actions within and between Countries». I *From Conflict Resolution to Reconciliation*, redigert av Yaacov Bar-Siman-Tov, s. 82-110. New York: Oxford University Press, 2004. S. 83.

¹¹ Bar-Siman-Tov, *From Conflict Resolution to Reconciliation*, s. 4.

¹² Fischer, Martina. «Transitional Justice and Reconciliation: Theory and Practice». I *Advancing Conflict Transformation: The Berghof Handbook II*, redigert av B. Austin, M. Fischer & H. J. Giessmann, s. 406-430. Opladen: Barbara Budrich Publishers, 2011. S. 406.

¹³ Fischer, «Transitional Justice and Reconciliation», s. 419.

USA er kjente eksempler på dette.¹⁴ I slike tilfeller har minoritetsgruppen ofte fått dårligere tilgang på ressurser, måttet studere i mer slitne skolebygg og vært utsatt for hyppigere utskiftninger av lærere. Integrering omfatter situasjoner der de ulike partene har lik status og hvor det fokuseres på å fremme samarbeid.¹⁵ I en skolesetting betyr dette at alle barn fra ulike samfunnslag er velkomne, og at skjevfordelinger skal reduseres så godt det lar seg gjøre.

Skolesystemet i Nord-Irland har lenge vært preget av en religiøs holdning. Det er først i nyere tid at integrerte skoler har fått større oppslutning. Trosbaserte skoler er et viktig element i den institusjonelle strukturen som gjør at kulturelle forskjeller kan beskyttes og blomstre.¹⁶ Dette er et sentralt aspekt i samfunnet i Nord-Irland, hvor identitetstilknytning til samfunnsgruppen fører til at skoler og elever holdes adskilt. Statsviter Rupert Taylor argumenterer for at hvis en sosial endring skal finne sted, må det skje utvikling på flere plan som er av ikke-religiøs natur. For Nord-Irland vil dette på makronivå kunne være en oppmuntring til deltakerdemokrati og utvikling av nord-sør grenseforhold. På et mikronivå kan det å tilrettelegge for integrert undervisning og boligområder, utgjøre en stor forskjell i enkeltmenneskers hverdag.¹⁷ Hvis befolkningen støtter slike endringer, kan initiativet vokse videre. Taylors teori, og de tidligere nevnte aspektene ved forsoning, vil ramme inn oppgavens analyse. På bakgrunn av dette vil oppgaven forsøke å si noe konkret om fredsarbeidet i nord-irske skoler etter 1998, og gjennom dette gjøre en vurdering av hva som kan være hensiktsmessig i fremtiden.

Tematikkens kompleksitet og avgrensning

Konflikten i Nord-Irland er kompleks, og bestemte fremstillinger av fortiden er svært viktig for identitetsforståelsen til ulike samfunnsgrupper. Hva som sies om den ene gruppen, har innvirkning på hvordan den andre oppfattes og motsatt.¹⁸ Denne problemstillingen er

¹⁴ Borooah, Vani K. & Colin Knox. *The Economics of Schooling in a Divided Society. The Case for Shared Education*. Palgrave Macmillan, 2015. S. 1.

¹⁵ Schofield, Janet W. «School Desegregation Research. Outcomes, Historical Trends, and Issues Affecting its usefulness in Policy and Practice». I *Improving Intergroup Relations. Building on the Legacy of Thomas F. Pettigrew*, redigert av U. Wagner et. al., s. 262-280. Malden, Mass: Blackwell Publishing, 2008. S. 263.

¹⁶ Borooah, & Knox, *The Economics of Schooling in a Divided Society*, s. 10.

¹⁷ Taylor, Rupert. «Northern Ireland: Consociation or Social Transformation?». I *Northern Ireland and the Divided World: Post Agreement Northern Ireland in Comparative Perspective*, redigert av John McGarry, s. 37-52. Oxford: Oxford University Press, 2001. S. 47.

¹⁸ Barton, Keith & Alan McCully. «History, Identity, and the School Curriculum in Northern Ireland: An Empirical Study of Secondary Students' Ideas and Perspectives». *Journal of Curriculum Studies* 37, no. 1, s. 85-116. 2005. Hentet 18.04.23 fra Taylor and Francis Online, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0022027032000266070>. S. 85.

opphavet til navnet som blir brukt for å beskrive en svært splittende, voldelig og traumatisk tid i den nord-irske historien, nemlig *The Troubles*. Dette navnet ble opprinnelig brukt om opprør som var tilknyttet den irske uavhengighetskrigen som resulterte i separasjonen av Nord-Irland, og det som da ble kalt de irske fristatene. Da volden startet igjen på slutten av 1960-tallet, ble det skrevet i en lokalavis, *the Irish News*, at dette var «the worst flare-up since the 1921 Troubles».¹⁹ Denne eufemismen økte i popularitet for de voldelige konfliktene og ble brukt av begge parter siden ordlyden ikke tildelte noe skyld.

Ulikheten mellom de to gruppene blir gjerne framstilt som et resultat av konkurrerende politiske ambisjoner og ulike syn på nasjonal identitet og lokalhistorie. Det kan brukes flere navn på de ulike samfunnsgruppene, alt ettersom det er en politisk eller religiøs forklaringsramme. Det anerkjennes at ikke alle som har religiøs tilhørighet i Nord-Irland er knyttet til politikk og motsatt. Likevel er det mye som tyder på at et flertall av katolikkene støtter et politisk syn som er nasjonalistisk, og at storparten av protestantene er i overensstemmelse med unionistenes politiske agenda.²⁰ Den primære politiske forskjellen mellom de to sidene i konflikten, er at unionister ønsker en nær kobling mellom sin stat og Storbritannia. Dette står i kontrast til det typiske nasjonalistiske ønsket om et forent Irland.²¹ Da Nord-Irland ble opprettet i 1921, var det en klar protestantisk majoritet, men dette har endret seg i løpet av det siste århundret. Antall innbyggere i dagens Nord-Irland (2023) ligger på 1.9 millioner, og det estimeres at 45.7 prosent anser seg selv som katolikker, mens 43.5 prosent er av protestantisk eller annen kristen bakgrunn.²² Den delte befolkningen møter problemer når både nasjonalister og unionister ønsker et styresett som passer deres gruppeidentitet.

I de neste fire kapitlene vil utfordringer knyttet til den delte befolkningen bli analysert og koblet til det teoretiske rammeverket om fred- og forsoningsteori, samt til konkrete forsoningstiltak i skoleverket. I kapittel to, blir bakgrunnen for konflikten og for forsoningstiltakene i skolen forklart, hvor den voksende splittelsen blant nasjonalister og

¹⁹ Phoenix, Éamon. «The Troubles – a euphemism for bloody conflict». Publisert 12.10.19 i *The Irish Times*. Hentet 18.04.23 fra <https://www.irishtimes.com/news/politics/the-troubles-a-euphemism-for-bloody-conflict-1.3983352>.

²⁰ Smith, Alan. «Education and the Peace Process in Northern Ireland». Paper presented to the annual conference of the American Education Research Association. Montreal, april 1999. Hentet 03.02.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/issues/education/docs/smith99.htm>. S. 1.

²¹ Akenson, *Education and Enmity*, s. 19.

²² UK population data. «Northern Ireland Population». Hentet 03.02.23 fra [populationdata.org.uk](https://populationdata.org.uk/northern-ireland-population/), <https://populationdata.org.uk/northern-ireland-population/>.

unionister er et hovedtema. Deretter følger kapittel tre hvor jeg analyserer statlige fredsinitiativ i samfunnet og skoleverket, samt hvordan disse var utarbeidet av politiske ledere uten å nødvendigvis ha stor innvirkning på befolkningen. Kapittel fire tar for seg utfordringene ved å fremme forsoning i skoleverket og ser dette i lys av ulike skoleforskning og overnevnte teorier. Avslutningsvis trekker jeg tråder mellom de viktigste punktene i oppgaven, for så å koble dette opp mot utfordringer som eksisterer i Nord-Irland i dag. Til slutt vil epilogen dra koblinger mellom denne oppgaven og undervisning av lignende tematikk i norske klasserom. Der knyttes Nord-Irlands utfordringer sammen med blant annet samenes historie i Norden, med fokus på hvordan kildearbeid kan skape forståelse for norske elever.

Kapittel 2: Sosial og politisk splittelse i Nord-Irland

Konflikten i Nord-Irland kan oppfattes som en kulminasjon av sosial ulikhet, som over tid har vokst seg større og blitt stadig mer infiltrert i de ulike samfunnsgruppene. Denne problematikken kan spores tilbake til Ulster-regionen, som omfatter de ni nordligste fylkene i Irland, der det lenge har vært konflikt mellom ulike samfunnsgrupper.²³ Historisk sett har utdanning og religion vært tett sammenvevd i Irland, noe som har hatt stor betydning for skolenes styresett og oppbygning i dag. Det segregerte utdanningssystemet er et slående trekk ved samfunnsinndelingen i Nord-Irland og består av et parallelt religiøst tilbud for katolske og protestantiske barn. De to skoletypene blir referert til som «kontrollerte» og «oppretholdte»; hvor kontrollerte skoler er drevet av offentlige myndigheter med en elevmasse som hovedsakelig er protestantisk, mens oppretholdte skoler er eid av den katolske kirke i samarbeid med offentlige representanter og en stor, frivillig sektor.²⁴ De ulike kirkene har hatt stor påvirkning og innflytelse på skolene i Nord-Irland, noe som på flere måter har fremmet det segregerte systemet. I nyere tid har andre skoler fått et fotfeste i det nord-irske samfunnet, slik som integrerte skoler. Disse skolene var et resultat av grasrotarbeid gjennomført av foreldre på 1970-tallet og hadde som mål å samle elever fra ulike samfunnsgrupper i samme klasserom.²⁵ På bakgrunn av denne utviklingen, vil dette kapittelet redegjøre for sentrale hendelser i den nord-irske historien, med fokus på hendelser som har formet de ulike sosiale grupperingene og skapt splittelse.

Sosial og politisk splittelse i Nord-Irland

Den engelske innflytelsen i Irland kan spores tilbake til 1100-tallet, der den normanniske invasjonen i 1169 markerte starten på engelskmennenes politiske påvirkning på den irske øya.²⁶ Med dem kom økt migrasjon og innføring av ny protestantisk kirkeordning, som utfordret etablerte katolske tradisjoner.²⁷ Denne innflytelsen økte da den britiske stat ga landområder fra den katolske kirke til skotske og engelske tilflyttere. Flere protestantiske

²³ Mulholland, Marc. *Northern Ireland. A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2003. S. 2.

²⁴ McEwen, Alex. *Public Policy in a Divided Society. Schooling, culture and identity in Northern Ireland*. Aldershot: Ashgate, 1999. S. 45.

²⁵ Bardon, Jonathan. *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland. The History of All Children Together*. Ulster Historical Foundation, 2009. S. 20-21.

²⁶ Davis, R. R. *Domination and Conquest: The experience of Ireland, Scotland and Wales 1100-1300*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. S. 13 & 15.

²⁷ Mulholland, *Northern Ireland*, s. 2.

skotter og engelskmenn reiste til Ulster-regionen og ble belønnet med jordområder for sin lojalitet mot den britiske tronen.²⁸ I løpet av et par år flyttet rundt 170 000 briter til Irland, og med dem kom velbygde byer og annen økonomisk utvikling.²⁹ Misnøyen vokste blant den irske befolkningen. I 1641 gjorde de opprør og drepte rundt 2000 tilflyttere.³⁰ Dette resulterte i en hevnaaksjon som sørget for å splitte befolkningen ytterligere. 1600-tallet var også en problematisk tid for skolesystemet i Irland, ettersom protestantiske straffelover gjorde det krevende for katolikker å få den religiøse opplæringen de ønsket. Resultatet var at katolske barn fikk sin undervisning gjennom ulovlige «hekkeskoler» som fant sted ute på landet.³¹ Disse skolene var irske katolikkers første forsøk på å lage sin egen skole. Det viste pågangsmotet foreldrene hadde for å sørge for at deres barn fikk irsk undervisning.³² Utover de neste tiårene vokste koblingen mellom religion og identitet, og religiøse konflikter påvirket den delte befolkningen. På 1700-tallet ble det opprettet diverse opprørsgrupper. Som en følge av dette, ble det innført nye lover og reguleringer for å holde gruppene i sjakk.³³

På 1800-tallet fikk den politiske agendaen en sterkere karakter, og unionen med Storbritannia i 1801 sørget for å skape ytterligere splittelse mellom befolkningen i Irland. Bakgrunnen for unionen var at britene ønsket å få bedre kontroll over opprørene i Irland og skape en sterkere politisk stabilitet.³⁴ Med unionen ble det irske parlamentet fjernet, og Irland ble styrt fra London slik som resten av Storbritannia. Unionen hadde varierende støtte i den irske befolkningen: På den ene siden fant man de som var svært fornøyd med en britisk politisk sammenslåing. Dette var gjerne etterkommere av engelske og skotske tilflyttere med protestantisk bakgrunn. På den andre siden fant man katolske irer som mente utviklingen gikk i feil retning og at Irland burde ha et lokalt selvstyre.³⁵ Etter unions sammenslåingen startet den britiske regjeringen å gi økonomisk støtte til Irland, blant annet gjennom veldedighetsgruppen Kildare Place Society, som igjen videreførte støtten til ulike skoler i landet. Innen 1831 var

²⁸ Cochrane, Feargal. *Northern Ireland. The Fragile Peace*. New Haven: Yale University Press, 2021. S. 8.

²⁹ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 8.

³⁰ Julsrud, Ottar & Erik Mustad. «Irlands historie». Publisert i *Store Norske Leksikon*. Hentet 10.05.23 fra https://snl.no/Irlands_historie.

³¹ Murray, Dominic. *Worlds Apart. Segregated Schools in Northern Ireland*. Belfast: Appletree Press, 1985. S. 14-15.

³² Murray, *Worlds Apart*, s. 15-16.

³³ Mulholland, *Northern Ireland*, s. 7.

³⁴ Kelly, James. «The Origins of the Act of Union: An examination of Unionist Opinion in Britain and Ireland, 1650-1800». *Irish Historical Studies*, Vol. 25, No. 99. s. 236-263. 1987. Hentet 08.02.23 fra <https://www.jstor.org/stable/30008541>. S. 263.

³⁵ Kelly, «The Origins of the Act of Union», s. 236 & 263.

det 1629 skoler som fikk økonomisk støtte fra britene gjennom veldedighetsgruppen.³⁶ Statssekretæren for Irland, Lord Edward Stanley, ønsket å skape en form for nasjonalskole, der elever i samme klasse kunne ha felles undervisning, men ulik religiøs opplæring.³⁷ Dette skulle være et alternativ til bispedømmeskolene som hadde en sterk religiøs karakter. Tanken var at dette kunne tilrettelegge for bedre samhold mellom barn fra ulik religiøs bakgrunn som bodde i samme området, samtidig som foreldrenes religiøse ønsker ble respektert. Stanley startet med å informere det britiske Underhuset at pengene som ble finansiert til Kildare Place Society ikke ble rettferdig fordelt blant skolene. Til tross for at fem sjettedeler av Irland var romersk-katolske, mottok det protestantiske Ulster to tredjedeler av den økonomiske støtten.³⁸ Dette førte til etableringen av det nasjonale utdanningsforbundet som skulle overse transaksjoner og fremme en felles statsskole.

Det nasjonalistiske ønsket om å ha innflytelse på egen lokalpolitikk, forente mange irer utover 1800-tallet og fikk sterk grobunn etter britenes håndtering av den irske hungersnøden i 1845. Det er antatt at om lag en million mennesker døde som følge av sulten, mens ytterligere en million emigrerte fra Irland mellom 1845 og 1851.³⁹ På samme tidspunkt slet den britiske regjeringen med å skape samhold mellom kirkene, siden forslaget om en felles skole for alle barn skapte stor misnøye. Kirkene mente at skoleundervisning var en forlengelse av kirkens praksis og at staten ikke skulle trenge seg inn på deres ansvarsområder.⁴⁰ Resultatet var liten utvikling av de integrerte statsskolene som ble stadig mer delt, og innen 1850-årene var de like segregerte som bispedømmeskolene.⁴¹ Etersom debatten om hjemmestyre ble flyttet over på politiske arenaer utover 1800-tallet, ble det mindre fokus på skoleutvikling. Nasjonalistene organiserte seg gjennom Home Rule League i 1873, som førte til at lovgivningsforslag for irsk hjemmestyre ble tatt opp og avslått av det britiske parlamentet i 1886 og 1893.⁴² Siden endring var ønsket, valgte flere irer å engasjere seg i mindre nasjonalistiske grupper som støttet frigjøring, slik som Irish Revolutionary Brotherhood (IRB) og Irish Volunteers.⁴³ Disse gruppene var kjente for å ty til vold for å få gjennom den nasjonalistiske planen sin, og de var et tydelig eksempel på hvordan frustrasjonen rundt hjemmestyre vokste. For mange irer økte

³⁶ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 2.

³⁷ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 2.

³⁸ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 2.

³⁹ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 18.

⁴⁰ Borooh, & Knox, *The Economics of Schooling in a Divided Society*, s. 16.

⁴¹ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 7.

⁴² Cochrane, *Northern Ireland*, s. 24.

⁴³ Tonge, *Northern Ireland*, s. 11.

behovet for å separere seg fra de med britiske tilhørighet, og fremveksten av den gælisk-irske identiteten opplevde stor utvikling.

Den britiske regjeringen avsto opptil tre forsøk for irsk selvstyre før de i 1914 godkjente det fjerde forsøket.⁴⁴ Iverksettelsen av dette tiltaket ble derimot utsatt på grunn av utbruddet av første verdenskrig. Dette falt ikke i god jord hos flere nasjonalister. Da ingen videre utvikling hadde funnet sted innen påsken 1916, bestemte en større gruppe radikale fra Irish Volunteers å innta statsbygninger i Dublin og erklære Irland som en selvstendig republikk.⁴⁵ Etter en uke med opprør, ble britiske styrker mobilisert og sendt inn for å roe ned de nasjonalistiske protestene. Dette førte til sammenstøt hvor omkring 450 mennesker ble drept. Da britene fikk kontroll på situasjonen, valgte de å henrette alle lederne bak opprøret. Dette ble avgjørende på flere plan. De døde fikk stor politisk betydning og ble ansett som martyrer. Politiske partier som Sinn Féin brukte denne hendelsen aktivt i sin valgkampanje og vant 73 av 105 seter i valget i 1918. Etter valgseieren valgte Sinn Féin å etablere det irske parlamentet, Dáil Éireann, som tok avstand fra unionister og fremmet irsk frigjøring.⁴⁶ Støtten for den nasjonalistiske saken var på denne tiden stor, og Irish Volunteers fikk stadig høyere oppslutning. Etter påskeopprørene omgrupperte de seg og ble Irish Republican Army (IRA).⁴⁷

I 1920 foreslo den britiske regjeringen at Irland kunne få selvstyre, men at de seks nordligste fylkene i Ulster skulle separeres fra resten av Irland og få et eget lokalstyre. Disse fylkene hadde en majoritet av protestantiske unionister, som ville sørge for at den nordlige delen av Irland forble en del av Storbritannias politiske samarbeid.⁴⁸ Forslaget var ansett som uholdbart for det nyetablerte IRA, som svarte med å trappe opp sin voldelige kampanje. Dette resulterte i en kort og intens krigføring mellom britiske styrker og irske nasjonalister. De konkluderte i 1921 med signering av fredsavtale, og Nord-Irland ble separert fra de irske fristatene.⁴⁹ På denne måten hadde britene håndtert et problem ved å skape et annet: Det var ikke lenger opprør om selvstyre i Irland, men det nyetablerte Nord-Irland hadde en skapt minoritet av nasjonalister som trolig ikke var fornøyd med britenes politiske innblanding.

⁴⁴ Tonge, *Northern Ireland*, s. 8.

⁴⁵ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 26.

⁴⁶ Tonge, *Northern Ireland*, s. 12-13.

⁴⁷ English, Richard. *Armed Struggle. The History of the IRA*. London: Pan Books, 2004. S. 5.

⁴⁸ Legislation.gov.uk. *Government of Ireland Act, 1920*. Ferdigstilt 23.12.1920. Hentet 01.05.23 fra https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1920/67/pdfs/ukpga_19200067_en.pdf. S. 1.

⁴⁹ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 26.

Nord-Irlands utvikling etter 1921 og begynnelsen på The Troubles

I tiårene etter separasjon ble den katolske minoriteten preget av stadig diskriminering, slik som utestengelse fra politiske valg og nedprioritering i tildelingen av offentlige boliger.⁵⁰ Politikkkføringen var fra start svært unionistisk; i 1921 ble det nord-irske parlamentet Stormont opprettet, der Ulster Unionist partiet vant med 2/3 flertall i det første valget.⁵¹ I utarbeidelsen av den nord-irske regjeringen tok staten avstand fra irske tradisjoner, der både politiske strukturer og sosialpolitikk var inspirert av England.⁵² Tidligere Sinn Féin-leder og nasjonalistisk politiker, Gerry Adams, hevdet i sin bok fra 1986 at unionistene styrte de seks fylkene i nord akkurat slik de ønsket.⁵³ Så lenge britiske interesser var ivaretatt, så var det ingen innblanding fra London. Det var tydelig at den styrende majoriteten ikke ønsket å frasi seg noen goder til fordel for nasjonalistene, som hadde en liten representasjon i samfunnet.

Beslutningene som ble tatt i tiden etter separasjonen, var på flere måter mangelfulle og preget av den nyetablerte regjeringens forsøk på å skape nye reformer i Nord-Irland. Som utdanningsminister hadde unionistregjeringen valgt Lord Londonderry, som ønsket å videreføre arbeidet til Edward Stanley og skape en mer integrert statsskole i Nord-Irland. Resultatet av dette var en utdanningslovgivning som sto ferdigstilt i 1921 og var kjent som *the Londonderry Act*.⁵⁴ Denne lovgivningen foreslo et nytt sekulært skolesystem, som i motsetning til de eksisterende skolene skulle være kontrollert av lokale utdanningsmyndigheter. Denne reformen skapte stor misnøye blant kirkene; hvorav den katolske kirke nektet å la skolene bli styrt av lovgivningen, mens den protestantiske kirken godtok samarbeidet med staten etter visse endringer ble lagt til rette for. Dette førte til at obligatorisk bibelundervisning var tillatt på statsskolene innen 1930.⁵⁵ På denne måten fortsatte den protestantiske kirken sitt undervisningsarbeid gjennom staten med full økonomisk støtte, mens den katolske skolen beholdt kontroll over sine skoler og fikk kun delvis statsstøtte. Den nasjonalistiske minoriteten oppfattet dette som en av flere urimeligheter fra den unionistiske regjeringen, og saken preget lokalpolitikken i flere år. Det var først i starten av 1960-årene at statsstøtten ble noe mer rettferdig, da katolske skoler økte statsstøtten

⁵⁰ Tonge, *Northern Ireland*, s. 20.

⁵¹ Cracknell, Richard, Elise Uberol & Matthew Burton. «UK Election Statistics: 1918-2022, A Long Century of Elections». Research Briefing publisert 05.12.22 av *House of Commons Library*. Hentet 09.02.23 fra <https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CBP-7529/CBP-7529.pdf#page=57>. S. 10.

⁵² Akenson, *Education and Enmity*, s. 10.

⁵³ Adams, Gerry. *The Politics of Irish Freedom*. Ireland: Brandon Book Publishers Ltd, 1986. S. 5.

⁵⁴ Akenson, *Education and Enmity*, s. 52.

⁵⁵ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 10.

til 80 prosent, som åpnet opp for mer innflytelse fra staten.⁵⁶ Mangelen på statsstøtte i katolske skoler førte til dyrere skolepenger, som var nok en økonomisk påkjenning for katolske familier. Innen starten av 1960-tallet erfarte nasjonalister en stadig nedprioritering og redusert innvirkning på det nord-irske samfunnet.

Det var ikke før slutten av 1960-tallet at unionistisk dominans møtte betydelig motstand. Inspirert av den amerikanske borgerrettighetsbevegelsen bestemte grupper, som Northern Ireland Civil Rights Association, seg for å arrangere fredelige demonstrasjoner mot den unionistiske regjeringen. Noen av deres kampsaker var rettferdig boligtildeling og opphør av såkalt valggeometri, der den unionistiske regjeringen manipulerte valgdistriktene for å sikre seg seier.⁵⁷ Disse demonstrasjonene startet fredelig sommeren 1968, men resulterte i motdemonstrasjoner fra unionistiske grupper.⁵⁸ Ettersom oppslutningen stadig økte, og tusenvis av mennesker deltok, var det ikke overraskende at sammenstøt fant sted. Den 5. oktober ble en demonstrasjon holdt i Derry, hvor en stor menneskegruppe marsjerte gjennom byen før de ble stoppet av polititjenesten Royal Ulster Constabulary (RUC). Gjennom arkivvideoer kan man se at opprøret brøt ut da politiet begynte å angripe menneskemassen og slå dem med batonger.⁵⁹ Dette var et av flere tegn for regjeringen på at situasjonen var ute av kontroll, og britiske tropper ble sendt inn i 1969 for å forsøke å opprettholde fred. Selv om disse skulle fungere som en beskyttelse for alle parter, utførte de britiske troppene hardere kontroll i katolske nabolag, der søk av boliger og midlertidige arrestasjoner hyppig ble tatt i bruk.⁶⁰ Militæret var ikke forberedt på å være fredsbevarende styrker, noe som bidro til en intensivering av konflikten og forverring av nasjonalistenes forhold til staten.⁶¹ En ny generasjon IRA-medlemmer hadde samlet seg under navnet *The Provisional IRA*, mens de mest radikale unionistene som omtalte seg som lojalister, var med i *Ulster Volunteer Force*.⁶² Innen slutten av 1969 var allerede 18 drept, hundrevis skadet og uroen, som var assosiert med The Troubles, utviklet seg i full kraft.⁶³

⁵⁶ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 19.

⁵⁷ Tonge, *Northern Ireland*, s. 37; McKittrick, David & McVea, David. *Making sense of the Troubles*. London: Penguin Books, 2001. S. 40.

⁵⁸ McKittrick & McVea, *Making sense of the Troubles*, s. 40-41.

⁵⁹ RTE archives. «Protest in full swing 1968». Hentet 01.02.23 fra *Derry 5 October 1968 Exhibition*, <https://www.rte.ie/archives/exhibitions/1031-civil-rights-movement-1968-9/1034-derry-5-october-1968/319387-derry-civil-rights-demonstration/>.

⁶⁰ Tonge, *Northern Ireland*, s. 38-39.

⁶¹ Tonge, *Northern Ireland*, s. 40.

⁶² McKittrick, David, et al. *Lost Lives. The stories of the men, women and children who died as a result of the Northern Ireland Troubles*. Edinburgh: Mainstream Publishing, 1999. S. 30; English, *Armed Struggle*, s. 81.

⁶³ McKittrick et al., *Lost Lives*, s. 30 & 31.

1970-tallet: betydelige endringer på flere plan

1972 var det blodigste året under The Troubles og kan anses som et avgjørende punkt i eskaleringen av paramilitær rekruttering og forakt for den britiske stat. Tvangsinternering hadde blitt innført av det britiske militæret, og det gikk ut på at militæret kunne fengsle ønskede personer uten at de hadde krav på rettssak. Dette ble ansett som en frihetsberøvelse og ble derfor en kampsak i borgerrettighetsdemonstrasjonene.⁶⁴ Tvangsinternering var i all hovedsak rettet mot nasjonalister, da 95 prosent av de 2000 menneskene som ble fengslet uten rettssak mellom 1971 og 1975 var katolikker.⁶⁵ Som protest mot dette var et fredelig demonstrasjonstog planlagt i Derry den 30. januar, senere kjent som *Bloody Sunday*. Det ble et enormt oppmøte, og innen demonstrantene nådde bysentrum, var det antatt at rundt 20 000 mennesker deltok.⁶⁶ Politiet hadde i forveien satt opp barrierer for å kontrollere massen av demonstranter, noe som førte til konfrontasjon i sentrum av Derry der CS-gass, vannspylere og skyting av gummikuler ble brukt. Sammenstøtene fikk raskt en voldelig karakter da spesialgruppen Parachute Regiment begynte å skyte mot de ubevæpnede demonstrantene. Resultatet var at mange sivile ble skadet, hvorav 13 døde den dagen, mens én døde senere av skadene.⁶⁷ Usikkerheten og traumene etter denne hendelsen bidro til å skape ytterligere nasjonalistisk fremmedgjøring og frustrasjon over britisk tilstedeværelse i Nord-Irland. Dette kan demonstreres ved rekrutteringen IRA opplevde i tiden etter Bloody Sunday. Som svar på hendelsen, gjennomførte de en serie voldelige angrep mot unionister og forsvaret.⁶⁸ På grunnlag av disse hendelsene gikk den britiske regjering inn og overtok statskontrollen i Nord-Irland, noe som markerte slutten på 50 år med unionistisk politisk kontroll i regionen.

Etter at direkte styring fra Westminster ble introdusert i 1972, satte den britiske regjeringen fokus på å finne politiske løsninger i Nord-Irland. Dette var ingen enkel oppgave ettersom tiltakene måtte være drastiske nok for å nå nasjonalistene, men ikke fremmedgjøre unionistene i prosessen. Først forsøkte den britiske regjeringen å legge til rette for maktdeling på tvers av lokalsamfunnene. Dette ble først foreslått i et høringsdokument fra oktober 1972

⁶⁴ Tonge, *Northern Ireland*, s. 40.

⁶⁵ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 61.

⁶⁶ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 62.

⁶⁷ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 62-63.

⁶⁸ English, *Armed Struggle*, s. 151.

kalt *The Future of Northern Ireland*.⁶⁹ Tiltaket fikk flertall i det nord-irske parlamentet og ble videreutviklet i Sunningdale-avtalen som sto ferdig 9. desember 1973.⁷⁰ I løpet av våren 1974 møtte avtalen stor opposisjon, spesielt blant unionistiske partier. I mai bestemte de seg for å holde en brutal og langvarig arbeidsstreik for å tvinge regjeringen til å avslå avtalen. Konsekvensene var store, ettersom Ulster Workers' Council kontrollerte bensin- og kraftstasjoner i Nord-Irland. I tillegg sørget paramilitære lojalistgrupper, som Ulster Volunteer Force, å forårsake store skader med bilbomber, noe som førte til at 33 mennesker døde under streiken.⁷¹ Til tross for at maktdeling var et nytenkende konsept fra den britiske regjeringens side, ble det for drastisk for flertallet av unionister, noe som førte til at tiltaket ble stemt ned under stortingsvalget i oktober 1974.⁷² De neste årene var preget av et fåtall politiske fredsinitiativer. Fokuset lå på å håndtere de voldelige sekteriske hendelsene som stadig fant sted i det nord-irske samfunnet. De som håpet at konflikten skulle ende i løpet av 1970-tallet, tok grundig feil og måtte gjennomgå nærmere 20 år med konflikt før en viss fred ble oppnådd.

På grunn av intensiteten assosiert med The Troubles på 1970-tallet, var det større åpenhet for å teste ut fredsremmende tiltak, og skolen fikk en vesentlig rolle her. Integrering i skolen var på 1970-tallet noe som engasjerte en liten del av befolkningen bestående av foreldregrupper som hadde etablert søndagsskoler for å sikre sine barns religiøse oppfølging.⁷³ Disse gruppene, som ofte var katolske, hadde innen 1973 oppnådd en betydelig størrelse i Belfast-området. Dette førte til etableringen av gruppen *All Children Together (ACT)*. Utover 1970-tallet ble ACT stadig større og fikk oppslutning av foreldre som både var av katolsk og protestantisk tilhørighet.⁷⁴ Under det korte forsøket på maktdeling i 1974, ble integrert undervisning tatt opp som et mulig lovforslag. Basil McIvor arbeidet som utdanningsminister og ferdigstilte i april 1974 en rapport om delte skoler.⁷⁵ Rapporten omtalte en tredje type skole, hvor katolske og protestantiske barn skulle utdannes sammen. Denne lovgivningen kom aldri lenger i utviklingsfasen, ettersom arbeidsstreiken sørget for å avbryte maktdelingsforsøket og andre demokratiske utviklinger.⁷⁶ Likevel fanget den

⁶⁹ Her Majesty Government, Northern Ireland Office. «The Future of Northern Ireland. A Paper for Discussion» (Green Paper). Utgitt november 1972, hentet 16.02.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/hmso/nio1972.htm>.

⁷⁰ Melaugh, Martin. «The Sunningdale Agreement – Chronology of Main Events». Publisert på CAIN, hentet 02.05.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/events/sunningdale/chron.htm>.

⁷¹ Tonge, *Northern Ireland*, s. 119.

⁷² Tonge, *Northern Ireland*, s. 120.

⁷³ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 41.

⁷⁴ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 49.

⁷⁵ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 23-24.

⁷⁶ Tonge, *Northern Ireland*, s. 120.

oppmerksomheten til ACT-foreldre, som ønsket statlig hjelp for å skape en skole som kunne utvikle tillit og samhold mellom barn fra ulike lokalsamfunn.⁷⁷ Dette førte til at deres arbeid med integrering fikk en tydeligere agenda, som igjen spredte forslaget om integrerte skoler til et større publikum.

Veien mot fred

Britisk styring av Nord-Irland førte tidvis til nokså inngripende tiltak, både på et politisk og sosialt plan. Politisk utvikling inkluderte den Anglo-irske avtalen fra 1985. Den skapte grobunn for et mindre britisk Nord-Irland, mens Downing Street-erklæringen fra 1993 tilrettela for fredssamtaler.⁷⁸ Disse politiske tiltakene skapte en sterkere grobunn for videre fredssamtaler å jobbe ut ifra. På et sosialt plan ble det forbedringer innen læreplaner og integrerte skoler med lovgivningen *Education Order (Northern Ireland) 1989*. Denne utdanningsreformen var et svar på stadig utvikling innen den integrerte sektoren, da flere delte skoler hadde åpnet utover 1980-tallet etter stort pådriv fra foreldre og lærere.⁷⁹ Den politiske lovgivningen ga integrerte skoler et større momentum, og innen 1992 var det 18 integrerte grunnskoler med rundt 3600 elever fra ulik bakgrunn.⁸⁰ Dette var eksempler på positive tiltak som ble gjennomført mens det eksisterte en svært urolig tid ellers i Nord-Irland.

Utover 1990-tallet ble det stadig tydeligere at fredssamtaler ikke kunne foregå samtidig som paramilitær vold fant sted, noe som Downing Street-erklæringen fra 1993 anerkjente.⁸¹ Fra 1990 til 1994 var det 294 mennesker som døde, og sekterisk vold var fortsatt en stor del av det nord-irske samfunnet.⁸² Nasjonalistisk politiker og leder av Social Democratic and Labour Party, John Hume, begynte tidlig å arbeide med å finne fredsløsninger i Nord-Irland. I april 1993 inviterte han Sinn Féin-leder Gerry Adams hjem til seg, noe som skapte sterke reaksjoner i offentligheten, siden man som politiker ikke skulle assosieres med noen som var tilknyttet vold og terror.⁸³ Flere politikere var offentlig knyttet til IRA, slik som Gerry Adams og Martin McGuinness, men til tross for dette forsøkte de å ta del i politisk fredsarbeid

⁷⁷ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 53.

⁷⁸ Tonge, *Northern Ireland*, s. 139 & 154.

⁷⁹ Bardon, *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland*, s. 62.

⁸⁰ Borooh & Knox, *The Economics of Schooling in a Divided Society*, s. 21.

⁸¹ Tonge, *Northern Ireland*, s. 154.

⁸² McKittrick et al, *Lost Lives*, s. 1474.

⁸³ McKittrick & McVea, *Making sense of the Troubles*, s. 185.

gjennom Sinn Féin.⁸⁴ Videre dialog mellom nasjonalistiske politikere og den britiske regjeringen fant sted i såkalte «back channels», hvor hemmelige møter ble arrangert, slik at politikerne kunne få et forsprang på fredssamtalene før det nådde offentligheten.⁸⁵ Disse skapte tilstrekkelig grunnlag til at IRA erklærte våpenhvile den 31. august 1994, noe som var svært gunstig for den politiske utbredelsen til Sinn Féin.⁸⁶ Resultatet av våpenhvilen ble en ladet debatt om hva som skulle skje med de ulovlige våpnene som tilhørte de paramilitære gruppene. Av den grunn kom aldri fredssamtalene i gang i 1995. I 1996 fortsatte sekteriske angrep, og våpenhvilen ble avblåst.⁸⁷

Da fredssamtalene fortsatte i 1996, var dette med en ny karakter, da flere grupper ble invitert til å ta del i diskusjonene. Fram til dette punktet, kan det sies at den formelle politiske fredsprosessen hadde vært nokså begrenset til den politiske eliten og representerte ikke grasrotgruppene som hadde betydning for store deler av den nord-irske befolkningen.⁸⁸ I tillegg til militære grupper og Sinn Féin, bidro også kvinnekoalisjonen i diskusjonen. Sammen sørget disse for å bringe inn et mer fleksibelt ordforråd for medmenneskelige prosesser som kunne appellere til flere i befolkningen.⁸⁹ For at disse samtalene skulle finne sted, var betimelig innflytelse fra internasjonale meklere avgjørende. Amerikanske interesser hadde tidlig vært en del av samtalen, hvor Bill Clinton sin regjering var delaktig i fredssamtalene gjennom amerikansk politiker George Mitchell.⁹⁰ Rollen til Tony Blair var også innvirkende, da Labour-partiets sosialistiske tilnærming til krisen i Nord-Irland ga samarbeidet med Storbritannia et nytt aspekt. Sammen var de politiske ledernes forpliktelse til fred i Nord-Irland avgjørende for at en avtale sto ferdig i påsken 1998. Deretter fulgte en lengre overbevisningsprosess som hadde flere likhetstrekk som en politisk valgkamp: Ikke alle parter var like ærlige om innholdet, og det kan dokumenteres svært mye overdrivelser i lokalavisene i dagene frem mot valget. Til tross for dette, ble Langfredagsavtalen godkjent med 71.12 prosent i folkeavstemning den 22. mai 1998.⁹¹

⁸⁴ Madsen, Roar. «Martin McGuinness». Publisert i *Store Norske leksikon*. Hentet 03.05.23 fra https://snl.no/Martin_McGuinness.

⁸⁵ McKittrick & McVea, *Making sense of the Troubles*, s. 189.

⁸⁶ English, *Armed Struggle*, s. 285.

⁸⁷ English, *Armed Struggle*, s. 204 & 209.

⁸⁸ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 174.

⁸⁹ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 175.

⁹⁰ Cochrane, *Northern Ireland*, s. 177.

⁹¹ *News Letter*. Utgitt 25.05.98. S. 1.

Kapittel 3: Reformen ovenfra og ned: Virkninger av Langfredagsavtalen i samfunnet og skoleverket, 1998 til 2010

Etter tre tiår med interne uenigheter og innflytelse fra London og Dublin, markerte 1998 et brudd på tidligere konflikter og en overgang inn i en fredeligere tid. Denne prosessen gikk likevel ikke på skinner. Sammenstøt under The Troubles hadde siden 1968 krevd livet til rundt 3700 mennesker, og det estimeres at rundt 40–50,000 personer ble skadet.⁹² Etersom befolkningen i Nord-Irland var på 1.6 millioner mennesker, påvirket dette en betydelig del av samfunnet.⁹³ I lys av den brede påvirkningen konflikten hadde, forsøkte de påfølgende politiske tiltakene å være nokså omfattende. Etter folkeavstemningen i mai 1998, fulgte en rekke politiske reformer. I det første valget av det nord-irske parlamentet ble unionisten David Trimble og nasjonalisten Seamus Mallon valgt som førsteminister og nestleder. Langfredagsavtalen krevde en leder fra hver side for å fremme samarbeid, hvor Trimble var henholdsvis lederen av Ulster Unionist, og Mallon var lederen av Social Democratic and Labour Party. Regjeringen startet deretter sitt arbeid og iverksatte flere tiltak som Langfredagsavtalen hadde skissert. Belfast ble et politisk møtested med stadige besøk fra Tony Blair og Bill Clinton, og Nord-Irlands politiske makt ble delegert fra Westminster til Stormont før året var omme.⁹⁴ Dette symboliserte at Nord-Irland gikk inn i en ny og mer fredelig tid, hvor samarbeid og åpenhet skulle stå sentralt.

Mellom 1998 og 2010 arbeidet den nord-irske regjeringen med å praktisere det Langfredagsavtalen hadde skissert, nemlig at skolesystemet skulle spille en sentral rolle i forsoningsarbeidet. Tidligere urettferdigheter skulle bringes fram i lyset, og nyetablerte samfunnsinnsatser forsøkte å håndtere en befolkningsgruppe hvor en stor andel var barn, flere hadde traumer og mange var klare for endringer. Det var stor enighet om at skolene skulle spille en avgjørende rolle i omveltningene som fant sted ellers i samfunnet. Men det viste seg å være krevende å gjøre noe med det rigide skolesystemet i Nord-Irland, som var segregert mellom katolske og protestantiske barn.

⁹² O’Kane & Dixon, «The Northern Ireland Peace Process», s. 15.

⁹³ Melaugh, Martin & Fionnuala McKenna. «Population and vital statistics». Publisert på Cain.ulster.ac.uk. Hentet 21.03.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/ni/popul.htm>.

⁹⁴ GOV.UK. «Northern Ireland. Progress since 1998». Fra Northern Ireland Office, publisert 19. desember 2022. Hentet 21.02.23 fra https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1125409/Northern_Ireland_Progress_since_1998.pdf. S. 2-3.

Fredsavtalens etterspill og veien videre

Forfatterne av Langfredagsavtalen hadde skissert et nytt institusjonelt rammeverk som forenklet etableringen av nye statsinstanser, med det var likevel visse utfordringer. Til tross for at avtalen skulle gi detaljerte skisser av fokusområder for fremtiden, ble flere aspekter beskrevet med vage og ukontroversielle formuleringer. En trolig forklaring på dette, var mangel på tid til utformingen, ettersom ukene før fredsforhandlingene var hektiske.⁹⁵ Resultatet var at flere statsinstanser hadde behov for videre klargjøring av retningslinjene, noe som blant annet var tilfelle i omorganiseringen av polititjenesten. Dette fokuset var noe de nasjonalistiske partiene Sinn Féin og SDLP argumenterte for i fredsarbeidet, ettersom politiet under The Troubles hadde fungert som en protestantisk statsenhet som var involvert i stadige trakasseringer mot katolske lokalsamfunn.⁹⁶ Langfredagsavtalen muliggjorde en mer representativ og mindre stigmatiserende polititjeneste. For å utføre dette i praksis, var det behov for en uavhengig kommisjon med dette som fokus, og denne kommisjonen ferdigstilte først sin rapport i 1999.⁹⁷ Rapporten fastslo klare retningslinjer for å jevne ut religiøse ulikheter innad polititjenesten og la frem et ønske om at politiet innen ti år skulle bestå av minst 30 prosent katolikker. I tillegg skulle tjenesten forandre navn fra *Royal Ulster Constabulary* til *Police Service of Northern Ireland*.⁹⁸ Disse tiltakene var i tråd med en større prosess fra regjeringens side om å fokusere på åpenhet og ansvarlighet.

Selv om Langfredagsavtalen ble ansett som et gjennombrudd, var det likevel et kontroversielt tema som fortsatte å splitte befolkningen. Valgoppslutningen var svært ulik blant nasjonalister og unionister; hvorav 96 prosent av nasjonalistene hadde stemt for avtalen, mens kun 55 prosent av unionistene gjorde det samme.⁹⁹ Det var mer krevende for politikerne å samle unionistisk støtte, ettersom mange mente at Sinn Féins kobling til IRA sto i kontrast med deres deltagelse i fredsarbeidet. Den unionistiske støtten sank videre utover starten av 2000-tallet, og i 2002 ble det dokumentert at kun 32,9 prosent av unionistene hadde stemt for

⁹⁵ Jeffrey, Sir Bill. «Why was the Good Friday Agreement so hard to implement?». I *The British and Peace in Northern Ireland. The Process and Practice of Reaching Agreement*, redigert av G. Spencer, s. 229-251. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. S. 230.

⁹⁶ Ellison, Graham & Aogán Mulcany. «Policing and Social Conflict in Northern Ireland». *Policing and Society*, vol 11, s. 243-258. 2011. Hentet 21.03.23 fra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10439463.2001.9964865>. S. 250.

⁹⁷ Jeffrey, «Why was the Good Friday so hard to implement», s. 230.

⁹⁸ Ellison & Mulcany, «Policing and Social Conflict in Northern Ireland», s. 253.

⁹⁹ Jeffrey, «Why was the Good Friday so hard to implement», s. 240.

avtalen igjen.¹⁰⁰ En av flere grunner til at nasjonalistisk støtte i 1998 var stor, skyldtes den britiske regjeringens løfte om å se på hendelsene fra Bloody Sunday i 1972 med hjelp fra en upartisk kommisjon. Sannhetskommisjonen som undersøkte de tragiske Bloody Sunday-hendelsene begynte sitt arbeid i 1998 etter at fredsavtalen var inngått, men ferdigstilte ikke arbeidet før i 2010. Da konkluderte kommisjonen med at «there was a serious and widespread loss of fire discipline among the soldiers of Support Company», men eventuelt arbeid med rettsoppgjør måtte tas av andre statlige organer.¹⁰¹ Dette er et typisk trekk ved flere sannhetskommisjoner, hvor den offentlige historien skal rettes på før videre rettslige handlinger finner sted. Disse hendelsene dokumenterte på flere måter kompleksiteten rundt fredsavtalen: Selv om den ble støttet av majoriteten av befolkningen, var det ulike aspekter som ikke fremmet forsoning hos unionister og nasjonalister. Det var på flere måter tydelig at Nord-Irland fremdeles var preget av konflikt på begynnelsen av 2000-tallet og at utviklingen mot fred og forsoning gikk i et langsomt tempo. Derfor var satsinger på forsoningsarbeid på flere arenaer nødvendig. Et av disse områdene var skolen, hvor tanken i 1998 var at integrert skolegang fra grunnskolen og fram til universitetet var en naturlig fortsettelse av fredsarbeidet som fant sted i resten av samfunnet.

Sosial og økonomisk tilrettelegging for integrerte skoler

Etter at regjeringsmakten ble overført til den nord-irske regjeringen, fortsatte arbeidet med integrert utdanning. Dette omfattet skolene som ønsket å blande elever fra ulike samfunnsklasser og religiøse bakgrunner. Skolesystemet ellers i Nord-Irland var, som tidligere nevnt, nesten fullstendig delt mellom katolske og protestantiske skoler, hvor integrerte skoler var et tilbud for de som ønsket en annen løsning. Fokuset på integrering i skoleverket var en fortsettelse av lovgivningen som kom under direkte britisk styring av Nord-Irland, kalt *The Education Reform (Northern Ireland) Order 1989*. Denne hadde lagt ansvaret for å oppmuntre og tilrettelegge for integrert utdanning på utdanningsdepartementet.¹⁰² Dette fokuset ble videreført i Langfredagsavtalen:

¹⁰⁰ McGrattan, Cillian. *Northern Ireland 1968-2008. The Politics of Entrenchment*. Palgrave Macmillan, 2010. S. 168.

¹⁰¹ GOV.UK. «Principal Conclusions and Overall Assessment of the Bloody Sunday Inquiry». Publisert av TSO (The stationary Office). Utgitt 15. juni 2010. Hentet 25.10.22 from https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/279167/0030.pdf. S. 57.

¹⁰² Northern Ireland Orders in Council. «The Education Reform (Northern Ireland) Order 1989». Hentet 01.03.23 fra <https://www.legislation.gov.uk/nisi/1989/2406/contents>. S. 5.

An essential aspect of the reconciliation process is the promotion of a culture of tolerance at every level of society, including initiatives to facilitate and encourage integrated education and mixed housing.¹⁰³

Med en slik politisk tilretteleggelse, ble resultatet en positiv utvikling for integrerte skoler utover 2000-tallet. Mellom 2000 og 2010 økte andelen elever i integrerte skoler med nærmere 7000 elever, noe som er betydelig, siden de nord-irske skolene opplevde en generell nedgang i antall elever i løpet av disse årene.¹⁰⁴ De integrerte skolene fortsatte å utvikle seg og økte i elevtall, men videre utvikling skulle vise seg å være mer krevende enn det Langfredagsavtalen hadde antatt.

Selv om integrerte skoler opplevde produktiv vekst på starten av 2000-tallet, var dette et initiativ som var startet av pågående foreldre med sterk motivasjon. Opprettelsen og driften av flere integrerte skoler var avhengig av støtte fra ulike foreldregrupper. Dette resulterte i kritiske tilbakemeldinger om at integrerte skoler tydet på å være et middelklassefenomen.¹⁰⁵ Dette har senere blitt avkrefet ved å se på andelen elever som hadde rett på gratis skolemat, noe som ga en antydning på hvilke elever som kom fra et lavere sosioøkonomisk sikt og trengte mer støtte. I en rapportering fra 2001/02 kan man se at andelen barn på integrerte skoler som har krav på gratis skolemat, lå mellom 17 og 25 prosent. Dette var nokså likt som andelen på protestantiske skoler, med 17-24 prosent, dog noe lavere enn på katolske skoler med omkring 29-39 prosent.¹⁰⁶ Likevel kan det sies å være noe sannhet i anklagen. Middelklasseområder har hatt en tendens til å være mindre etnisk segregerte. Dette har også en tilknytning til hvor integrerte skoler blir plassert, noe som ikke alltid gjør dem like tilgjengelig for de ulike samfunnsgruppene.

Da den nord-irske staten skulle overta stafettpinnen i utviklingen av integrerte skoler, ble det fort avklart at å bygge nye skoler var lite økonomisk lønnsomt. Løsningen ble å overtale

¹⁰³ Northern Ireland Assembly, «Good Friday Agreement», s. 24.

¹⁰⁴ Department of Education. «School enrolments – Northern Ireland summary data». Publisert 01.03.22 på [education-ni.gov.uk](https://www.education-ni.gov.uk). Hentet 24.01.23 fra <https://www.education-ni.gov.uk/publications/school-enrolments-northern-ireland-summary-data>.

¹⁰⁵ Lloyd, John. «A difficult subject» *Financial Times* (20. April 2007). Hentet 28.03.23 fra <https://www.ft.com/content/02445788-ed4b-11db-9520-000b5df10621>.

¹⁰⁶ Gallagher, Tony, Alan Smith & Alison Montgomery. «Integrated Education in Northern Ireland. Participation, Profile and Performance». Publisert av *Core.ac.uk*, støttet av Nuffield Foundation. Hentet 28.03.23 fra <https://core.ac.uk/download/pdf/287019298.pdf>. S. 8-9.

eksisterende skoler til å bli integrerte, noe som var gunstig ettersom Nord-Irlands skoler hadde stadig færre elever. Denne prosessen var i tråd med et større arbeid om å legge ned overflødige skoler rundt om i landet, siden elevmassen var fordelt for tynt utover og krevde mer statlige midler enn det som kunne legges til rette for. Grunnskolene var spesielt utsatt i denne nedleggelsen, hvorav antall skoler ble redusert fra 964 i 1991/92 til 846 i 2010/11.¹⁰⁷ Nedgangen på nærmere 120 grunnskoler over 20 år, resulterte i at flere elever mistet tilgangen til sin lokale skole og måtte omplasseres til andre nærliggende skoler. Dette var én av flere grunner til hvorfor elever endte opp på en annen skole enn den de var religiøst tilskrevet.

Langfredagsavtalen hadde satt av midler til bistand til forsoningsarbeid, som betød at dersom en skole var truet med nedleggelse, kunne de forsøke å bli integrert for å få økonomisk støtte til videre drift.¹⁰⁸ Kravene fra den nord-irske staten for at skolen skulle bli anerkjent som integrert, var nokså lave. For nybygde skoler var kravet at 30 prosent av elevmassen skulle være av minoritetsgruppen, mens reformerte skoler hadde et krav på 10 prosent det første året, med ambisjon om å nå 30 prosent innen et tiår.¹⁰⁹ Mange protestantiske skoler valgte å starte denne overgangen, mens det var svært få katolske skoler som valgte å gjøre det samme. Denne motvilligheten var begrunnet med at de katolske skolene arbeidet som en forlengelse av den katolske stat, hvor oppdragelsesinstitusjonen hadde en særegen form og funksjon som ikke kunne reformeres.¹¹⁰ Resultatet ble at de reformerte skolene hadde en sterkere protestantisk karakter enn de skolene som var nybygde. Dette kan underbygges ved å se på elevtall på hver skole og hvilken religiøs tilhørighet de har. I 2000/01 var det 3346 elever på reformerte skoler, hvorav 1993 var protestanter, 719 katolikker og 503 av ikke-religiøs bakgrunn.¹¹¹ I kontrast til dette, var det i samme år 10101 elever på nybygde integrerte skoler, hvorav 4124 var protestanter, 4941 katolikker og 884 av ikke-religiøs bakgrunn.¹¹² Dette viser at selv om det var flere skoleplasser på de nybygde skolene, ser man likevel en tydelig utjevning blant antall elever fra hver bakgrunn. Denne skjevfordelingen på reformerte og nybygde skoler viste seg krevende å jevne ut, siden like store forskjeller også eksisterte i 2010, med et klart mindretall katolske barn på reformerte skoler.¹¹³

¹⁰⁷ Department of Education, «School enrolments».

¹⁰⁸ Northern Ireland Assembly, «Good Friday Agreement», s. 24.

¹⁰⁹ McVeigh, Robbie & Bill Rolston. «From Good Friday to Good Relations: sectarianism, racism and the Northern Ireland state». *Race and Class*, 48 (4). S. 1-23, 2007. Hentet 01.03.23 fra <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/0306396807077009>. S. 17.

¹¹⁰ Gallagher, Smith & Montgomery, «Integrated education in Northern Ireland», s. 18.

¹¹¹ Department of Education, «School enrolments».

¹¹² Department of Education, «School enrolments».

¹¹³ Department of Education, «School enrolments».

På slutten av 1990-tallet fikk man en gradvis økning av utdanningsstøtten i Storbritannia, og 39 millioner pund ble fordelt mellom de fire landene. Av denne summen gikk 31.4 millioner pund til England, 4.1 til Skottland, 1.8 til Wales og 1.5 til Nord-Irland.¹¹⁴ Selv om utdanningsstøtten til Nord-Irland kan virke liten i forhold til Wales og Skottland, var det en betydelig sum når man sammenligner med befolkningstallene. Basert på budsjettet i 1998/99, ble 896 pund brukt per person innenfor utdanning i Nord-Irland, noe som var godt over gjennomsnittet i Storbritannia på 659 pund per person.¹¹⁵ Dette var et resultat av det segregerte skolesystemet, hvor et mangfold av skolevalg gjorde det mer kostbart å undervise nord-irske barn enn i resten av den britiske unionen. I tillegg til de protestantiske og katolske skolene, som tok brorparten av statsstøtte og elevmasse, så var det innen 2010 også skoler som var integrerte, irsk-språklige, grammatiske, uavhengige og spesialpedagogiske.¹¹⁶ Dette betyr at utdanningsstøtten ble fordelt mellom flere instanser som alle ønsket høyere økonomisk prioritering.

Forskere har funnet det krevende å skille ut hvor mye et segregert skolesystem koster for Nord-Irland, spesielt når resten av Storbritannia også har flere valgmuligheter innenfor sitt skolevesen. Disse inkluderte et ytterligere utvalg innenfor den private sektoren og trosbaserte skoler.¹¹⁷ Likevel finnes det bevis for at større deling av områder og ressurser innenfor den nord-irske utdanningssektoren ville ført til et redusert forbruk. En undersøkelse fra 2007 fastslo at et økt samarbeid på tvers av skolesektorene, kunne ført til en besparelse mellom 15.9 og 79.6 millioner pund.¹¹⁸ Flere av disse utgiftene kom fra ledelse- og administrasjonsorganer, som i nord-irsk setting var doblet i antall for å holde de ulike skolesystemene i drift.¹¹⁹ Med andre ord krevde det segregerte skolesystemet økt økonomisk støtte, noe som resulterte i at mindre ressurser ble tildelt initiativer slik som integrert skolegang.

¹¹⁴ HM Treasury. «Public Expenditure. Statistical Analyses 2000-01». Ferdigstilt april 2000. Hentet 02.03.23 fra <http://escoe-website.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2021/02/11125550/Public-Expenditure-Statistical-Analyses-2000-01-HM-Treasury-April-2000.pdf>. S. 98.

¹¹⁵ HM Treasury, «Public Expenditure», s. 98.

¹¹⁶ NI Direct. «Types of school». Hentet 22.03.23 fra <https://www.nidirect.gov.uk/articles/types-school>.

¹¹⁷ Ulster University. «Cost of Division. A benchmark of performance and expenditure. Overview Report». Ferdigstilt januar 2016. Hentet 28.03.23 fra https://www.ulster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0007/86524/Cost-of-Division-Overview-Report.pdf. S. 15.

¹¹⁸ Deloitte MCS Limited. «Research into the financial cost of the Northern Ireland divide». Publisert på CAIN i april 2007. Hentet 28.03.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/issues/segregat/docs/deloitte0407.pdf>. S. 63.

¹¹⁹ Deloitte MCS Limited, «Research into the financial cost of the Northern Ireland divide», s. 56.

Statlig påvirkning på skolen: Nye reformer, læreplaner og lærerutdanning

En utdanningsreform fant sted mellom 2005 og 2007, hvor fokuset ble flyttet fra integrert skolegang til delt undervisning og samfunnsdeltagelse. Dette skiftet var spesielt fremtredende i læreplanen og *A Shared Future*-rapporten, som var et politisk og strategisk rammeverk for å skape gode relasjoner på alle samfunnsplan i Nord-Irland. Prosjektets rapport ble publisert i 2005, der flere mindre initiativer og forslag for å minske rasisme og fordommer var nevnt, men hvor hovedfokuset lå på delt undervisning, som var tenkt å kunne skape betydelig endring.¹²⁰ Delt undervisning gikk ut på å fremme deling på alle undervisningsnivå, fra barnehage til videregående. Forskjellen fra integrert undervisning var at dette ikke skulle skje i et klasserom med en blandet elevmasse, men at forskjellige skoler skulle samarbeide om ulike prosjekter i løpet av skolegangen for å minske fordommer og ulikheter. På denne måten skulle utdanningsdirektoratets påbud om å legge til rette for integrert skolegang, bli delvis byttet ut med en bredere, dog vagere, uttalelse om å fremme «gode relasjoner» mellom katolske og protestantiske barn.¹²¹

Prosjektets rapport la stadig fokus på hvordan skolen var et sted som kunne redusere fordommer og hvor viktig lærernes rolle var i dette. På grunnlag av *A Shared Future*-rapporten ble et delt utdanningsprogram etablert i 2007, som tilsa et samarbeid mellom ulike stats- og utdanningsgrupper. Programmet omfattet 165 skoler og over 16,000 elever bidro på ukentlig basis.¹²² Fokuset lå på pedagogisk samarbeid uten å utfordre elevenes samfunnsidentitet, noe som kan anses som det motsatte av integrert undervisning. Implementeringen av programmet baserte seg på en firedelt modell, hvor skoler fra ulike bakgrunn skulle opprette forbindelser med hverandre, dele klasser og aktiviteter, for så å fremme resultater som var økonomisk gunstige, forsonende og forankret i læreplanen.¹²³ Selv om dette la stort ansvar på skolen til å jobbe med samfunnets utfordringer, var dette trolig et initiativ som flere enkeltskoler hadde mulighet til å gjennomføre, både i forhold til økonomisk kapital og støtte fra foreldre. Programmet ble gjennomført mellom 2007 og 2014 og fokuserte

¹²⁰ NIACRO. *A Shared Future. Policy and Strategic Framework for Good Relations in Northern Ireland*. Publisert i mars 2005, hentet 07.04.23 fra <https://www.niacro.co.uk/sites/default/files/publications/A%20Shared%20Future-%20OFMDFM-Mar%20202005.pdf>. S. 24.

¹²¹ NIACRO, *A Shared Future*, s. 24.

¹²² Borooh & Knox, *The Economics of Schooling in a Divided Society*, s. 120.

¹²³ Borooh & Knox, *The Economics of Schooling in a Divided Society*, s. 126.

på samarbeidslæring og utvidet pensumtilbud tilgjengelig for elevene.¹²⁴ Arbeidet med nye læreplaner var noe alle skoler måtte gjennomføre, både de som valgte å samarbeide, og de som ikke gjorde det.

De ulike reformene av de nord-irske læreplanene kan anses som en levendegjøring av regjeringens syn på hvordan segregering i skoleverket skulle håndteres. Med utdanningsreformene som kom i 1989, var det tydelig at regjeringen forsøkte å skape større likhet mellom protestantiske og katolske skoler, da læreplanene, statsstøtten og styremåten ble nokså identiske.¹²⁵ Læreplanene la fokus på tverrfaglige temaer som kunne fremme gjensidig forståelse og kulturarv. Temaene var valgt ut for å minske fordommer og mistillit mellom protestanter og katolikker og kan anses som et praktisk resultat av den pågående konflikthåndteringen av *The Troubles*.¹²⁶ Disse temaene skulle spesielt utforskes innenfor fag som engelsk og historie. Med skolereformen som kom i 2006, så man at fokuset på tilrettelagt samarbeid mellom katolikker og protestanter, ble endret til individuell utvikling. Temaene gjensidig forståelse og kulturarv ble byttet ut med personlig utvikling og samfunnsdeltagelse, noe som tydet på et skifte i regjeringens prioriteringer.¹²⁷ Læreplanen fra 2006 skisserte ut en langsiktig måte å takle kontroversielle temaer utover elevenes skolegang. Gjennom skolegangen skulle elevene lære om stadig vanskeligere temaer, og på veien få forståelse og ordforråd til å diskutere det ordentlig. Læreplanen legger svært få føringer for hvordan disse temaene skal undervises, noe som betyr at det blir opp til hver enkelt lærer om hvordan deres klasse skal håndtere det.

Lærerutdanningen i Nord-Irland reflekterer segregeringen som dominerer i resten av samfunnet og som blir opprettholdt med statlig støtte. Dette starter ved de to største universitetene for lærerutdanning, hvor valget står mellom det statlige Stranmillis University College eller det katolske St. Mary University College.¹²⁸ Denne separasjonen innenfor lærerutdanningen kan anses som problematisk når det er lovlig og svært vanlig for nord-irske skoler å ansette etter egen preferanse. I 1976 kom lovgivningen om rettferdig ansettelse og behandling, hvorav religiøs bakgrunn ikke kunne tas i betraktning, med mindre det var

¹²⁴ Boroah & Knox, *The Economics of Schooling in a Divided Society*, s. 127.

¹²⁵ McEwen, *Public Policy in a Divided Society*, s. 21.

¹²⁶ McEwen, *Public Policy in a Divided Society*, s. 28.

¹²⁷ Dumaux, Nadège. «Integrated Education and the Shared Education Programme. A Dichotomy in the Northern Irish Education System». I *Northern Ireland. Challenges of Peace and Reconciliation Since the Good Friday Agreement*, redigert av Oliver Coquein, Brigitte Bastiat & Frank Healy, s. 143-160. Oxford: Peter Lang, 2022. S. 145.

¹²⁸ Deloitte MCS Limited, «Research into the financial cost of the Northern Ireland divide», s. 62.

ansettelse av lærere.¹²⁹ Dette kom som et resultat av at den katolske kirken hadde argumentert for at det var umulig å videreføre den katolske etos uten tett samarbeid mellom kirken, hjemmet og skolen. Dette har siden vært normalisert praksis, selv om lærerens homogenitet har vært ansett som en svakhet når forsoning på tvers av samfunnet skal undervises.¹³⁰

Likestillingskommisjonen i Nord-Irland utførte i 2004 en undersøkelse av læreres religiøse bakgrunn og hvor de var ansatt. De fant at 98 prosent av lærere på katolske skoler var av katolsk bakgrunn, mens 85 prosent av lærere ansatt på protestantiske skoler var av protestantisk bakgrunn.¹³¹ Dette bekreftet at hvis skolene ikke var lovpålagt å ansette utenfor sine egne prioriteter, så gjorde de heller ikke det. Undersøkelsen så også på tre integrerte skoler hvor de fant at 48 prosent av lærerne var av protestantisk bakgrunn, 43 prosent var katolske og 9 prosent var av annen bakgrunn.¹³² På bakgrunn av disse tallene kan man argumentere for at lærere på integrerte skoler var bedre rustet til å håndtere temaer slik som integrering og forsoning enn det lærere på segregerte skoler var.

Disse tiltakene er et utvalg av en rekke forsoningstiltak regjeringen forsøkte å initiere i tiden etter Langfredagsavtalen. Det kan argumenteres for at resultatet av de politiske tiltakene i skolen var nokså minimale, samt vanskelig å skille ut fra de generelle endringene som fant sted i samfunnet. Noe av problemet kan være at tiltakene ble innført av politikkens øverste instanser, og at den enkelte familie ble påvirket hardt av disse. Likevel hadde hver familie lite de skulle sagt om politisk utvikling i Nord-Irland på samme tid. I neste kapittel vil jeg analysere hvilken problematikk som ligger bak integrering i skolen og hvordan dette er et tema som er krevende for både statsledere og skoleforskere å si noe håndfast om. Dette vil i stor grad være basert på tidligere skoleforskning og mulige konklusjoner man kan trekke fra dataene som er redegjort i disse undersøkelsene.

¹²⁹ Donnelly, Caitlin, et.al. «Introduction: pluralism, devolution and education in Northern Ireland». I *Devolution and pluralism in education in Northern Ireland*, redigert av Caitlin Donnelly, Penny McKeown & Bob Osborne, s. 1-12. Manchester & New York: Manchester University Press, 2006. S. 7.

¹³⁰ Donnelly, «Introduction», s. 8.

¹³¹ The Equality Commission for Northern Ireland. *Investigation of the Teachers Exception under the Fair Employment and Treatment (NI) Order 1998, Final Report*. Belfast: HMSO, 2004. Hentet 29.03.23 fra <https://www.equalityni.org/ECNI/media/ECNI/Publications/Delivering%20Equality/TeacherExceptionfromFETQInvestigReport2004.pdf>. S. 4.

¹³² The Equality Commission for Northern Ireland, *Investigation of the Teachers Exception under the Fair Employment and Treatment (NI) Order 1998*, s. 4.

Kapittel 4: Utfordringer ved integrering gjennom skolen

Det segregerte skolesystemet i Nord-Irland har vært gjenstand for betydelig mengde forskning, hvor flere studier har påstått at dette har negativ innvirkning på barns utvikling av fordommer og stereotyper.¹³³ Selv om flere av disse undersøkelsene har vært begrenset, har de etablert en forståelse for hvordan forskere og politikere mener at de nord-irske skolesystemene kan videreutvikles. Den amerikanske psykologen Gordon Allport mente i sin studie fra 1954 at det var fire forutsetninger for at kontakt skulle lykkes og bidra til harmoni mellom ulike grupper. Disse inkluderte lik status i kontaktsituasjon, samarbeid på tvers av gruppene, like mål, samt støtte fra staten.¹³⁴ I tilfelle med Nord-Irland, var støtte fra staten til stede før noen av de andre forutsetningene var påbegynt. Dette skapte problemer i gjennomførelsen av fredsinitiativene ettersom politiske lovgivninger kan sies å ha utviklet seg raskere enn det sosiale holdninger gjorde på samme tid.

Skolens begrensede rolle i forsoningsarbeid

Tidlig i fredsarbeidet var det tenkt at skoler skulle være en del av løsningen i stedet for en del av problemet. Allerede i 1989 ble det tilrettelagt for integrerte skoler gjennom utdanningsreformer, som senere ble videreført i Langfredagsavtalen fra 1998. Tanken om at skolen hadde et ansvar for barns utvikling var nokså naturlig, men det kan likevel argumenteres for at ansvaret skolen fikk under fredsarbeidet var noe overdimensjonert. En grunn til dette er at skolens innvirkning på samfunnet er nokså begrenset utenfor hver enkelt elev og deres familie. Derfor vil ofte ikke endringer i undervisning og læreplan ha innvirkning på befolkningen som helhet. Det er dokumentert flere tilfeller hvor større satsinger på forsoning gjennom skolen har ført til minimale virkninger, både på skolen og i samfunnet. Karin Fischer dokumenterte utviklingen av *Education for Mutual Understanding* (EMU) som ble testet ut utover 1990-tallet. Selv om dette prosjektet ble ansett som et skifte innenfor fredspolitikken og skoleutvikling, førte det til begrensede virkninger ettersom skolene bare

¹³³ Fraser, Morris. *Children in Conflict*. London: Secker and Warburg, 1973. S. 128-142; Murray, *Worlds Apart*, s. 90-104; McWhirter, Liz. «Contact and Conflict: The Question of Integrated Education». *The Irish Journal of Psychology*, 6:1. S. 13-27. 1983. S. 20-23; Schofield, Janet W. «Black-White Contact in Desegregated Schools». I *Contact and Conflict in Intergroup Encounters*, redigert av Miles Hewstone & Rupert Brown, s. 79-92. Oxford: Basil Blackwell, 1986. S. 80-83.

¹³⁴ Allport, Gordon. *The Nature of Prejudice*. 1954. Referert til i Dovidio, John F. et al. «From When to Why. Understanding How Contact Reduces Bias». I *Improving Intergroup Relations. Building on the Legacy of Thomas F. Pettigrew*, redigert av Wagner et al., s. 75-90. Malden: Blackwell Publishing, 2008. S. 75.

gjennomførte programmet sporadisk.¹³⁵ Det var flere likhetstrekk mellom EMU og *Shared Education Programme* (SEP) fra 2007, hvor sistnevnte hadde en klarere implementeringsplan. Dette resulterte i en bedre prosess enn tidligere, hvor flere så på det som et godt partnerskap.¹³⁶ Likevel kan det enkelt argumenteres for at dette prosjektet, likesom EMU, hadde korttrekkende virkninger, da man ikke så noen resultater utenfor skolepolitikken. Nyere forskning inkluderer Alan McCully, som i 2013 publiserte en undersøkelse der han viste at det var krevende for elever å bevege seg utenfor sin kulturelle tilhørighet og se fortiden i nytt lys. Dette var spesielt tilfellet for unge menn i Nord-Irland, som utover sin skolegang begynte å velge selektivt fra historieundervisningen, slik at det passet deres politiske orientering.¹³⁷ Disse prosjektene var kun et knippe av de politiske tiltakene som ble testet ut i det nord-irske skolesystemet i håp om å skape økende samarbeid mellom katolske og protestantiske barn. Sentralt i denne prosessen står rollen til læreren som elevenes underviser, brobygger og forbilde.

Et av problemene med gjennomførelsen av regjeringens kontaktprogram var ansvaret det la på lærere, hvor flere syntes det var utfordrende å ta opp kontroversielle temaer i skoleundervisningen. Dette kan komme av manglende opplæring om konflikthåndtering, noe som ofte går utenfor den generelle lærerutdanningen. Slik det ble reflektert over i forrige kapittel, er lærerutdanningen i Nord-Irland en forlengelse av det segregerte skolesystemet, hvor lærerstudenter sjeldent møter noen fra en annen religion enn sin egen.¹³⁸ Forskning har dokumentert at flere lærere aktivt unngår sensitive temaer, eller har en selektiv tilnærming til lærestoff de finner krevende.¹³⁹ Andre lærere fokuserer for mye på kontakt, og det pedagogiske aspektet nedprioriteres i utførelsen som heller ikke er ønskelig.¹⁴⁰ Med andre ord var det ulike årsaker til at kontaktprogrammene fikk begrenset virkning, da de ikke håndterte sosial splittelse og konflikt slik de var ment til å gjøre. En grunn til at lærere unngikk slike temaer, kan også være grunnet oppfatningen i Nord-Irland om at man bør unngå potensielt

¹³⁵ Fischer, Karin. «When education was asked to compensate for society: education for change and permanence in Northern Ireland in the 1980s». I *Educating Ireland. Schooling and Social Change, 1700-2000*, redigert av Deirdre Raftery & Karin Fischer, s. 215-236. Kildare, Ireland: Irish Academic Press, 2014. S. 216.

¹³⁶ Borooah, & Knox, *The Economics of Schooling in a Divided Society*, s. 132-135.

¹³⁷ McCully, Alan & Fionnuala Waldron. «A Question of Identity? Purpose, policy and practice in the teaching of history in Northern Ireland and the Republic of Ireland». *International Journal of History and Learning, Teaching and Research*: 11.(2), s. 145-158. (Mai 2013). Hentet 08.05.23 fra <http://dx.doi.org/10.18546/HERJ.11.2.12>. S. 149.

¹³⁸ Donnelly, «Introduction», s. 8.

¹³⁹ Murray, *Worlds Apart*, s. 121.

¹⁴⁰ Gallagher, Tony. «The Community Relations Context». I *Education for Diversity and Mutual Understanding*, redigert av N. Richardson & T. Gallagher, s. 63-88. Bern: Peter Lang, 2011. S. 78.

splittende temaer om religion og politikk i sosiale sammensetninger. Denne uskrevne regelen er nokså godt dokumentert, og det er blitt ansett å være uhøflig å snakke om slike temaer i offentligheten.¹⁴¹ På denne måten kan individer fra ulike samfunnsgrupper delta i samtaler og prosjekter uten å være bevisste på hverandres politiske tilhørighet. Denne formen for unngåelse er et klart eksempel på at den trøblete fortiden ikke håndteres i praksis, noe som er gjennomgående i nord-irske skoler. Resultatet blir svært homogene klasserom som sjeldent utfordrer eget historiesyn i undersøkelse av fortiden.

Nok et problem med fokuset skoler får i forsoningsarbeidet, er når initiativ, slik som integrerte skoler, blir prioritert av staten uten at de nødvendigvis representerer det befolkningen ønsker for sine barn. Spørreundersøkelser fra 1960-tallet og frem til i dag, har dokumentert at den nord-irske befolkningen stort sett har vært positiv til ideen om integrering av katolske og protestantiske barn i skolen. Gjentakende resultater i spørreundersøkelsene inkluderer at middelklassen har vært mer optimistisk, med støtte rundt 73 prosent, og at katolikker har vært noe mer positive enn protestanter. Dette kan eksemplifiseres med undersøkelsen fra 1973 av 2351 menn i ulike aldre fra Nord-Irland, hvorav 75 prosent av katolikkene støttet en form for blandet skole, mens kun 62 prosent av protestanter gjorde det samme.¹⁴² Nyere undersøkelser fra 2000-tallet bekrefter samme optimisme, hvor støtten for mer blanding i skolen var fremtredende.¹⁴³ Med det sagt, så var dette undersøkelser som kun registrerte generell støtte for en mer blandet skoleform, men tok ikke i betraktning om deltakeren selv hadde barn, eller om de hadde kunnskap om temaet fra før. En undersøkelse gjennomført i 1989 av den rådende kommisjonen for menneskerettigheter i Nord-Irland, gikk mer grundig inn i deltakernes familiære bakgrunn og hvordan dette korrelerte med tilbud om integrerte skoler i nærområdet. De fant at området som da hadde flest integrerte skoler, det vil si Banbridge, viste tydeligst støtte for integrering i skolen, men var minst sannsynlig til å sende egne barn dit. 23.2 prosent av foreldrene svarte at de var sannsynlig, mens 59.3 prosent sa at de var usannsynlig.¹⁴⁴ Dette viser at de foreldrene som kjente best til de integrerte skolenes form og funksjon, var mindre

¹⁴¹ Gallagher, «The Community Relations Context», s. 77 & 78.

¹⁴² Cairns, Ed, Seamus Dunn & Melanie Giles. «Survey of integrated education in Northern Ireland: a review». I *After the Reforms: Education and Policy in Northern Ireland*, redigert av R. Osborne, R. Cormack & A. Gallagher, s. 143-160. Aldershot: Avebury, 1993. S. 144 & 145.

¹⁴³ Hansson, Ulf, et al. «Integrated Education: a review of policy and research evidence 1999-2012». Publisert for IEF av *Children and Youth programme, UNESCO centre*. University of Ulster, 2013. Hentet 03.03.23 fra https://cain.ulster.ac.uk/issues/education/docs/ief_2013_report_unesco.pdf. S. 8; Integrated Education Fund, «Young People's Voices». Publisert september 2015. Hentet 28.02.23 fra <https://niopa.qub.ac.uk/bitstream/NIOPA/1855/1/Young-Peoples-Voices-report.pdf>. S. 4.

¹⁴⁴ Cairns, Dunn & Giles, «Survey of integrated education in Northern Ireland: a review», s. 150-151.

sannsynlig til å velge det selv. Denne slutningen bygger på et kjent paradoks innen integrert skolegang i Nord-Irland, nemlig at store deler av offentligheten oppgir at de er positive til slike integrerte initiativ, samtidig som mange har en oppfatning om at ideen om integrering kan lede til tap av kulturell identitet i en felles nord-irsk sammensmelting.¹⁴⁵ Resultatet av dette blir at integrerte skoler forblir et populært initiativ som regjeringen fortsetter å legge til rette for, mens andelen av befolkningen som faktisk tar det i bruk, er lav.

Virkingen av segregert skole og nabolag

Forskere har vært bekymret over barns rolle i den nord-irske konflikten siden 1970-tallet, i tillegg til hvordan de sosiale og politiske delingene i samfunnet har påvirket barns sosialisering og følelsesmessige utvikling.¹⁴⁶ Dette la grunnlaget for et større utvalg prosjekter som undersøkte barns oppfatninger til splittelse i lokalsamfunnet og voldelige hendelser. Flere konkluderte med at selv om barn kan vise forståelse for de ulike politiske og religiøse grupperingene i tidlig alder, så er det ikke før etter tiårsalderen at flertallet av barna viser de spesifikke ferdighetene som trengs for å kunne diskriminere mellom de to gruppene.¹⁴⁷ Barn som bor i svært segregerte områder, viste tidlig innsikt i ulike symboler og flagg som var særegne for deres lokalsamfunn. Undersøkelsen viser at dette er tilfellet med barn ned i tre til fire års alderen. Forståelsen for skillet mellom katolikker og protestanter er til stede, selv om barnehagen ikke dedikerer tid til det.¹⁴⁸ Dette inkluderer aktivt engasjement i de sosiale og kulturelle begivenhetene som skjer rundt dem, samt forsøk på å skape mening i det.

Når barna blir eldre, viser de en økende forståelse for lokale paramilitære grupper og deres aktiviteter. De som er rundt ti til elleve år, klarer å koble dette opp til en bredere historisk og politisk bakgrunn, hvor tidligere hendelser er en del av årsaken til dagens samfunn.¹⁴⁹

Undersøkelsen viste i tillegg hvordan barn i den alderen startet å uttrykke mer nyanserte

¹⁴⁵ Stephens, Fiona. «Integrated schools: myths, hopes and prospects». I *A Farewell to Arms? Beyond the Good Friday Agreement*, redigert av Michael Cox et al., s. 268-279. 2. utgave. Manchester: Manchester University Press, 2006. S. 270.

¹⁴⁶ Connolly, Paul & Julie Healy. «The Developments of Children's Attitudes towards "The Troubles" in Northern Ireland». I *Researching The Troubles. Social Science Perspectives on the Northern Ireland Conflict*, redigert av O. Hargie & D. Dickson, s. 37-58. Edinburgh & London: Mainstream Publishing, 2003. S. 37.

¹⁴⁷ Connolly & Healy, «The Developments of Children's Attitudes towards "The Troubles" in Northern Ireland», s. 38.

¹⁴⁸ Connolly & Healy, «The Developments of Children's Attitudes towards "The Troubles" in Northern Ireland», s. 43 & 45.

¹⁴⁹ Connolly & Healy, «The Developments of Children's Attitudes towards "The Troubles" in Northern Ireland», s. 53 & 54.

uttalelser som både inkluderte generelle fordommer, men også tanker som var positive og konstruktive. Dette var trolig et resultat av barnas forståelse og erfaring med andre grupper som stadig økte, både gjennom dokumentering i medier og gjennom kontaktprogrammer. Et eksempel undersøkelsen viser er hvordan en gruppe katolske barn som ble intervjuet sier de ikke likte tiden de tilbrakte på den protestantiske skolen, selv om partneren de fikk var nokså hyggelige og de utvekslet gaver.¹⁵⁰ Disse erfaringene viser hvordan motsigende holdninger kan eksistere hos barn på samme tidspunkt, og til tross for egne positive erfaringer er det krevende å utfordre de fordommene som avgrenser samfunnet.

Siden valg av nabolag påvirker barnas tilknytning til religiøse symboler og holdninger, blir det nødvendig å analysere skillet som oppstår mellom segregerte nabolag og de som er mer integrerte. På 1980-tallet ble det rapportert at husstander i middelklassen mer sannsynlig lå i et blandet nabolag enn det hushold fra arbeiderklassen gjorde.¹⁵¹ Ettersom de områdene som var mest segregerte opplevde flest konflikter – slik som Belfast, Derry og Craigavon – har mer blandede nabolag vært ansett som tryggere, med liten sannsynlighet for politisk motivert vold.¹⁵² Forskning indikerer at mer blandede nabolag gir en rekke fordeler, slik som mindre fremmedfrykt, større bevegelsesfrihet og mer deltagelse i aktiviteter som går på tvers av samfunnsgrupper, slik som utvikling av integrert skolegang.¹⁵³ Vanligvis forsøker integreringspolitikk å tilrettelegge for redusert ulikhet mellom to etniske samfunnsgrupper. Dette er lettere å sikre dersom barna fra de ulike grupperingene går på samme skole, oppfordres til å bo i samme nabolag og sosialiseres med samme språk. Hvis både utdanning og boligsituasjon forblir segregert, reduseres sjansen for forsoning drastisk, ettersom de naturlige koblingspunktene er fjernet. Med andre ord, hvis ikke integreringsprosjektet er rettet mot mennesker som er villige til å endre deler av sin borgeridentitet, vil situasjonen forbli fastlåst.¹⁵⁴ Dette belyser problematikken i Nord-Irland nokså tydelig, da de som velger å gå på integrerte skoler ofte bor i blandede nabolag, mens de som foretrekker segregerte skoler trolig bor i separerte nabolag også.

¹⁵⁰ Connolly & Healy, «The Developments of Children's Attitudes towards "The Troubles" in Northern Ireland», s. 54.

¹⁵¹ Deloitte MCS Limited, «Research into the financial cost of the Northern Ireland divide», s. 12.

¹⁵² Deloitte MCS Limited, «Research into the financial cost of the Northern Ireland divide», s. 12 & 13.

¹⁵³ Deloitte MCS Limited, «Research into the financial cost of the Northern Ireland divide», s. 18.

¹⁵⁴ McGarry, John & Brendan O'Leary. «Introduction: The macro-political regulation of ethnic conflict». I *The Politics of Ethnic Conflict Regulation: Case Studies of Protracted Ethnic Conflicts*, redigert av J. McGarry & B. O'Leary, s. 1-40. London & New York: Routledge, 1993. S. 17 & 20.

Arbeidet med integrering i skolen: En aktiv historieføring

Prosessen med å gjøre Nord-Irland til et mer inkluderende og velfungerende samfunn kan sies å være et pågående arbeid. Noe av årsaken til dette, er at motsigende og personlige historier om fortiden ikke går overens, samt at staten vegrer seg for å takle dette på en inntrengende måte. Resultatet blir derfor ofte at sterke gruppefølelser får utvikle seg. I litteraturen refereres dette allment til som «sectarianism». I praksis kan sekterisme bli ansett for å være bestemte handlinger, holdninger og praksiser som sørger for å både inkludere og utstøte andre basert på deres religiøse tilhørighet.¹⁵⁵ Dette fenomenet oppstår på tre nivåer; ideer, individuelle handlinger og sosiale strukturer.¹⁵⁶ I Nord-Irland kan man argumentere for at sekterisme opptrer på alle nivåer: Fra ulike individers personlige tanker og fordommer, til strukturelle samfunnstilretteleggelser for å holde gruppene adskilt. Forskning på anti-katolisisme viser at mens holdninger som reflekterer dette har gått ned i Republikken Irland og resten av Storbritannia, har de blitt værende i Nord-Irland, ettersom de bidrar til å bygge opp gruppeidentiteten til protestanter og de økonomiske privilegiene de har fått på bekostning av katolikker.¹⁵⁷

Denne formen for identitet som er bygget på motsetninger til en annen gruppe, har fått forskere til å koble trekk mellom sekterisme og rasisme. Fra dette har det blitt argumentert at sekterisme var tydelig forankret i delingen av Irland i 1921, der Nord-Irland ble skapt på et udemokratisk vis.¹⁵⁸ Med dette som bakgrunn vil det derfor være svært vanskelig å endre de diskriminerende strukturene som former samfunnet. Denne formen for forskjellsbehandling har lenge vært institusjonalisert i det nord-irske samfunnet, og det var ikke før fredssamtalene på 1990-tallet at tilretteleggelser mot rasisme og diskriminering ble en del av lovverket.¹⁵⁹ Denne formaliseringen bekreftet en viss prioritering fra regjeringens side, selv om det har vært demonstrert at lovendringer alene har lite effekt i regionen uten videre oppfølging.

¹⁵⁵ Brewer, John D. «Sectarianism and racism, and their parallels and differences». *Ethnic & Racial Studies*, 15, s. 352-64. Hentet 03.03.23 fra https://www.researchgate.net/publication/233308778_Sectarianism_and_racism_and_their_parallel_and_differences_1. S. 359.

¹⁵⁶ Brewer, «Sectarianism and racism», s. 360.

¹⁵⁷ Higgins, Gareth I. & John D. Brewer. «The Roots of Sectarianism in Northern Ireland». I *Researching the Troubles. Social Science Perspectives on the Northern Ireland Conflict*, redigert av Owen Hargie & David Dickson, s. 107-122. Storbritannia: Mainstream Publishing (Edinburgh) Ltd, 2003. S. 110.

¹⁵⁸ McVeigh & Rolston, «From Good Friday to Good Relations», s. 3-4.

¹⁵⁹ GOV.UK. «The Race Relations (Northern Ireland) Order 1997». Ferdigstilt mars 1997. Hentet 10.04.23 fra <https://www.legislation.gov.uk/nisi/1997/869/made/data.pdf>.

Til tross for at effekten av integrerte skoler er omdiskutert, er dette et tilbud som utvikler skolehistorien i Nord-Irland. Siden 1989 har integrert skolegang blitt støttet av regjeringen på ulikt vis, noe som er en nokså kort tidsperiode i forhold til historien til segregert skolegang på den irske øya. Det kan derfor være lønnsomt å se på lignende utvikling av integrering i skoler for å skape et bilde av mulige utviklingsmuligheter i Nord-Irland. I USA var det frem til 1950-tallet svært vanlig at skoler og nabolag var segregert i forhold til rase. Den amerikanske lovgivningen *Brown v. Board of Education* fra 1954 gjorde rasesegregering i skolesystemet ulovlig, men forskere mener at faktiske endringer ikke kom før rundt 15 år senere.¹⁶⁰ Dette kom av skolenes motvilje til å endre tradisjoner, og det var ikke før 1960/70-tallet at nye tilretteleggelser for blandede skoler ble mer allment akseptert i USA. Likevel viser senere forskning fra 1980-tallet at de fleste minoritetselvene i USA ønsket å fortsette skolegangen på skoler som hadde et flertall av elever med deres etniske tilhørighet.¹⁶¹

Dette tyder på at selv om politiske endringer finner sted, endrer ikke det nødvendigvis sosiale vaner og oppfatninger. I tilfellene med både Nord-Irland og USA, måtte myndighetene aktivt gripe inn i segregeringsdebatten for å drive forsoningen videre. Til tross for dette kan det kun dokumenteres minimale virkninger og nyere forskningsrapporter bekrefter at selv om amerikanske skoler blir mer mangfoldige, forblir de delt på grunnlag av rase, etnisitet og økonomi.¹⁶² Basert på dette har det blitt argumentert for at pluralistisk integrering i USA, som kan betegnes med begrepet «melting pot», ikke kan sies å ha blitt utvidet til å inkludere svarte eller afroamerikanere på en vellykket måte.¹⁶³ Det samme kan sies om utvikling i Nord-Irland. Ved å sammenligne skolesystemene i begge land tyder resultatet på at lite endring vil finne sted i det nord-irske skolesystemet for å redusere segregering med mindre drastiske reformer finner sted.

Langfredagsavtalen har fremmet en pluralistisk styreform som kan sies å ikke passe med befolkningens ønske om å bevare egne tradisjoner. Her står skolene i en særegen posisjon, hvor religion, politikk og kultur er sammenvevd på en betydelig måte. Det har vært argumentert for at de to dominerende kulturene er så engasjert i sin egen opprettholdelse, at

¹⁶⁰ Schofield, «Black-White Contact in Desegregated Schools», s. 79-80.

¹⁶¹ Arrington, Karen M. *With all Deliberate Speed: 1954-19??*. Washington DC: United States Commission on Civil Rights Clearinghouse, 1981. Hentet 01.03.23 fra <https://books.google.no/books?id=tsyeAAAAMAAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>. S. 31.

¹⁶² U.S. Government Accountability Office. «K-12 Education». Publisert 16. juni 2022 for The Committee on Education and Labour. Hentet 01.03.23 fra <https://www.gao.gov/assets/gao-22-104737.pdf>. S. 1 & 2.

¹⁶³ McGarry & O'Leary, «Introduction: The macro-political regulation of ethnic conflict». s. 22.

enhver form for endring hos den ene kan oppfattes som et angrep på den andre.¹⁶⁴ Med andre ord har opprettholdelsen av det segregerte skolesystemet vært viktig for mange å bevare, ettersom det blir sett på som en forlengelse av kulturtradisjoner. Dette setter lovgivere i en krevende posisjon, siden fokus på forsiktig overtalelse kan føre til fullstendig politisk handlingslammelse.

Om man skulle ta denne tankegangen videre kunne man hevde at endringer til det segregerte skolesystemet ikke ville utgjort noen forskjell, siden de faktiske problemene ligger i befolkningens holdninger, og disse endres ikke selv om integrerte skoler videreutvikles. Fenomenet med integrerte skoler har blitt beskrevet mer som en frivillig integrering etter samtykke fra foreldre, enn en obligatorisk desegregering av en statsstøttet utdanningsinstitusjon.¹⁶⁵ Denne påstanden er i samsvar med følgende analyse av sosiale holdninger til skolevalg, som viser en bemerkelsesverdig stabilitet fra 1998 til 2013. På disse 15 årene sank andelen som foretrakk å sende barna sine til en skole som var tilskrevet egen religion med kun én prosent, der det var rapportert 35 prosent i 1998, til 34 prosent i 2004 og igjen 34 prosent i 2013.¹⁶⁶ I løpet av denne tiden har det vært stadig utvikling innenfor den integrerte sektoren, som tyder på at de ulike skolesystemene har redusert innvirkning på hverandre. Dette eksempelet, i tillegg til de nevnt ovenfor, viser noe av utfordringene rundt rollen skolesystemet spiller i forsoningsarbeidet. Samfunnet har forblitt splittet etter fredsavtalen, hvor skolesystemet kan betraktes som et speil på holdningene og tradisjonene som regjerer ellers i samfunnet. Ettersom dette er en tematikk som fortsatt engasjerer, vil det bli avgjørende å se hvordan fremtidige regjeringer i Nord-Irland velger å forholde seg til et skolesystem som blir stadig mer utdatert.

¹⁶⁴ Murray, *Worlds Apart*, s. 114.

¹⁶⁵ McGlynn, Claire. «Negotiating Cultural Difference in Divided Societies: An analysis of Approaches to Integrated Education in Northern Ireland». I *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies. Comparative Perspectives*, redigert av C. McGlynn, s. 9-28. New York: Palgrave Macmillan, 2009. S. 13.

¹⁶⁶ Herbert, David. «Legacies of 1998: What kind of social peace has developed in Northern Ireland? Social Attitudes, Inequalities, and Territorialities». I *The Legacy of the Good Friday Agreement. Northern Irish Politics, culture and art after 1998*, redigert av Charles I. Armstrong, David Herbert & Jan Erik Mustad, s. 249-270. Cham: Palgrave Macmillan, 2019. S. 251.

Kapittel 5: Avslutning

Denne masteroppgaven har analysert hvordan ulike nord-irske regjeringer har forsøkt å tilrettelegge for fredelig sameksistens og forsoning i samfunnet gjennom skoleverket, i etterkant av Langfredagsavtalen i 1998 og frem til 2010. Disse årene var svært utfordrende; selv om store endringer fant sted, forble splittelsen i befolkningen betydelig. Fredsavtalen skisserte en omfattende endring av ulike samfunnsstrukturer, der resultatet ble en delvis gjennomføring av de politiske målene preget av en viss handlingslammelse. Skolen fikk en avgjørende rolle i forsoningsarbeidet. Det var tenkt at utdanningsinstitusjoner skulle være en del av løsningen, og ikke en del av problemet. Dette inkluderte reformer og prosjekter for å skape samhold og kontakt mellom ulike skoler som var de facto protestantiske og katolske. Utviklingen av integrerte skoler ble imidlertid utover 2000-tallet kun et tilbud for et mindretall av elever. Dette skjedde til tross for at initiativet samsvarte med Langfredagsavtalens idealer.

Funn og konklusjoner

Innledningsvis spurte jeg hvordan de sosiale og politiske splittelsene i Nord-Irland førte til et segregert skolesystem, hvilke skole-orienterte initiativer som den nord-irske staten satset på i etterkant av fredssamtalene, samt hvilken virkning de statelige fredsinitiativene har hatt på forskjellige skoler og elevgrupper. Dette har oppgaven belyst på ulikt vis, og funnene tyder på at noen av virkningene har vært små, mens andre har vært betydelige. Først og fremst er det segregerte skolesystemet i Nord-Irland et resultat av en lenger historie mellom ulike samfunnsgrupper som har hatt tilhørighet til samme landområder. Denne kampen mellom tilværelse og ulikhet har ført til flere voldelige sammenstøt, der et fredeligere alternativ har vært å holde samfunnsgruppene adskilt. Ved å etablere og utvikle to ulike skolesystem har katolske nasjonalister og protestantiske unionister fått utviklet sine tradisjoner i fred, som igjen har ført til to parallelle kulturer i Nord-Irland. Ettersom sterke identitetsmarkører er basert på fortidens innvirkning, kan det derfor virke umulig for mange å starte en form for integrering, både i samfunnet og i skolen. Videre har føringene til regjeringen og utdanningsdirektoratet lagt grunnlaget for den skolepolitikken som følges på alle skoler i Nord-Irland i dag. Politisk tilretteleggelse har ført til at integrerte skoler har vokst i omfang, og kontaktprogrammer har skapt et møtepunkt mellom barn av ulik tilhørighet. Læreplanene

har spilt en avgjørende rolle for hva som skjer i klasserommet, hvor personlig utvikling og samfunnsdeltagelse sto i sentrum. Likevel har disse kun en innvirkning når hver enkelt klasse bestemmer seg for å håndtere problematikken og skape en samtale om vanskelige temaer. For barn som bor i svært segregerte områder, kan disse tiltakene ha bidratt til en mulig reduksjon av fordommer, selv om alle funn tyder på at gruppetilhørigheten og deres identitetsutvikling forblir avgjørende. Med andre ord har enkelte elever trolig hatt stor nytte av tiltakene, men den generelle tendensen er at barns oppfatningen av den andre samfunnsgruppen stort sett har forblitt den samme. Visse tiltak har hatt liten innvirkning, noe som har flere årsaker. Dette kan være at et fåtall av elever har erfaring med kontaktprogrammer, siden det krever mye ressurser. En annen grunn kan være den katolske kirkens motvilje til å endre tradisjoner og skape samarbeid med regjeringen og protestantiske skoler. Uansett viser resultatet en redusert innvirkning på de fleste elever, utenom de som har benyttet tilbudet om å gå på integrerte skoler.

Statens prioritering av integrerte skoler har hatt stor innvirkning for de familiene som ønsket å sende barna sine dit, men dette har ikke fungert som et tilbud for majoriteten av befolkningen. Skolesystemet i Nord-Irland var allerede nokså komplekst, så det viste seg å være krevende å introdusere en ny skoleform uten at det gikk på bekostning av de andre. Dette kan illustreres ved utbyggingen av integrerte skoler, hvor staten prioriterte å spare utgifter ved å overtale eksisterende skoler til å bli integrerte. Videre har ulike spørreundersøkelser og statistikk vist at det var langt flere som støttet integrering som et tiltak enn de som faktisk ønsket å ta del i det. Om arbeidet med integrerte skoler hadde vært en del av en bredere samfunnsomveltning, kunne dette resultert i en større velvillighet fra foreldre til å sende egne barn dit, siden naboer og venner gjorde det samme. Siden Nord-Irland er et tradisjonstungt samfunn med store sosiale splittelser, kan tanken på å endre skikker og væremåter oppleves som truende for gruppeidentiteten. Denne redselen for tap av kulturell identitet har vært gjennomgående i oppgavens analyse, og resultatene tyder på at integrering i Nord-Irland har liten effekt når den var rettet mot de som ikke ønsket å forandre sin borgeridentitet. For store deler av befolkningen forblir tradisjoner og gruppetilhørighet svært viktig, noe som hemmer utviklingen mot forsoning.

Enkelte politiske skolereformer omtaler den trøblete fortiden som noe som burde holdes unna barn til de er gamle nok til å forstå innholdet. Dette betyr at de vanskelige temaene ikke bør belyses før slutten av skolegangen, og kun om elevene har valgt en fordypning innen

historie.¹⁶⁷ Dette hadde vært en logisk fremgangsmåte om det ikke var for at det nord-irske samfunnet har mange tegn på konflikt og segregering. Ved å utsette å adressere tematikken, undervurderer man også barns ønske om å delta i sitt eget lokalsamfunn og forstå sin families sammenheng i denne. Når barn går gjennom skolesystemet, blir språket for å differensiere seg selv fra andre stadig mer nyansert. Dette kan potensielt være svært skadelig, da oppfatninger og fordommer som får utvikle seg fritt lettere kan påvirkes av andre og dras i en viss retning. Resultatet kan bli en personlig assosiasjon til forhistorien og selektiv utvelgelse av lærestoffet for å tilpasse sitt eget syn til fortiden. Derfor kan det argumenteres at det er for sent å håndtere Troubles-relaterte temaer i slutten av skolegangen. Tematikken blir ytterligere komplisert når visse lærere synes temaet er krevende å undervise og unngår det så langt det er mulig. Hvis denne motviljen blir signalisert til elever som er interesserte i å forstå sin egen fortid, kan det skape dårlige assosiasjoner til temaet og forståelsen blir søkt etter utenfor skolen. Dette behovet får en ny dimensjon med fredsgenerasjonen som skal finne sin egen rolle i et samfunn som per i dag er svært preget av konflikt og uenighet.

Selv om bakgrunnen for de statsinitierte fredsreformene var å skape forsoning, fungerte de også for å bekrefte splittelsene i samfunnet. I ulike samfunnsorganer, slik som regjeringen, ble det lagt økende vekt på å identifisere hvilken bakgrunn folk hadde for å sikre at unionister og nasjonalister var like godt representert. Dette betydde at politiske partier og deres medlemmer måtte anerkjenne hvilken tilhørighet de hadde fra starten av for å unngå potensielle uenigheter.¹⁶⁸ Denne formen for systematisering kan anses som et forsøk på å rette opp feil fra fortiden og sørge for at minoriteten i større grad blir hørt. Ulempen med dette, er at ved stadig å anerkjenne noens tilhørighet, kan forutbestemte fordommer og verdier komme i veien for annen utvikling. I en skolesetting har dokumentering av elevers religiøse tilhørighet blitt ansett som nødvendig for å forstå utviklingen av skolens rolle i forhold til religion. Siden skolesystemet har forblitt svært segregert, har ulike forsoningsforsøk ført til økt dokumentering og rapportering. På integrerte skoler har også dokumentasjon av elevers religiøse tilhørighet hatt stor betydning. Dette har blitt gjort for å sørge for at kravene om blandet elevmasse er blitt opprettholdt, da minst 30 prosent av elevmassen måtte være fra minoritetsgruppen. I nyere tid har den ikke-religiøse sektoren i Nord-Irland hatt større utvikling og omfatter en stadig større andel av befolkningen. Dette blir tydeliggjort i både

¹⁶⁷ Legislation.gov.uk, *The Education (Northern Ireland) Order 2006*, s. 26-28.

¹⁶⁸ McBride, Ian. «The Truth about The Troubles». I *Remembering the Troubles. Contesting the Recent Past in Northern Ireland*, redigert av Jim Smyth, s. 9-43. USA: University of Notre Dame, 2017. S. 24.

dokumentering av elevers tilhørighet, men også politiske partier som tar avstand fra en politisk agenda som er knyttet til religiøse grupper.

Konkluderende tanker og videre undersøkelser

I denne oppgaven har jeg vist til ulike argumenter for hvorfor skolen var i en krevende posisjon for å fremme forsoning. Ettersom segregerte skoler og nabolag er med på å videreføre splittelsene som eksisterer i Nord-Irland over lengre tid, har det vist seg å være mer krevende å oppnå forsoning enn det Langfredagsavtalen la til rette for. Momentet i avtalen var ikke nok til å sikre gjennomføringen, og samfunnet i dag er i stor grad påvirket av den trøblete fortiden. Fredsinitiativer, slik som integrerte skoler, viser at det finnes en andel familier som ønsker å fjerne de religiøse og politiske skillene som råder i landet, selv om dette er en liten minoritet. Mens flere årskull enn tidligere nå går ut av integrerte skoler, vil det bli interessant å se om det har noe innvirkning på samfunnet. Trolig vil denne være svært begrenset. Det publiseres stadig flere bidrag til Troubles-litteraturen, og hvis noen av disse får innvirkning på det nord-irske skoleverket, kunne det ført til at elevene fikk en bredere og mer selvstendig forståelse av egen fortid. Dette er en tematikk som stadig utvikler seg, hvor endringer i Storbritannias forhold til den europeiske union kan føre til økt press på å takle innenriksproblemer. Resultatet vil være avgjørende for videre politisk utvikling ettersom dagens elever vil ta del i samfunnets avgjørelser om kun få år.

Epilog: Masteroppgavens relevans for undervisning i skolen

Mens formålet med masteroppgaven var å undersøke hvordan skolesystemet fungerte som et viktig virkemiddel i Nord-Irlands forsoningsarbeid etter 1998, vil denne epilogen skissere og reflektere over hvordan The Troubles kan undervises som tema i norske klasserom. Det er flere aspekter ved masteroppgaven som kan brukes i undervisning, men fokuset for epilogen er blitt lagt på de kritiske årene fra 1968 til 1998. Disse årene har formet det nord-irske samfunnet i svært stor grad, og har hatt en større innflytelse på nyere britisk historie. Først vil jeg fokusere på hvordan temaet kan formidles i ulike fag på forskjellige trinn. Dette vil så konkretiseres gjennom et undervisningsopplegg som kan brukes på 10. trinn i en samfunnsfagklasse. Til slutt vil jeg koble historiedidaktikk opp mot potensielle læringsutbytter og utfordringer ved undervisning av The Troubles.

Temaets kobling til læreplaner

Temaet The Troubles kan legges inn i ulike skolefag, som igjen vil påvirke hvilke aspekter av konflikten det er hensiktsmessig å formidle. Etersom dette er en konflikt i et engelskspråklig land, er det naturlig å lære om The Troubles i engelskfaget. Spesielt innenfor engelsk programfag blir utvikling av elevenes interkulturelle forståelse satt i fokus, slik at de bedre kan møte og samhandle med den multikulturelle omverden.¹⁶⁹ Dermed kan undervisning om The Troubles føre til økt læringsutbytte, ettersom det vil utfordre og videreutvikle elevenes kunnskap om britisk historie. Storbritannia har som oftest en stor rolle i engelsk undervisning, men likevel blir Nord-Irlands trøblete historie sjeldent gått i dybden på. Ved å dykke inn i samfunnsplittelsen mellom katolske nasjonalister og protestantiske unionister, kan nye aspekter av britisk samfunn, religiøsitet og politikk bli avdekket for elevene. I VG2 kan temaet tas inn i arbeidet med «aktuelle samfunnsdebatter i engelskspråklige land», hvor Brexit-avstemningen fra 2016 har hatt stor innvirkning på dagens Nord-Irland.¹⁷⁰ I VG3 kan aspekter ved The Troubles sammenlignes med konflikter i andre engelskspråklige land, slik som borgerrettighetsopprøret i USA på 1960-tallet, eller eventuelt fredsprosessen i Sør-Afrika som følge av apartheid.¹⁷¹

¹⁶⁹ Utdanningsdirektoratet. *Læreplan i engelsk programfag (ENG04-02)*. Fastsatt som forskrift 26.05.20. Hentet 09.05.23 fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/ENG04-02.pdf?lang=nob>. S. 2.

¹⁷⁰ Utdanningsdirektoratet, *Læreplan i engelsk programfag*, s. 5.

¹⁷¹ Utdanningsdirektoratet, *Læreplan i engelsk programfag*, s. 6.

Etter innføringen av fagfornyelsen i 2020, har kompetansemålene blitt mindre restriktive. Dette åpner for at læreren kan ha en større grad av frihet til selv å bestemme og gjøre prioriteringer i fagene. I historiefaget kan læreren bruke eksempler de mener er relevante for å trekke linjer mellom fortiden og dagens samfunn. Når det er sagt, er timetallet i historie nok så begrenset, og jeg vil derfor fokusere på hvordan *The Troubles* kan belyse ulike temaer innenfor samfunnsfag på ungdomsskolen. Læreplanen i samfunnsfag for ungdomstrinnet legger vekt på at elevene skal utforske og forklare sammenhenger mellom historiske, geografiske og samfunnsfaglige aspekter ved faget. I tillegg skal de undersøke problemstillinger som omhandler fortid, nåtid, og fremtid, der historiebevissthet og historisk empati blir avgjørende.¹⁷² Dette skaper dermed et grunnlag for både kritisk tenkning og historiebevissthet som elevene fortsetter å fordype seg i på videregående. Hvordan et samfunn velger å minnes fortiden, kan si påfallende mye om potensielle splittelser og problemer innad i dagens samfunn. Denne tematikken kan undersøkes under flere av samfunnsfagets kompetansemål, slik som «drøft hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker holdninger og handlinger» og «reflekter over hvordan mennesker har kjempet og kjemper for forandringer i samfunnet og samtidig har vært og er påvirket av geografiske forhold og historisk kontekst».¹⁷³ Ettersom disse kompetansemålene er såpass åpne, blir ikke læreren like låst i undervisningen og kan enkelt trekke tråder mellom *The Troubles* og andre sentrale konflikter for samfunnsfaget.

Undervisning innen historiefaget åpner opp for å sammenligne flere konflikter, slik at ulike likheter og avgjørende forskjeller blir avdekket. Ettersom historiefaget er svært sentralt for utviklingen av en nasjonal borgerskapsfølelse, har undervisningen som skjer på skolen stor innvirkning på elevens kunnskaper og eventuelle fordommer.¹⁷⁴ På bakgrunn av dette ønsker jeg å vise hvordan temaet *The Troubles* kan kobles opp mot samenes borgerkamp som utspilte seg på norsk jord. Fagfornyelsen fra 2020 satte et betydelig fokus på urfolkstematikk, og det argumenteres for at samene må knyttes inn i en større historisk sammenheng i ulike fag i skolen.¹⁷⁵ Det er fullt mulig å sette samenes problematikk i Norge i et større perspektiv, noe

¹⁷² Kunnskapsdepartementet. *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift 15.11.19. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Hentet 07.05.23 fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-ik20/SAF01-04.pdf?lang=nob>. S. 11.

¹⁷³ Kunnskapsdepartementet, *Læreplan i samfunnsfag*, s. 10.

¹⁷⁴ Hunt, Lynn. *History. Why it matters*. Storbritannia: Polity Press, 2018. S. 79 & 85.

¹⁷⁵ Murray, Helen Margaret. «Samiske tema i undervisning – én ukes feiring er ikke tilstrekkelig». Publisert 30.05.21 på *Utdanningsnytt.no*. Hentet 09.05.23 fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-minoritetsspraklige-barn-samisk/samiske-tema-i-undervisningen--n-ukes-feiring-er-ikke-tilstrekkelig/286264>.

som igjen kan avdekke lignende prosesser. Historiedidaktiker Erik Lund reflekterer over hvordan vår kunnskap om fortiden er preget av hva vi er opptatt av i nåtiden.¹⁷⁶ Ved å ha et bredere fokus i undervisningen, kan man også legge til rette for elever som er mer åpne i sin forståelse av omverdenen. Det er også verdt å nevne at denne tematikken kunne utforskes ytterligere i et tverrfaglig samarbeid, hvor både etikk (KRLE) og språkfag ville belyst et annet aspekt av forståelsesrammen som inngår i konflikthåndtering.

Undervisningsopplegg

For å konkretisere hvordan tema fra masteroppgaven kan benyttes i skoleundervisning, har jeg valgt å illustrere hvordan dette kan gjøres i en periode på 10. trinn innen samfunnsfag. Perioden som er skissert, har det overordnede temaet *konflikt, demonstrering og ytringsfrihet*, og strekker seg over fire uker. Under dette temaet kan en skoleklasse arbeide med flere konflikter, der jeg har valgt å sammenligne The Troubles med to andre konflikter. Ettersom det amerikanske borgerrettighetsopprøret var med på å inspirere lignende prosesser i Nord-Irland, blir det naturlig å starte der. Denne fant sted på 1960-tallet og kan sies å ha skapt et utgangspunkt for andre sosiale og politiske opprør. Deretter vil det være naturlig å se på konflikten i Nord-Irland, der jeg for denne perioden har satt søkelys på utbruddet av The Troubles og Bloody Sunday. Videre kan tematikken belyses ytterligere ved å trekke inn et mer lokalt eksempel, slik som samenes Alta-sak som fant sted i Norge i samme tidsperiode. Til slutt hadde det vært ønskelig å trekke fokuset frem til i dag for å se hvordan de ulike konfliktene har påvirket situasjonen i dagens samfunn. Med utgangspunkt i at de har to dobbeltimer i uka, har jeg under skissert en periodeplan for hvordan en fire-ukers periode kan se ut. Eventuelle vurderinger kan arbeides inn underveis, eller mot slutten av perioden, alt ettersom hva som er ønskelig.

Tema:	Konflikt, demonstrering og ytringsfrihet
Kompetansemål:	- Drøfte hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker folks holdninger og handlinger.

¹⁷⁶ Lund, Erik. *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere*. 6. utgave. Universitetsforlaget, 2020. S. 28.

	<ul style="list-style-type: none"> - Reflektere over hvordan mennesker har kjempet og kjemper for forandringer i samfunnet og samtidig har vært og er påvirket av geografiske forhold og historisk kontekst. - Gjøre rede for fornorskningen av samene og de nasjonale minoritetene og urettferdigheten de har blitt utsatt for, og reflektere over hvilke konsekvenser det har hatt og har på individ og samfunnsnivå. - Reflektere over likheter og ulikheter i identiteter, levesett og kulturuttrykk og drøfte muligheter og utfordringer ved mangfold.¹⁷⁷
--	--

Periodeplan:

Uke	Første økt	Andre økt
1	Ytringsfrihet og demonstrering som virkemiddel.	Borgerrettighetsopprøret i USA: bakgrunn og sentrale hendelser.
2	Borgerrettighetsopprøret i USA: <i>I have a dream</i> og virkninger.	Fredelige demonstrasjoner i Nord-Irland: bakgrunn, nasjonalister & unionister.
3	Demonstrasjon i Nord-Irland: Bloody Sunday (1972) og The Troubles.	Alta-saken og sivil ulydighet i Norge (1968-1982).
4	Alta-saken: totalreform av norsk samepolitikk og opprettelse av Sametinget.	Likhetstrekk mellom de ulike borgeropprørene. Utviklingstrekk frem til i dag.

Mål for timen:

- Koble sammen kunnskap om ytringsfrihet og demonstrasjon til en historisk hendelse.
- Få forståelse for hendelsene som skjedde på Bloody Sunday, hvorfor de var viktige og hva som var virkningene av dem.
- Bruke bilder, aviser og nyhetsklipp som kildemateriale og skape forståelse av en historisk hendelse fra disse.
- Reflektere og diskutere virkninger av en voldelig hendelse på utviklingen av en konflikt.

¹⁷⁷ Kunnskapsdepartementet, *Læreplan i samfunnsfag*, s. 10 & 11.

Følgende undervisningsopplegg er et eksempel på hvordan timen om Bloody Sunday kunne vært strukturert, der fokuset ville være bruk av aviser og nyhetsklipp for å få en oversikt over hva som skjedde 30. januar 1972. Ved å undersøke hendelsene som fant sted på Bloody Sunday og hvordan disse har blitt minnet i ettertid, kan elevene få en nyansert forståelse av hvordan en slik voldelig hendelse har formet samfunnsgruppens identitet i Nord-Irland. Siden timen starter med en faktabasert nyhetsreportasje, vil dette skape et utgangspunkt for videre samtaler og forståelse. Visse begreper vil være ukjente for elevene, så det vil være nødvendig å arbeide nøyere med dette nyhetsklippet for å skape et forståelig utgangspunkt. Ettersom nyhetsklippet trekker linjer fram til i dag, vil det også være naturlig at elevene gjør det samme. Videre vil de ulike avisartiklene vise hvordan Bloody Sunday var dokumentert direkte etter hendelsen fant sted. Disse viser hvordan delte oppfatninger var til stede fra start, og hvordan avisenes politiske tilhørighet var med på å forme narrativet. Innholdet i avisene er trolig litt krevende for enkelte elever. For å tilpasse oppgaven kan læreren avgrense teksten som skal leses, så alle elever får med seg det viktigste innholdet. Til slutt vil veggmaleriene som er avbildet nedenfor, vise hvordan befolkningen velger å minnes fortiden og de voldelige hendelsene fra 1972. Veggmaleriene blir stadig vedlikeholdt og har blitt noe endret i årene etter de ble ført opp. Dette kan vise hvor viktig minneshistorie er i det nord-irske samfunnet og hvordan det bygger opp gruppeidentiteten.

Kilder til undervisningsopplegget

1. Videoklipp av hendelser fra Bloody Sunday: On Demand News. «Bloody Sunday 1972: the day's events explained». Hentet 08.05.23 fra <https://www.youtube.com/watch?v=CquBS2hnLNI>.
2. Avisreportasjer av hendelsene fra ulike nord-irske aviser
 - a. *Daily Mirror*. Utgitt mandag 31. januar 1972. Forside. Hentet 08.05.23 fra British Newspaper Archive, <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/BL/0000560/19720131/001/0001?browse=true>. Politisk tilhørighet: britisk avis med kobling til Labour partiet.
 - b. *Belfast Telegraph*. Utgitt 31. januar 1972. Forside. Hentet 08.05.23 fra British Newspaper Archive, <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/BL/0002318/19720131/001/0001>. Politisk tilhørighet: britisk unionistisk, nord-irsk avis.

- c. *Irish Independent*. Utgitt 31. januar 1972. Forside. Hentet 08.05.23 fra Irish News Archive, <https://www.irishnewsarchive.com/irish-independent-newspaper-archive>. Politisk tilhørighet: irsk nasjonalistisk avis.



3. Veggmaleri av hendelser fra Bloody Sunday. Veggmaleriene befinner seg i den nasjonalistiske bydelen Bogside i Derry/Londonderry i Nord- Irland. Bildene er tatt av forfatteren, 12. mars 2022.



Didaktisk utbytte ved undervisningen

Undervisningsoppleggets kildearbeid legger opp til å utvikle elevenes historiske bevissthet og evne til å være kildekritiske. Dette er i tråd med kjerneelementene i læreplanen i historie, som setter fokus på utforskende arbeid med historie, å opparbeide historisk empati og

kunnskapssøkende undersøkelser.¹⁷⁸ Med unntak av nyhetsreportasjen, har ingen av kildene noen fastsatte svar. Dette betyr at elevene selv må skape mening og koble sammen hendelsene. Målet med kildearbeidet er at elevene skal få dykke inn i datidens rapportering av konfliktfylte hendelser, for så å se hvordan det har blitt minnet i ettertid. Som kontrast til mye annen læring innen historie, har ikke konflikten i Nord-Irland en bestemt side som vant og en som tapte. Dette er en svært kompleks konflikt som gir grunnlag for ulike versjoner basert på hvilken side man analyserer den fra. Ved å gi elevene tilgang til begge sider, kan de selv prøve å forstå hendelsene, noe som potensielt kan skape ulike reaksjoner.

I læreplanen for samfunnsfag og historie settes det søkelys på det å være kritisk tenkende.¹⁷⁹ For å tilrettelegge for dette, blir det avgjørende for læreren å trekke fokuset bort fra typiske historiefortellinger om fortiden og heller la elevene få mulighet til å trekke slutninger selv. Tidligere har lærebøker fokusert på å gi enkle, konkrete svar på store spørsmål. Dette har medført at elevene har hatt en tendens til å foretrekke forklaringer som viser til spesifikke årsaker.¹⁸⁰ Dette skaper utfordringer når flere av problemene verden står overfor i dag, ikke har svar man kan sette to streker under. Med dette som bakgrunn, tar undervisningsopplegget sikte på å gi elevene mulighet til å utforske temaet om The Troubles mer kritisk. Etersom dette på flere måter er en pågående konflikt med svært delte oppfatninger, vil elevene kunne aktivt forholde seg til fortiden uten å måtte søke etter et enkelt svar. De vil være nødt til å se forbi typisk faktakunnskap for å analysere seg frem til ulike sammenhenger. Skillet mellom faktakunnskap og metodekunnskap har fått mer fokus i nyere historiedidaktikk, hvor begge utgjør viktige aspekter ved elevenes historieforståelse.¹⁸¹ Mens faktakunnskap alltid har vært sentral i historieundervisning, har det gjennom fagfornyelsen blitt satt større søkelys på å reflektere over historiske hendelser. Læreplanen i samfunnsfag peker ut undring og utforskning, samt samfunnskritisk tenkning og sammenhenger som to kjerneelementer ved faget.¹⁸² Dette fokuset på å være aktivt undersøkende legger opp til en mer nyansert undervisning, der elevenes læring står i sentrum.

¹⁷⁸ Kunnskapsdepartementet. *Læreplan i historie fellesfag (HIS01-03)*. Fastsett som forskrift 15.11.19. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Hentet 08.05.23 fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-ik20/HIS01-03.pdf?lang=nob>. S. 2.

¹⁷⁹ Kunnskapsdepartementet, *Læreplan i samfunnsfag*, s. 2; Kunnskapsdepartementet, *Læreplan i historie fellesfag*, s. 2.

¹⁸⁰ Wineburg, Sam. *Why Learn History (when it's already on your phone)*. Chicago & London: The University of Chicago Press, 2018. S. 111.

¹⁸¹ Lund, *Historiedidaktikk*, s. 21.

¹⁸² Kunnskapsdepartementet, *Læreplan i samfunnsfag*, s. 2 & 3.

Når elever skal arbeide med å forstå flere konflikter samtidig, blir det nødvendig å bruke nok tid til å bearbeide stoffet slik at det ikke føles som overflødig informasjon. Ved å fokusere på kildearbeid og fordypelse i spesifikke hendelser, kan elevene lettere oppnå dybdelæring og se større sammenhenger. Erik Lund omtaler dybdelæring i historie som elevens «gradvise utvikling av forståelse av begreper, begrepssystemer, metoder og sammenhenger innenfor et fagområde».¹⁸³ I motsetning til overflatelæring, ser dybdelæringen forbi faktakunnskapene og forsøker å skape en bredere forståelse av temaet. Skaalvik & Skaalvik viser at undervisning som tar sikte på å hjelpe elevene til å danne meningsfulle kunnskapsstrukturer, vil være et godt utgangspunkt for å oppnå dybdelæring.¹⁸⁴ Jeg ønsker å skape dybdelæring hos elevene ved aktiv sammenligning. Ved å sammenligne ulike konflikter med hverandre, kan elevene arbeide med å finne likhetstrekk og forskjeller, noe som belyser tematikken ytterligere. Ved å arbeide med temaer og problemstillinger som går på tvers av kunnskapsområder, kan elevene enklere reflektere over egen læring og danne en varig forståelse.¹⁸⁵ Det kan være krevende for elever å forstå flere aspekter av konflikten i Nord-Irland. Siden den har en såpass lang forhistorie, har man ikke mulighet til å gå i dybden på alt. Ved å sette søkelyset på kilder og trekke på kunnskap elevene allerede har, kan dette føre til økt forståelse og en god inngang til et nokså komplisert tema.

¹⁸³ Lund, *Historiedidaktikk*, s. 66.

¹⁸⁴ Skaalvik, Einar M. og Sidsel Skaalvik. *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. 3. utgave. Universitetsforlaget, 2018. S. 81.

¹⁸⁵ Lund, *Historiedidaktikk*, s. 66.

Kilder og litteraturliste

Kilder

Aviser:

Belfast Telegraph. Utgitt 31. januar 1972. Forside. Hentet 08.05.23 fra British Newspaper Archive,

<https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/BL/0002318/19720131/001/0001>.

Daily Mirror. Utgitt mandag 31. januar 1972. Forside. Hentet 08.05.23 fra British Newspaper Archive,

<https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/BL/0000560/19720131/001/0001?browse=true>.

Irish Independent. Utgitt 31. januar 1972. Forside. Hentet 08.05.23 fra Irish News Archive,

<https://www.irishnewsarchive.com/irish-independent-newspaper-archive>.

Lloyd, John. «A difficult subject» *Financial Times* (20. April 2007). Hentet 28.03.23 fra

<https://www.ft.com/content/02445788-ed4b-11db-9520-000b5df10621>.

News Letter. Sunday Special Edition. Utgitt 25.05.98. Hentet 13.12.22 fra *Belfast Newspaper Archive*.

Phoenix, Éamon. «The Troubles – a euphemism for bloody conflict». Publisert 12.10.19 i *The Irish Times*. Hentet 18.04.23 fra <https://www.irishtimes.com/news/politics/the-troubles-a-euphemism-for-bloody-conflict-1.3983352>.

Statlige kilder, Nord-Irland:

Department of Education. «Integrated schools». Hentet 14.04.22 fra <https://www.education-ni.gov.uk/articles/integrated-schools>.

Department of Education. «School enrolments – Northern Ireland summary data». Publisert 01.03.22 på [education-ni.gov.uk](https://www.education-ni.gov.uk/publications/school-enrolments-northern-ireland-summary-data). Hentet 24.01.23 fra <https://www.education-ni.gov.uk/publications/school-enrolments-northern-ireland-summary-data>.

NI Direct. «Types of school». Hentet 22.03.23 fra <https://www.nidirect.gov.uk/articles/types-school>.

NIACRO. *A Shared Future. Policy and Strategic Framework for Good Relations in Northern Ireland*. Publisert i mars 2005, hentet 07.04.23 fra <https://www.niacro.co.uk/sites/default/files/publications/A%20Shared%20Future-%20OFMDFM-Mar%202005.pdf>.

Northern Ireland Assembly. «Good Friday Agreement». Enighet oppnådd i flerpartiforhandlinger i Belfast 10. april 1998. Hentet 28.02.23 fra https://files.studiperlapace.it/spp_zfiles/docs/goodfriday.pdf.

Northern Ireland Orders in Council. «The Education Reform (Northern Ireland) Order 1989». Hentet 01.03.23 fra <https://www.legislation.gov.uk/nisi/1989/2406/contents>.

The Equality Commission for Northern Ireland. *Investigation of the Teachers Exception under the Fair Employment and Treatment (NI) Order 1998, Final Report*. Belfast: HMSO, 2004. Hentet 29.03.23 fra <https://www.equalityni.org/ECNI/media/ECNI/Publications/Delivering%20Equality/TeacherExceptionfromFETOInvestigReport2004.pdf>.

Statlige kilder, Storbritannia:

Cracknell, Richard, Elise Uberol & Matthew Burton. «UK Election Statistics: 1918-2022, A Long Century of Elections». Research Briefing publisert 05.12.22 av *House of Commons Library*. Hentet 09.02.23 fra <https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CBP-7529/CBP-7529.pdf#page=57>.

GOV.UK. «Northern Ireland. Progress since 1998». Fra Northern Ireland Office, publisert 19. desember 2022. Hentet 21.02.23 fra

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1125409/Northern_Ireland_Progress_since_1998.pdf.

GOV.UK. «Principal Conclusions and Overall Assessment of the Bloody Sunday Inquiry». Publisert av TSO (The stationary Office). Utgitt 15. juni 2010. Hentet 25.10.22 from https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/279167/0030.pdf.

GOV.UK. «The Race Relations (Northern Ireland) Order 1997». Ferdigstilt mars 1997. Hentet 10.04.23 fra <https://www.legislation.gov.uk/nisi/1997/869/made/data.pdf>.

Her Majesty Government, Northern Ireland Office. «The Future of Northern Ireland. A Paper for Discussion» (Green Paper). Utgitt november 1972, hentet 16.02.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/hms0/nio1972.htm>.

HM Treasury. «Public Expenditure. Statistical Analyses 2000-01». Ferdigstilt april 2000. Hentet 02.03.23 fra <http://escoe-website.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2021/02/11125550/Public-Expenditure-Statistical-Analyses-2000-01-HM-Treasury-April-2000.pdf>.

Legislation.gov.uk. *Government of Ireland Act, 1920*. Ferdigstilt 23.12.1920. Hentet 01.05.23 fra https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1920/67/pdfs/ukpga_19200067_en.pdf.

Legislation.gov.uk. *The Education (Northern Ireland) Order 2006*. Ferdigstilt 19. juli 2006. Hentet 29.03.23 fra <https://www.legislation.gov.uk/nisi/2006/1915/made/data.pdf>.

Statlige kilder, USA:

U.S. Government Accountability Office. «K-12 Education». Publisert 16. juni 2022 for The Committee on Education and Labour. Hentet 01.03.23 fra <https://www.gao.gov/assets/gao-22-104737.pdf>.

Statlige kilder, Norge:

Kunnskapsdepartementet. *Læreplan i historie fellesfag (HIS01-03)*. Fastsatt som forskrift 15.11.19. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Hentet 08.05.23 fra <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/HIS01-03.pdf?lang=nob>.

Kunnskapsdepartementet. *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift 15.11.19. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Hentet 07.05.23 fra <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/SAF01-04.pdf?lang=nob>.

Utdanningsdirektoratet. *Læreplan i engelsk programfag (ENG04-02)*. Fastsatt som forskrift 26.05.20. Hentet 09.05.23 fra <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/ENG04-02.pdf?lang=nob>

Digitale kilder:

On Demand News. «Bloody Sunday 1972: the day's events explained». Hentet 08.05.23 fra <https://www.youtube.com/watch?v=CquBS2hnLNI>.

RTE archives. «Protest in full swing 1968». Hentet 01.02.23 fra *Derry 5 October 1968 Exhibition*, <https://www.rte.ie/archives/exhibitions/1031-civil-rights-movement-1968-9/1034-derry-5-october-1968/319387-derry-civil-rights-demonstration/>.

Litteraturliste

Adams, Gerry. *The Politics of Irish Freedom*. Ireland: Brandon Book Publishers Ltd, 1986.

Akenson, Donald Harman. *Education and Enmity. The Control of Schooling in Northern Ireland 1920-50*. Newton Abbot: David & Charles, 1973.

Allport, Gordon. *The Nature of Prejudice*. 1954. Referert til i Dovidio, John F. et al. «From When to Why. Understanding How Contact Reduces Bias». I *Improving Intergroup Relations. Building on the Legacy of Thomas F. Pettigrew*, redigert av Wagner et al., s. 75-90. Malden: Blackwell Publishing, 2008.

Arrington, Karen M. *With all Deliberate Speed: 1954-19??*. Washington DC: United States Commission on Civil Rights Clearinghouse, 1981. Hentet 01.03.23 fra <https://books.google.no/books?id=tsyeAAAAMAAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>.

Bar-Siman-Tov, Yaacov. «Introduction: Why Reconciliation?». I *From Conflict Resolution to Reconciliation*, redigert av Yaacov Bar-Siman Tov, s. 3-10. New York: Oxford University Press, 2004.

Bardon, Jonathan. *The Struggle for Shared Schools in Northern Ireland. The History of All Children Together*. Ulster Historical Foundation, 2009.

Barton, Keith & Alan McCully. «History, Identity, and the School Curriculum in Northern Ireland: An Empirical Study of Secondary Students' Ideas and Perspectives». *Journal of Curriculum Studies* 37, no. 1, s. 85-116. 2005. Hentet 18.04.23 fra Taylor and Francis Online, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0022027032000266070>.

Borooah, Vani K. & Colin Knox. *The Economics of Schooling in a Divided Society. The Case for Shared Education*. Palgrave Macmillan, 2015.

Brewer, John D. «Sectarianism and racism, and their parallels and differences». *Ethnic & Racial Studies*, 15, s. 352-64. Hentet 03.03.23 fra https://www.researchgate.net/publication/233308778_Sectarianism_and_racism_and_their_parallel_and_differences_1.

Cairns, Ed, Seamus Dunn & Melanie Giles. «Survey of integrated education in Northern Ireland: a review». I *After the Reforms: Education and Policy in Northern Ireland*, redigert av R. Osborne, R. Cormack & A. Gallagher, s. 143-160. Aldershot: Avebury, 1993.

Cochrane, Feargal. *Northern Ireland. The Fragile Peace*. New Haven: Yale University Press, 2021.

Connolly, Paul & Julie Healy. «The Developments of Children's Attitudes towards "The Troubles" in Northern Ireland». I *Researching The Troubles. Social Science Perspectives on*

the Northern Ireland Conflict, redigert av O. Hargie & D. Dickson, s. 37-58. Edinburgh & London: Mainstream Publishing, 2003.

Davis, R. R. *Domination and Conquest: The experience of Ireland, Scotland and Wales 1100-1300*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Deloitte MCS Limited. «Research into the financial cost of the Northern Ireland divide». Publiseret på CAIN i april 2007. Hentet 28.03.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/issues/segreat/docs/deloitte0407.pdf>.

Donnelly, Caitlin, et.al. «Introduction: pluralism, devolution and education in Northern Ireland». I *Devolution and pluralism in education in Northern Ireland*, redigert av Caitlin Donnelly, Penny McKeown & Bob Osborne, s. 1-12. Manchester & New York: Manchester University Press, 2006.

Dumaux, Nadège. «Integrated Education and the Shared Education Programme. A Dichotomy in the Northern Irish Education System». I *Northern Ireland. Challenges of Peace and Reconciliation Since the Good Friday Agreement*, redigert av Oliver Coquein, Brigitte Bastiat & Frank Healy, s. 143-160. Oxford: Peter Lang, 2022.

Ellison, Graham & Aogán Mulcany. «Policing and Social Conflict in Northern Ireland». *Policing and Society*, vol 11, s. 243-258. 2011. Hentet 21.03.23 fra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10439463.2001.9964865>.

English, Richard. *Armed Struggle. The History of the IRA*. London: Pan Books, 2004.

Fischer, Karin. «When education was asked to compensate for society: education for change and permanence in Northern Ireland in the 1980s». I *Educating Ireland. Schooling and Social Change, 1700-2000*, redigert av Deirdre Raftery & Karin Fischer, s. 215-236. Kildare, Ireland: Irish Academic Press, 2014.

Fischer, Martina. «Transitional Justice and Reconciliation: Theory and Practice». I *Advancing Conflict Transformation: The Berghof Handbook II*, redigert av B. Austin, M. Fischer & H. J. Giessmann, s. 406-430. Opladen: Barbara Budrich Publishers, 2011.

Fraser, Morris. *Children in Conflict*. London: Secker and Warburg, 1973.

Gallagher, Tony, Alan Smith & Alison Montgomery. «Integrated Education in Northern Ireland. Participation, Profile and Performance». Publisert av *Core.ac.uk*, støttet av Nuffield Foundation. Hentet 28.03.23 fra <https://core.ac.uk/download/pdf/287019298.pdf>.

Gallagher, Tony. «Approaches to peace education. Comparative Lessons». I *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies. Comparative Perspective*, redigert av Claire McGlynn, Michalinos Zembylas, Zvi Bekerman & Tony Gallagher, s. 5-7. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

Gallagher, Tony. «The Community Relations Context». I *Education for Diversity and Mutual Understanding*, redigert av N. Richardson & T. Gallagher, s. 63-88. Bern: Peter Lang, 2011.

Hansson, Ulf, et al. «Integrated Education: a review of policy and research evidence 1999-2012». Publisert for IEF av *Children and Youth programme, UNESCO centre*. University of Ulster, 2013. Hentet 03.03.23 fra https://cain.ulster.ac.uk/issues/education/docs/ief_2013_report_unesco.pdf.

Herbert, David. «Legacies of 1998: What kind of social peace has developed in Northern Ireland? Social Attitudes, Inequalities, and Territorialities». I *The Legacy of the Good Friday Agreement. Northern Irish Politics, culture and art after 1998*, redigert av Charles I. Armstrong, David Herbert & Jan Erik Mustad, s. 249-270. Cham: Palgrave Macmillan, 2019.

Higgins, Gareth I. & John D. Brewer. «The Roots of Sectarianism in Northern Ireland». I *Researching the Troubles. Social Science Perspectives on the Northern Ireland Conflict*, redigert av Owen Hargie & David Dickson, s. 107-122. Storbritannia: Mainstream Publishing (Edinburgh) Ltd, 2003.

Hunt, Lynn. *History. Why it matters*. Storbritannia: Polity Press, 2018.

Integrated Education Fund, «Young People's Voices». Publisert september 2015. Hentet 28.02.23 fra <https://niopa.qub.ac.uk/bitstream/NIOPA/1855/1/Young-Peoples-Voices-report.pdf>.

Jeffrey, Sir Bill. «Why was the Good Friday Agreement so hard to implement? ». I *The British and Peace in Northern Ireland. The Process and Practice of Reaching Agreement*, redigert av G. Spencer, s. 229-251. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

Julsrud, Ottar & Erik Mustad. «Irlands historie». Publisert i *Store Norske Leksikon*. Hentet 10.05.23 fra https://snl.no/Irlands_historie.

Kelly, James. «The Origins of the Act of Union: An examination of Unionist Opinion in Britain and Ireland, 1650-1800». *Irish Historical Studies*, Vol. 25, No. 99. s. 236-263. 1987. Hentet 08.02.23 fra <https://www.jstor.org/stable/30008541>.

Kriesberg, Louis. «Comparing Reconciliation Actions within and between Countries». I *From Conflict Resolution to Reconciliation*, redigert av Yaacov Bar-Siman-Tov, s. 82-110. New York: Oxford University Press, 2004.

Lund, Erik. *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere*. 6. utgave. Universitetsforlaget, 2020.

Madsen, Roar. «Martin McGuinness». Publisert i *Store Norske leksikon*. Hentet 03.05.23 fra https://snl.no/Martin_McGuinness.

McBride, Ian. «The Truth about The Troubles». I *Remembering the Troubles. Contesting the Recent Past in Northern Ireland*, redigert av Jim Smyth, s. 9-43. USA: University of Notre Dame, 2017.

McCully, Alan & Fionnuala Waldron. «A Question of Identity? Purpose, policy and practice in the teaching of history in Northern Ireland and the Republic of Ireland». *International Journal of History and Learning, Teaching and Research*: 11.(2), s. 145-158. (Mai 2013). Hentet 08.05.23 fra <http://dx.doi.org/10.18546/HERJ.11.2.12>.

McEwen, Alex. *Public Policy in a Divided Society. Schooling, culture and identity in Northern Ireland*. Aldershot: Ashgate, 1999.

McGarry, John & Brendan O’Leary. «Introduction: The macro-political regulation of ethnic conflict». I *The Politics of Ethnic Conflict Regulation: Case Studies of Protracted Ethnic Conflicts*, redigert av J. McGarry & B. O’Leary, s. 1-40. London & New York: Routledge, 1993.

McGlynn, Claire. «Negotiating Cultural Difference in Divided Societies: An analysis of Approaches to Integrated Education in Northern Ireland». I *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies. Comparative Perspectives*, redigert av C. McGlynn, s. 9-28. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

McGrattan, Cillian. *Northern Ireland 1968-2008. The Politics of Entrenchment*. Palgrave Macmillan, 2010.

McKittrick, David & McVea, David. *Making sense of the Troubles*. London: Penguin Books, 2001.

McKittrick, David, et al. *Lost Lives. The stories of the men, women and children who died as a result of the Northern Ireland Troubles*. Edinburgh: Mainstream Publishing, 1999.

McVeigh, Robbie & Bill Rolston. «From Good Friday to Good Relations: sectarianism, racism and the Northern Ireland state». *Race and Class*, 48 (4). S. 1-23, 2007. Hentet 01.03.23 fra <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/0306396807077009>.

McWhirter, Liz. «Contact and Conflict: The Question of Integrated Education». *The Irish Journal of Psychology*, 6:1. S. 13-27. 1983. Hentet 08.05.23 fra <https://doi.org/10.1080/03033910.1983.10557654>.

Melaugh, Martin & Fionnuala McKenna. «Population and vital statistics». Publisert på cain.ulster.ac.uk. Hentet 21.03.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/ni/popul.htm>.

Melaugh, Martin. «The Sunningdale Agreement – Chronology of Main Events». Publisert på CAIN, hentet 02.05.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/events/sunningdale/chron.htm>.

Mulholland, Marc. *Northern Ireland. A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

Murray, Dominic. *Worlds Apart. Segregated Schools in Northern Ireland*. Belfast: Appletree Press, 1985.

Murray, Helen Margaret. «Samiske tema i undervisning – én ukes feiring er ikke tilstrekkelig». Publisert 30.05.21 på *Utdanningsnytt.no*. Hentet 09.05.23 fra <https://www.uttanningsnytt.no/fagartikkel-minoritetspraklige-barn-samisk/samiske-tema-i-undervisningen--n-ukes-feiring-er-ikke-tilstrekkelig/286264>.

O’Kane, Eamonn & Paul Dixon. «The Northern Ireland Peace Process: Political Issues and Controversies». I *The Legacy of the Good Friday Agreement. Northern Irish Politics, culture and art after 1998*, redigert av Charles I. Armstrong, David Herbert & Jan Erik Mustad, s. 15-34. Palgrave Macmillan, 2019.

Schofield, Janet W. «Black-White Contact in Desegregated Schools». I *Contact and Conflict in Intergroup Encounters*, redigert av Miles Hewstone & Rupert Brown, s. 79-92. Oxford: Basil Blackwell, 1986.

Schofield, Janet W. «School Desegregation Research. Outcomes, Historical Trends, and Issues Affecting its usefulness in Policy and Practice». I *Improving Intergroup Relations. Building on the Legacy of Thomas F. Pettigrew*, redigert av U. Wagner et. al., s. 262-280. Malden, Mass: Blackwell Publishing, 2008.

Skaalvik, Einar M. og Sidsel Skaalvik. *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. 3. utgave. Universitetsforlaget, 2018.

Smith, Alan. «Education and the Peace Process in Northern Ireland». Paper presented to the annual conference of the American Education Research Association. Montreal, april 1999. Hentet 03.02.23 fra <https://cain.ulster.ac.uk/issues/education/docs/smith99.htm>.

Stephens, Fiona. «Integrated schools: myths, hopes and prospects». I *A Farewell to Arms? Beyond the Good Friday Agreement*, redigert av Michael Cox et al., s. 268-279. 2. utgave. Manchester: Manchester University Press, 2006.

Taylor, Rupert. «Northern Ireland: Consociation or Social Transformation?». I *Northern Ireland and the Divided World: Post Agreement Northern Ireland in Comparative Perspective*, redigert av John McGarry, s. 37-52. Oxford: Oxford University Press, 2001.

Tonge, Jonathan. *Northern Ireland. Conflict and Change*. 2. utgave. Harlow: Pearson Longman, 2002.

UK population data. «Northern Ireland Population». Hentet 03.02.23 fra populationdata.org.uk, <https://populationdata.org.uk/northern-ireland-population/>.

Ulster University. «Cost of Division. A benchmark of performance and expenditure. Overview Report». Ferdigstilt januar 2016. Hentet 28.03.23 fra https://www.ulster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0007/86524/Cost-of-Division-Overview-Report.pdf.

Wineburg, Sam. *Why Learn History (when it's already on your phone)*. Chicago & London: The University of Chicago Press, 2018.