



NLA
Høgskolen

En observasjonsstudie av medialisering i KRLE-klasserommet

Hvordan blir medias fremstilling av religion, med vekt på islam, presentert, diskutert og snakket om i KRLE-undervisningen for 9. og 10. trinn?

Mildrid Brekke

Masteroppgave i GLU 5-10 med fordypning i KRLE ved NLA
Høgskolen Bergen

Våren 2022

Sammendrag

Tidligere forskning viser til at medialisering av religion oppstår i klasserommet. I denne oppgaven er formålet mitt å få en dypere forståelse av hvilke praksiser som kommer til uttrykk i KRLE-undervisning hvor medias fremstilling av religion trekkes inn, ved å observere undervisningen.

Det har gjort at jeg har valgt denne problemstillingen: **Hvordan blir medias fremstilling av religion, med vekt på islam, presentert, diskutert og snakket om i KRLE-undervisningen for 9 og 10 trinn?**

Problemstillingen belyser flere sider av medialisering som er årsaken til at den igjen er delt inn i tre forskjellige forskningsspørsmål som til sammen svarer på problemstillingen:

A: Hvordan blir medias fremstilling av religion presentert av lærer i KRLE-undervisningen?

B: Hvordan blir medias fremstilling av religion diskutert og snakket om i plenum mellom lærer og elever i KRLE-undervisningen?

C: Hvordan snakker elevene om medias fremstilling av religion i feltsamtalene?

Gjennom metoden deltakende observasjon har jeg både fått muligheten til å få et innblikk i hva læreren velger å gjøre i tillegg til at jeg har fått observere hvordan elevene responderer på det i samspill med læreren. I tillegg har jeg gjennomført feltsamtaler mens elevene har arbeidet med oppgaver, som ga meg innsyn i hvordan elever snakker om medias fremstilling av religion. Informantene bestod av to klasser, én klasse fra 9. trinn og én klasse fra 10. trinn.

Funnene til forskningsspørsmål A viste at måten læreren presenterte medias fremstilling av religion på ble avgjort ut fra perspektivet læreren valgte å legge til rette for. Dette valget av perspektiv var påvirket av tema og medier som ble brukt i undervisning. Det andre hovedfunnet viste at elevene hadde større tro på sosiale medier som kilde til informasjon om religion, enn religiøse medier. Dette kom frem i diskusjon mellom lærer og elev og gjennom feltsamtale, og besvarer forskningsspørsmål B og C. Det siste hovedfunnet kom frem i feltsamtaler, og viste at elevene var i opposisjon til den negative mediedekningen om islam i nyhetsmediene.

Abstract

Previous research indicates that medialization of religion occurs in the classroom. In this thesis, my aim is to gain a deeper understanding of the practices that are expressed in KRLE teaching where the media's presentation of religion is focused on, by observing the teaching.

This has made me to choose this research question: **How is the media's portrayal of religion, with an emphasis on Islam, presented, discussed and talked about in the KRLE teaching for the 9th and 10th levels?** The research question sheds light on several aspects of medialisation, which is the reason why it is again divided into three different research questions that together answer the research question:

A: How is the media's portrayal of religion presented by the teacher when teaching KRLE?

B: How is the media's portrayal of religion discussed and talked about in class between teacher and students in the KRLE teaching?

C: How do students talk about the media's portrayal of religion in the field conversations?

Through the participatory observation method, I have both had the opportunity to gain an insight into what the teacher chooses to do in addition to the fact that I have been able to observe how the students respond to it in interaction with the teacher. Additionally, I have conducted field conversations while the students have worked on assignments, which gave me insight into how students talk about the media's portrayal of religion. The informants consisted of two classes, one class from the 9th grade and one class from the 10th grade.

The findings of research question A showed that the way the teacher presented the media's portrayal of religion was decided from the perspective the teacher chose to facilitate. This choice of perspective was influenced by topics and media used in teaching. The second main finding showed that students had more trust in social media as a source of information about religion, compared to religious media. This emerged in discussions between teacher and student and through field conversations, and answers research questions B and C. The latest main finding emerged in field conversations, and showed that students were in opposition to the negative media coverage of Islam in broadcast media.

Forord

Å tenke at denne masteroppgaven er ferdig, føles nesten uvirkelig. Det har vært en spennende og utfordrende oppgave, samtidig som jeg har lært utrolig mye og fått flere nye refleksjoner. Jeg føler meg mange erfaringer rikere.

Det er flere som fortjener en takk. For det første vil jeg takke min gode veileder som har hjulpet meg mye med motivasjon og rettledning i oppgaven. Det er ikke alle som hadde svart så raskt og så forståelsesfullt, så tusen takk for det.

Jeg vil også rette takken mot de som gjorde det mulig for meg å gjennomføre denne studien, nemlig de dyktige lærerne og deres elever som takket ja til å la seg observere. Takk for deres åpenhet og imøtekommenhet. Det har vært enormt lærerikt.

Jeg kan umulig unngå å takke mine foreldre som har satt til side sine ting for å hjelpe meg med korrekturlesing, motiverende ord og konstante spørsmål om hvordan det går.

Tusen takk til gode venner som har tilbydd seg å korrekturlese teksten min. Jeg vil påstå at det noe av det snilleste man kan si til en masterstudent.

Mildrid Brekke

91836381

mildrid.brekke@gmail.com

Innhold

1. INNLEDNING	13
1.1 PRESENTASJON AV TEMA – BAKGRUNN OG FORMÅL	13
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING.....	15
<i>1.2.1 Problemstilling</i>	<i>15</i>
<i>1.2.2 Forskningsspørsmål</i>	<i>16</i>
<i>1.2.3 Avgrensning</i>	<i>16</i>
<i>1.2.4 Målgruppen: Ungdom</i>	<i>17</i>
1.3 BEGREPSAVKLARING	17
<i>1.3.1 "Presentert", "diskutert" og "snakket om"</i>	<i>17</i>
<i>1.3.2 Media.....</i>	<i>18</i>
<i>1.3.3 Religion</i>	<i>18</i>
2. TEORI	19
2.1 MEDIALISERING.....	19
<i>2.1.1 Tre former for medialisering.....</i>	<i>20</i>
<i>2.1.2 Medialisering fører til endring.....</i>	<i>20</i>
2.2 RELIGION I MEDIENE.....	22
<i>2.2.1 Religiøse medier.....</i>	<i>22</i>
<i>2.2.2 Journalistikk om religion</i>	<i>23</i>
<i>2.2.3 Banal eller populær religion</i>	<i>24</i>
<i>2.2.4 Nyhetsmedienes perspektiv på religion</i>	<i>25</i>
<i>2.2.5 Nyhetsmedienes spesielle fokus på islam</i>	<i>25</i>
2.3 INN MOT SKOLEN	27
<i>2.3.1 Lærernes perspektiv belyst i Toft sine studier.....</i>	<i>27</i>

2.3.2	<i>Religiøst perspektiv: Unge muslimer</i>	29
2.3.3	<i>Ikke-religiøst perspektiv: Elever og ungdommer</i>	31
2.3.4	<i>Perspektivspenn i KRLE</i>	31
3.	METODE	34
3.1	KVALITATIV FORSKNINGSMETODE	34
3.2	VITENSKAPSTEORETISK PERSPEKTIV	35
3.3	VALG AV METODE: OBSERVASJON	35
3.3.1	<i>Observatør-rolle</i>	35
3.3.2	<i>Valg av tilnærming</i>	36
3.3.3	<i>Utvalg</i>	37
3.4	KVALITETSSIKRING AV STUDIEN	40
3.4.1	<i>Reliabilitet – mulige feilkilder</i>	40
3.4.2	<i>Validitet</i>	41
3.5	REFLEKSIVITET OG MIN ROLLE SOM FORSKER	43
3.5.1	<i>Min rolle som forsker</i>	43
3.5.2	<i>Mulige feilkilder ved observasjonen</i>	43
3.5.3	<i>Mulige feilkilder i feltsamtalene</i>	44
4	PRESENTASJON AV FUNN	45
4.1	KLASSE 1	46
4.1.1	<i>Forskningsspørsmål A & B: Observasjon av undervisningstime</i>	46
4.2	KLASSE 2	48
4.2.1	<i>Observasjon av foreleser som underviser</i>	48
4.2.2	<i>Observasjon av lærer som underviser</i>	49
5	DRØFTING OG DISKUSJON	51
5.1	FORSKNINGSSPØRSMÅL A	51

5.1.1	<i>Form for medialisering</i>	52
5.1.2	<i>Perspektivtaking</i>	53
5.1.3	<i>I lys av Toft sine studier</i>	54
5.1.4	<i>Sammendrag og konklusjon</i>	56
5.2	FORSKNINGSSPØRSMÅL B	57
5.2.1	<i>Form for medialisering</i>	57
5.2.2	<i>Perspektivtaking</i>	58
5.2.3	<i>I lys av Toft sine studier</i>	59
5.2.4	<i>Sammendrag og konklusjon</i>	59
5.3	FORSKNINGSSPØRSMÅL C	60
5.3.1	<i>Form for medialisering</i>	61
5.3.4	<i>Sammendrag og konklusjon</i>	63
6	HOVEDKONKLUSJON	64
6.1	HOVEDKONKLUSJON 1:	64
6.2	HOVEDKONKLUSJON 2:	65
6.3	HOVEDKONKLUSJON 3:	66
6.4	AVSLUTTENDE KOMMENTAR	66
7	LITTERATURLISTE	68
	VEDLEGG NR.1	72
	VEDLEGG NR.2	76
	VEDLEGG NR.3	80
	81
	VEDLEGG NR.4	82

Liste over tabeller

Tabell 1: *Eidhamars perspektivmangfoldsmodell (jf. 2.3.4).*

Tabell 2: *Oversikt over klassene sortert etter trinn, tema for undervisning og antall timer jeg observerte (jf. 4).*

Tabell 3: *Drøfting av funn knyttet til forskningsspørsmål A (jf. 5.1).*

Tabell 4: *Drøfting av funn knyttet til forskningsspørsmål B (jf. 5.2).*

Tabell 5: *Drøfting av funn knyttet til forskningsspørsmål C (jf. 5.3).*

1. INNLEDNING

1.1 PRESENTASJON AV TEMA – BAKGRUNN OG FORMÅL

Media er tilstede i klasserommet, og ulike innslag av media blir mer og mer anvendt i undervisningen i KRLE-faget, noe som antyder at det skjer en ”medialisering” i klasserommet (bl.a. Lied & Toft, 2018; Toft, 2018). Forenklet sagt kan medialisering forklares som en langsiktig prosess hvor sosiale og kulturelle institusjoner og samhandlingsmetoder endres som en konsekvens av veksten i mediernes innflytelse (Hjarvard, 2011, s. 123 – 124). Dette begrepet vil bli grundig gjort rede for i teorikapittelet (jf. 2.1).

Eksempler på hvordan medier får sin plass i undervisning er ved bruk av nyhetssaker, artikler, serier, filmer eller sosiale medier. Medialiseringen av religion i klasserommet indikerer at medias fremstilling av religion blir brukt i undervisning. Mediet som ofte oppstår i undervisningen er nyhetsmedier, noe som kan være problematisk. Perspektivet til nyhetsmedier viser ved gjentatte tilfeller negative sider ved religion, og da spesielt islam. Medieinnholdet baseres på konflikt og kontroversielle sider ved religion, med et argument om å fange oppmerksomheten til elevene (Toft & Lied, 2018, s. 243). Flere studier mer enn antyder at unge muslimer opplever den negative mediedekningen av islam, både i undervisning og samfunnet generelt, som problematisk (Toft, 2017; Sandberg et al., 2018; Hansen, 2017). Det er likevel ikke korrekt å antyde at medias fremstilling av religion kun vektlegger negative sider ved religion. I intervjuer med muslimske elever uttrykte flere av dem at NRK sin dokumentarserie ”På tro og Are” bidro til å vise positive sider ved islam ved å fokusere på hverdagslivet til muslimer (Toft, 2017, s. 44). Mediet som ble brukt i det tilfellet var underholdningsmedia med en helt annen tilnærming til religion sammenlignet med nyhetsmediene. Det finnes flere former for medialisering som jeg vil utdype i 2.1.1, og som spiller avgjørende roller for hva som blir innholdet og måten mediet fremstiller religionen på.

Ett av funnene fra tidligere forskning viste at elever med muslimsk bakgrunn savnet mangfold i det medias fremstilling av religion blir brukt i undervisning ved bruk av dagsaktuelle hendelser om islam (Toft, 2017, s. 41). Dette ble så bekreftet og poengtert av forsker at var et behov (Toft, 2017, s. 48). Gjennom KRLE-faget skal elever få kunnskap om ulike religioner og livssyn og elevene skal ”... utvikle evne til å leve i og med mangfold i samfunns- og arbeidslivet ...” (Kunnskapsdepartementet, 2020). Mangfold i skolen er viktig, og gjør seg særlig gjeldende i KRLE-faget hvor religion og livssyn er i

fokus. KRLE-faget gir muligheter til at elever kan lære å forstå hverandre og seg selv bedre. Det skal legges til rette for at elever utvikler evner til å leve i og med mangfold, som det står i den nye læreplanen for KRLE. Verdien av mangfold poengteres nok en gang i opplæringens verdigrunnlag i overordnet del (Kunnskapsdepartementet 2017). Ved bruk av medias fremstilling av religion i undervisning kan mangfold forsterkes, men det kan også begrenses. Det tyder på at det trengs bevissthet knyttet til bruk av medier i KRLE-faget, noe jeg ser stor relevans i.

Forskningen som er gjort på dette i skolen peker på studiene til religionsforsker Audun Toft. Han blir nevnt av flere andre forskere, og er blant dem som har gjort mest forskning på området (Toft, 2017; Toft, 2018; Lied & Toft, 2018). I løpet av skoleåret 2015 til 2016 har han, sammen med blant annet religionsviter Liv Ingeborg Lied, observert religionstimer på videregående skoler i Norge og intervjuet elever og lærere. Toft sine bidrag har vært viktige, og uten dem hadde det vært lite funn på undervisning med bruk av medias fremstilling av religion i KRLE-klasserommet. Dette peker samtidig på at det er mangelfull forskning på feltet. Til tross for at en masteroppgave kun viser et lite tilskudd i det store forskningsfeltet, er det likevel et bidrag som enten kan bekrefte eller avkrefte den tidligere forskningen eller komme med noe nytt. Dette har vært en av grunnene til min interesse for tema.

Mitt ønske er å observere hvordan medias fremstilling av religion utspiller seg i klasserommet, og se på om den er like problematisk som forskningen antyder. I tillegg er det interessant å se på hvilke perspektiver som dukker opp i klasserommet, som tar meg videre til en annen viktig årsak til at dette forskningsfeltet har fanget min interesse. Det nye kjerneelementet i KRLE handler om å "Kunne ta andres perspektiv". Slik uttales det:

"Faget skal gi elevene mulighet til å utvikle egne synspunkter og holdninger i møte med andre gjennom innenfra- og utenfra-perspektiver og gjennom dialog og refleksjon over likheter og forskjeller. På den måten skal faget bidra til at elevene utvikler interesse og respekt for hverandre uavhengig av kulturell, sosial, religiøs eller livssynsmessig bakgrunn. Faget skal bidra til at elevene utvikler mangfoldskompetanse. Samiske perspektiver inngår. Temaer knyttet til kjønn og funksjonsevne inngår også." (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Som kjerneelementet belyser er det flere goder ved å ta i bruk andres perspektiv. Det kan bidra til å utvikle elevenes egne synspunkter og holdninger, det kan føre til at elever utvikler interesse og respekt

for hverandre, og utvikling av mangfoldskompetanse. Dersom medias fremstilling av religion skal benyttes i undervisning må det bidra til, og ikke ødelegge for, å kunne ta andres perspektiv.

Noe av det jeg har forsøkt å finne ut av er hvordan bruken av medias fremstilling har hatt innvirkning på elever, på en mest mulig objektiv måte. Gjennom å velge observasjon som metode har jeg ikke bare fått observere hvordan læreren presenterer medias fremstilling av religion på i undervisning, men jeg har også fått muligheten til å se hvordan elevene responderer på nettopp det. Observasjon som metode åpner i tillegg opp for feltsamtaler, som har gjort at jeg har kunnet snakket med elevene om hva de tenker vedrørende tema. Observasjonsstudien har åpnet opp for å forske på flere sider vedrørende tema, som har gitt mange interessante funn som belyser medialisering i klasserommet.

1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING

1.2.1 Problemstilling

Måten religion framstilles for elever har innvirkning på hvilken kunnskap om religion elevene sitter igjen med. Dette er en av grunnene til at det vil være interessant å se hvordan medias fremstilling av religion blir presentert, diskutert og snakket om i KRLE-undervisning. Basert på min bakgrunn og formålet med studien har jeg kommet frem til at jeg ønsker å gjennomføre en observasjonstudie (jf. 3.4) med denne problemstillingen:

Hvordan blir medias fremstilling av religion presentert, diskutert og snakket om i KRLE-undervisning for 9. og 10. trinn?

Tidligere forskning har bidratt til å vise hva elever, lærere og unge religiøse mener om medias fremstilling av religion. Toft har derimot både vist hva elever og lærere mener, og hvordan ting skjer i praksis. Jeg ønsker også å observere hvordan det utspiller seg i klasserommet. Det er samtidig en omfattende og kompleks problemstilling, som er årsaken til at jeg har utviklet tre forskningsspørsmål som skal hjelpe meg å besvare problemstillingen. De bidrar så til å spisse problemstillingen og avgrense hva jeg velger å fokusere på og hva jeg velger å ikke fokusere på.

1.2.2 Forskningsspørsmål

Felles for både problemstilling og forskningsspørsmålene er formuleringen ”medias fremstilling av religion”. I teorikapittelet 2.1 brukes fagbegrepet medialisering om nettopp det. De tre forskningsspørsmålene er delt inn i forskningsspørsmål A, B og C:

- A. Hvordan blir medias fremstilling av religion presentert av lærer i KRLE-undervisningen?
- B. Hvordan blir medias fremstilling av religion diskutert og snakket om i plenum mellom lærer og elever i KRLE-undervisningen?
- C. Hvordan snakker elevene om medias fremstilling av religion i feltsamtalene?

1.2.3 Avgrensning

Forskningsspørsmålene bidrar til å avgrense og peke på hva jeg vil observere. Forskningsspørsmål A tar for seg hvordan læreren velger å presentere medias fremstilling av religion, uten involvering fra elevene. Det forteller noe om hvilket perspektiv læreren har til mediet og religionen. Forskningsspørsmål B viser hvordan elevene så responderer på måten lærerens valg, og det samspillet som utspiller seg mellom elever og lærer. Det er både interessant å se hvordan læreren snakker videre om det og hvordan det diskuteres i plenum om lærerens presentasjon av medias fremstilling av religion. Forskningsspørsmål C forteller noe om hvordan elevene snakker om medias fremstilling av religion i samtale, og ikke i plenum sammen med læreren og resten av klassen.

De ulike forskningsspørsmålene gjør det mulig for meg å se hvordan læreren velger å presentere det, hvordan elevene responderer på det læreren presenterer, og hvordan elevene snakker om det i en samtalesituasjon. Alle forskningsspørsmålene forteller noe om hvilket perspektiv de involverte har til mediet, religion og måten mediet fremstiller religion på. Til sammen vil det fortelle noe om hvordan medias fremstilling av religion blir presentert, diskutert og snakket om i KRLE-undervisning for 9. og 10. trinn.

1.2.4 Målgruppen: Ungdom

For å avgrense oppgaven er målgruppen jeg skal observere elever i 9. og 10. trinn, som går under gruppen ungdommer. Ungdom er i en livsfase hvor de løsriver seg fra sine foreldre og er på veien til å bli voksen (Øia & Fauske, 2003, s. 52). I denne livsfasen gjør identitet seg gjeldende, noe religion har tett tilknytning til. Religion har fått økt betydning i identitetsproblematiske sammenhenger (Døving & Kraft, 2013, s. 11), og blir dermed en svært interessant alder å observere. Det er ulikt hvor ungdommer er i dette løpet og vil variere fra ungdom til ungdom. Ungdomstiden kan derfor vare helt fra tenårene og opp til trettiårene (Øia & Fauske, 2013, s. 52), men i min sammenheng sikter jeg til elever på ungdomsskolen.

1.3 BEGREPSAVKLARING

Flere av begrepene som blir brukt i denne masteroppgaven er ikke direkte nye eller ukjente fagbegrep, men de er velbrukte ord som derav kan tolkes ulikt av mange. Derfor ønsker jeg å forklare hva jeg legger i begrepene.

1.3.1 "Presentert", "diskutert" og "snakket om"

De nevnte begrepene er gode eksempler på godt brukte begrep som er en del av dagligtalen, og kan forstås ulikt. Det første begrepet "presentert", som brukes i forskningsspørsmål A, definerer jeg i min sammenheng som måten læreren presenterer medias fremstilling av religion i undervisningen. Hvordan velger læreren å introdusere det? Hvilke medier velger læreren å bruke, og er det i en negativ eller positiv kontekst det blir presentert? De to andre begrepene er "diskutert" og "snakket om" og går inn i forskningsspørsmål B og C. Selv om begrepet "diskutert" blir brukt i forskningsspørsmål B og i selve problemstillingen, betyr det ikke at det vil oppstå en debatt i situasjonene jeg observerer. Jeg inkluderer det begrepet for å være åpen for at det kan oppstå uenighet og dermed bli en diskusjon. Enten ved at elevene har en reaksjon på hvordan læreren presenterer, eller at læreren selv legger opp til at elevene skal diskutere og problematisere. "Snakket om" forteller noe om hvordan elevene uttrykker sine meninger om medias fremstilling av religion både i plenum og i samtaler. De sistnevnte begrepene står begge i forskningsspørsmål B, og brukes altså som ord for å forklare hvordan elevene responderer, i form av hva de sier, på måten læreren presenterer medias fremstilling av religion.

1.3.2 Media

Et sentralt begrep å definere er ordet media. Lundby (2018) beskriver det som teknologier og sosiale midler for kommunikasjon (s. 299). Det finnes en rekke ulike typer medier som vil bli nevnt jevnlig i oppgaven. De mediene jeg har tatt utgangspunkt i er nyhetsmedier, underholdningsmedier og sosiale medier. Nyhetsmedier omfatter i min sammenheng kringkastingsmedia, som er tv og radio, og trykt presse som er aviser. Felles for dem er at de er medier som formidler nyheter i tv, radio, avis og nettpublikasjoner. De er alle redaktørstyrte medier som er forpliktet på Vær Varsom-plakatens regler for god presseetikk (Norsk Presseforbund, 2021). Underholdningsmedier er også forpliktet på Vær Varsom-plakaten, men har ikke som hensikt å formidle nyheter, men å underholde. Underholdningsmediene som oppstår i mine observasjoner er TV2 sin serie "Farmen kjendis". De sosiale mediene som blir nevnt i feltsamtalene og som er av interesse å nevne er Snapchat og sosiale medier generelt.

1.3.3 Religion

Religion er et svært omfattende begrep, og kan defineres ulikt. Jeg bruker definisjonen til Eidhamar (2004) som sier at religion dreier seg om tro på makter og ordninger som overskrider den sansbare virkeligheten, og som menneskene kjenner seg bundet til og forpliktet på å innrette livet etter (s. 12). Døving og Kraft (2013) uttrykker at religion kan ha mange ulike betydninger, og at begrepet er verdiladet heller enn nøytralt (s. 11).

2. TEORI

I dette kapittelet vil jeg introdusere det teoretiske rammeverket for oppgaven. For å gjennomføre og analysere mine observasjoner er det avgjørende å plassere dem inn i en faglig kontekst, slik at det blir forståelig hvilken teori jeg baserer mine forståelser på. I problemstillingen blir ordene ”medias fremstilling av religion” brukt, som jeg i dette kapittelet vil trekke mot begrepet medialisering. Jeg vil redegjøre for begrepet og sette det inn i sammenhengen jeg bruker den i. Deretter vil jeg legge frem tidligere forskning og den historiske betydningen religion har hatt i mediene. Disse fakta har vært utgangspunkt for religionsforsker Audun Toft sine studier fra skoleåret 2015 til 2016 gjort på videregående skoler. Toft sine funn vil være sentrale å sammenligne med mine observasjoner og analysen av dem. Den tidligere forskningen inkluderer også ungdommers forhold til religion. Helt til slutt vil se på hvordan bruk av medias fremstilling av religion kan knyttes til det nye kompetansemålet i KRLE ”å ta andres perspektiv”.

2.1 MEDIALISERING

I problemstillingen og forskningsspørsmålene brukes ordene ”medias framstilling av religion”. Det har en nær sammenheng til begrepet medialisering som jeg i dette delkapittelet vil definere.

Det er et svært vidt begrep som defineres og beskrives av flere forskere på feltet. Det er oftere brukt i engelsk faglitteratur med ordet mediatization. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i beskrivelser til Knut Lundby og Stig Hjarvard. Videre vil jeg introdusere de tre formene for medialisering og endringen som skjer med medialisering.

Lundby (2021) argumenterer for at begrepene formidling og formatering trengs for å virkelig forklare og forstå medialiseringprosessen. Han hevder at formidlingsbegrepet lett misforstås som det å overføre et budskap fra sender til mottaker. En slik forståelse mener han blir for unyansert, da det både er mottaker og avsender som fortolker budskapet (s. 17). Det andre begrepet, formatering, kan forklares ved å ta i bruk et eksempel om at aviser, tv og radio formaterer samme nyhet eller sak, men på ulike måter. Lundby beskriver at mediene formaterer forståelsen av religion som vil si at de ”... konstruerer bildet av religion i offentligheten” (Lundby, 2021, s. 20). Mediene driver da med formidling av et budskap som så tolkes og formateres av mottaker og avsender. I det formateringen gjentas over tid og går i en bestemt retning, vil formatering føre til en endring og det skjer da en medialisering (Lundby, 2021, s. 20).

Et nærliggende begrep til medialisering er begrepet mediering. De to begrepene burde holdes litt fra hverandre for å forstå skillet mellom dem. Mediering er et bredere begrep, og blir definert av Hjarvard (2011) som kommunikasjonshandlingen som skjer via et medium. Det påvirker budskap og forhold mellom avsender og mottaker (s. 123). For å klart skille mellom de to begrepene kan en si at mediering er en handling, mens medialisering er en prosess. Dette støttes også av Lundby (2018) som kommenterer at mediering handler om hvordan bruken av bestemte medier i kommunikasjonspraksis kan påvirke både formen og innholdet i meldingen og mottakelsen av det. For eksempel måten en nyhetssak om islam vil bli fremmet på vil påvirke publikums tolkning, og vil da være mediering (s. 5).

2.1.1 Tre former for medialisering

Noe av det som vil være sentrale rammeverk for analysen av mine funn er hvilke medialiserte former som kommer til uttrykk. Medieforsker Stig Hjarvard (2012) beskriver tre former for medialisert religion i det moderne samfunn. De ulike formene defineres etter hvilken grad de religiøse aktørene til ulike mediesjangre former religionens offentlige synlighet (sitert i Lövheim & Lied, 2018, s. 70). De tre formene er religiøse medier, journalistikk om religion og banal religion. Den første formen er når mediering skjer ved at religiøse medier referer til medieorganisasjoner og produksjoner som hovedsakelig kontrolleres og fremføres av religiøse aktører. Den andre formen for medialisering skjer ved journalistikk om religion. Dette handler altså om de sekulære mediene, primært kringkastingsmedia. Her bringes religion fram i den politiske og offentlige sfæren. I observasjonene var dette en vanlig form for medialisering som kom til uttrykk i klasserommene, og da gjennom nyhetssaker. Jeg vil komme tilbake til dette i analyse- og drøftingsdelen hvor jeg vil diskutere og sette det opp mot det datamaterialet jeg samlet inn. Den siste formen for medialisering av religion omtaler Hjarvard (2012) som banal religion. Det innebærer at ulike former for underholdningsmedier synliggjør religion i den kulturelle offentligheten (sitert i Lövheim & Lied, 2018, s. 71). Lundby (2021) bruker også Hjarvard (2012) sine tre former for medialisert religion når han sammenfatter religion i medienes grep. Han bruker derimot ikke ordene banal religion, men heller populær religion (Lundby, 2021, s. 207).

2.1.2 Medialisering fører til endring

Hjarvard (2011) trekker også frem endring som et viktig nøkkelord knyttet til medialisering. Medialisering handler om langsiktig, sosial og kulturell, endring på samme måte som for eksempel globalisering og sekularisering (s. 120). For å virkelig forstå begrepet henviser Hjarvard til Schulz (2004) som introduserer fire typer endring ved medialisering. Schulz peker ikke spesifikt på religion,

men han referer til at media har integrert seg i nesten all type sosial institusjon (sitert i Hjarvard, 2011, s. 121). De fire typene for endring er at:

1. Media *utvider* menneskelig kommunikasjon og samhandling utover tid og rom
2. Media *erstatte* eksisterende ansikt til ansikt kommunikasjon og samhandling
3. Media og allerede eksisterende form for kommunikasjon *smeltes sammen* med hverandre
4. Sosiale aktører og institusjoner *tilpasser seg* medias logikk

Hjarvard (2011) har så satt dette i en religiøs sammenheng ved bruk av et eksempel: En tv-gudstjeneste vil utvide rekkevidden som gjør at den når et større publikum. Lytterne kan da bruke populær mediefiksjon med kvasi-religiøst innhold (noe som minner om religion, i dette tilfelle tv-gudstjenesten) som en erstatning for å lese i Bibelen. Når en prest da bruker historier fra nyhetsmediene for å sammenligne, smeltes eller blandes nyhetsdiskursen sammen med den religiøse diskursen. Til slutt oppfordres de religiøse institusjonene å tilpasse seg kravene fra nyhetsbildet for å kunne bruke sin stemme inn i mediens offentlighet (Hjarvard, 2011, s. 122).

Schulz (2004) sine fire typer endringer ved medialisering handler om endringen eller innflytelsen media gjør/har på måten religioner forholder seg til media (sitert i Hjarvard, 2011, s. 124). Det viser ikke hvordan selve religionen endrer seg som en følge av media. Det viser derimot Hjarvard (2011) gjennom sine tre aspekter ved religion som endres ved medialisering. En slik tilnærming kan knyttes inn mot skolen og mine observasjoner. De tre aspektene er:

1. Media blir en viktig kilde, om ikke hovedkilde, til informasjon om religiøse spørsmål
2. Religiøse opplevelser og informasjon blir smeltet sammen ifølge kravene fra populære mediesjangre
3. Media overtar flere av de kulturelle og sosiale funksjonene til de offentlige etablerte religionene og gir åndelig veiledning, moralsk orientering, rituelle passasjer og en følelse av tilhørighet og fellesskap (Hjarvard, 2011 s. 124).

Det første aspektet Hjarvard (2011) tar opp er media som en kilde til religion, og om det for eksempel blir en erstatning for religiøse tekster og skolebøker. Det andre aspektet nevner at det religiøse smeltes

sammen med kravene fra populærkulturens medier. Det kan skje gjennom underholdningsmedier som film og serier som tar elementer fra religiøse tekster og hendelser, eller at nyhets saker siterer religiøse talpersoner (s. 126). Ved det siste aspektet legger Hjarvard frem at media tar over flere av rollene som har tilhørt de institusjonaliserte religionene. Hjarvard argumenterer for at en kan få åndelig veiledning, moralsk orientering, rituelle passasjer og en følelse av tilhørighet og fellesskap gjennom media (Hjarvard, 2011, s. 127).

Basert på materialet jeg har samlet inn, tilsier det at det første aspektet har vært i fokus, som gjør at det vil vektlegges videre i analysen av funn. Aspektet viste seg å være sentralt i feltsamtale med elevene fra klasse 1 (jf. 4.1.2), som gjør at det er naturlig å vie det større oppmerksomhet.

2.2 RELIGION I MEDIENE

Forskningsfeltet om medias fremstilling av religion i klasserommet er noe snevert. Det er derimot gjort flere kvantitative og kvalitative studier på religion i media og samfunnets forhold til religion opp gjennom årene. Delkapittelet vil fokusere på nettopp dette, fordi det er noe av bakteppe for forskningen på medias fremstilling av religion brukt i skolen.

For å kategorisere forskningen har Lundby (2021) brukt Hjarvard (2012) sine tre former for medialisering av religion (Hjarvard, 2012, sitert i Lundby, 2021, s. 211). Innledningsvis påpeker Lundby at de religiøse mediene stod sterkt fra 1970 til 1991, mens fra 2007 til 2020 var banal eller populær religion mer i forgrunnen. Journalistikk om religion har endret sin karakter underveis, men har alltid stått sentralt (Lundby, 2021, s. 211). Den sistnevnte formen for medialisering av religion var den som oftest oppstod i observasjonene jeg gjorde, noe som er årsaken til at den blir vektlagt tyngre enn de to andre formene. I drøftingskapittelet (jf. 5) vil jeg plassere hvilke medialiserte former som gjør seg synlig i observasjonen. Deretter vil dette delkapittelet ta for seg nyhetsmedienes perspektiv på religion, og da spesielt islam.

2.2.1 Religiøse medier

I 1977 oppga hver femte lytter at de hørte en del av radiogudstjenesten søndag formiddag, selv om kun 4 % sa at de likte programmet særlig godt. Dersom en skrudde på radio eller fjernsyn da disse sendingene gikk, var det ikke annet alternativ fordi det var eneste kanal en kunne se eller høre på (Lundby, 2021, s.

41). På 1970-tallet var preget av at de religiøse programmene fokuserte på kristendommen (Lundby, 2021, s. 42), og man kan se at religiøse medier stor sterkt i denne perioden. Eksempler på det er den amerikanske predikanten Billy Graham som brukte mediene for å drive tv-forkynnelse utenom NRK-monopolet. Et annet er avisen Dagen som dyrket en egen religiøs meningskrets, mens Vårt Land omformet sin journalistikk som gjorde at de vant anerkjennelse hos den sekulære pressen (Lundby, 2021, s. 207).

I tillegg til de forkynnende innslagene dukket det opp andre typer programmet. De som var ansvarlige for de religiøse programmene i NRK laget flere programmer med mer journalistisk tilnærming om kirke og religion, med fremdeles hovedvekt på kristendom. I 1971 kom et radioprogram med tittelen "Hvem er de og hva tror de" som hadde som formål om å forstå "de andre", som var referert til mennesker med annen religiøsitet enn kristendommen. Radioprogrammet presterte på denne måten å skape et "oss" i majoriteten mot "dem" som minoritet (Lundby, 2021, s. 45). Dette skillet utdypes senere (jf. 2.2.5). Eksempelet tar opp noe av problematikken som oppstod i en periode hvor majoritetsreligionen stod sterkt i mediene, og møtet med andre religioner var mer ukjent for befolkningen.

I perioden mellom 1997 og 2006 forsøkte kirken å fornye sine egne religiøse medier for å nå ut til flere. Internett bidro også til medialisering i form av religiøse medier, og etterhvert som utbredelsen med sosiale medier økte gjorde det at religiøse medier ble svært tilgjengelig (Lundby, 2021, s. 208). I mine observasjoner oppstod det et tilfelle hvor læreren tok opp religiøse medier knyttet til islam (jf. 4.2.2). Sammenlignet med de andre formene for medialisering framstår ikke de religiøse mediene som særlig medialisert (Lundby, 2021, s. 208), noe som vil komme tydeligere frem under (jf. 2.2.2).

2.2.2 Journalistikk om religion

I perioden fra 1970 til 1980 var dekningen av religion hovedsakelig balansert og tradisjonslojal. Det endret seg da tabloidavisene tok opp konflikter knyttet til religion, og det startet en medialisering. Kritikken var sentrert rundt statskirken som institusjon. Fra 1981 til 1991 hadde journalistikken stor respekt for måten en omtalte religion på, og det var lite medialisering. Det tok seg opp igjen med saken om abort med prestene Børre Knudsen og Ludvig Nessa (Lundby, 2021, s. 209). Døving og Kraft (2013) skriver at disse abortkampanjene er ekstreme eksempler på saker som har skapt stor debatt fordi det fremstår som et angrep på vel etablerte rettigheter og verdier (s. 100 – 101).

I perioden mellom 1992 til 1996 kom det som Lundby (2021) beskriver som en kirkekritisk rift til syne blant kirkeløyle journalister. Blant annet ble den første kvinnelige biskopen heiet fram at nyhetsmediene. Fra 1996 til 2007 bar det mye preg av terrorangrepet 9/11, krigen mot terror, karikaturstriden, diskusjonene om blasfemi og ytringsfrihet, hijab og menneskerettigheter (s. 209).

Fra 2007 til 2015 var det flere diskusjoner om den kristne kulturarven og terrorangrepet i Norge 22. juli i 2011. Det ”livssynsåpne samfunn” fikk også lite oppmerksomhet, mens homofilidebatten i kirken ble tydelig medialisert (Lundby, 2021, s. 209). Den siste perioden Lundby (2021) har undersøkt er fra 2016 til 2020 hvor han påpeker at religion havnet i en sekulær ”blindsone” i avisene, og ble med andre ord ikke særlig omtalt. Å ignorere religion er også en form for medialisering uttrykker Lundby (2021, s. 209). Samtidig nevner han at mediens konfliktorienterte dekning av islam og muslimer ga materiale til medialisering av undervisning om religion og etikk i videregående skole (Lundby, 2021, s. 209 – 210). Det Lundby her belyser er meget interessant i lys av Toft sine studier gjort på videregående skoler. Toft har et spesielt fokus på islam og muslimer. Det vil utdypes i delkapittel 2.3.

2.2.3 Banal eller populær religion

Den siste formen for medialisering er banal eller populær religion, som er når mediene tar elementer fra de offentlig etablerte religionene, og smelter det sammen med spirituelle elementer på nye måter (Hjarvard, 2011, s. 128, s. 126). Årsaken til at Hjarvard (2011) omtaler det som ”banal” religion er fordi den ikke har en høyere mening med livet, men samtidig er det en religion fordi den vekker erkjennelser, følelser eller handlinger som tyder på eksistens av noe overnaturlig (s. 128). Lundby (2021) vil derimot kalle det for populær religion og beskriver det som at religiøse elementer får plass i mediene (s. 210). I min oppgave vil jeg bruke både til banal og populær religion og likevel referere til det samme.

Banal religion har sterk tilknytning til alternativ religiøsitet som dukket mer og mer opp i perioden 2007 til 2015. Det skjedde gjennom romanserier, religion i livssynsmagasiner, tv-serier som *Åndenes makt* og i dataspill. Et eksempel på populær medialisert religion i det sekulære samfunnet, er NRK sin dramaserie *SKAM* (Lundby, 2021, s. 210).

2.2.4 Nyhetsmedienes perspektiv på religion

Kringkastingsmedia har en sterk posisjon i de skandinaviske landene (Lundby et al., 2018, s. 83), noe som kan bety at måten religion blir fremstilt på kan ha betydning for menneskers oppfatning av religion. For eksempel nevner Døving og Kraft (2013) at pressen er for de fleste nordmenn primærkilden til informasjon om islam (s. 124). Det blir mer kommentert i del 2.2.5. Måten nyhetsmediene velger å legge frem religion på, kan ha en innvirkning på hvordan mennesker tenker om religionen og mennesker som tilhører den.

Et premiss i medielogikken er at saker skal være "sensasjonelle" (Døving & Kraft, 2013, s. 124). Lundby (2021) skriver også om denne mediadynamikken, og nevner tre punkt som ligger i mediernes makt i formateringen av religion. Det første er at mediene kan forsterke eller blåse opp en begivenhet. Det andre er at mediene rammer inn enhver sak ved å velge sitt perspektiv som dermed kan gi rom for dramaturgisk utfoldelse av saken. Det siste punktet dreier seg om at mediene selv avgjør hvilke stemmer som får slippe til (s. 22). Et eksempel på dette kan vises ved å peke på perioden mellom 1992 og 1996 med kirkebranner, striden om kirkeasyl og etableringen av Samarbeidsrådet for tros- og livssynssamfunn. Det lå et medialiserende potensial, men som ble lite dekket av nyhetsmediene (Lundby, 2021, s. 209). Det er interessant å se hvordan religiøse saker hvor det religiøse ikke blir kritisert, bevisst blir mindre dekket av nyhetsmediene.

Til tross for dette premisset og denne mediadynamikken, er det ikke gitt at det er allment kjent. Døving og Kraft (2013) nevner boka "Å forstå avisa" skrevet av Yngve Benestad Hågvar (2007) som handler om det sensasjonelle premiss i medielogikken (s. 125). Hågvar (2007) frem at dersom det sensasjonelle skal kunne bekrefte forestillinger om det normale uten å peke på det normale, forutsetter det at leseren har en kulturell kompetanse. Eleven må ha "et normalitetsbegrep" fra før (Hågvar, 2007, s. 52). For eksempel når det gjelder islam så kreves det kunnskap om islam eller kjennskap til muslimer for at det sensasjonelle kan sees som avvikende fra vanlig muslimsk praksis (Døving & Kraft, 2013, s. 125). Det kreves kulturell, og jeg vil også si religiøs, kompetanse for å virkelig forstå forskjellen på den alminnelige religiøse medborgeren og den ekstreme religiøse som blir fremstilt i nyhetssaker.

2.2.5 Nyhetsmedienes spesielle fokus på islam

Et interessant funn i observasjonene mine var det tydelige fokuset på islam, både når undervisningen handlet om religionen og når tema var religionskritikk. Dermed blir det viktig å se nærmere på

nyhetsmedienes spesielle fokus på islam. I det Hågvar beskriver behovet for normalitetsbegrepet og kulturell kompetanse for å forstå forskjellen på det sensasjonelle og det normale, er det nok ikke uten grunn at han bruker islam som eksempel. Flere studier viser at islam blir over-representert i det norske mediebildet sammenlignet med størrelsen av den muslimske befolkningen (Toft, 2018, s. 264), hvor fokuset har vært på religiøse konflikter og på å fremstille islam på stereotypisk måter (Hjarvard & Rosenfeldt, 2018, s. 117).

Årsaken til at pressen velger å dekke islam i så stor grad, blir kommentert av Døving og Kraft (2013). De nevner at verdisynet i religionen islam er svært ulikt fra den norske stat sitt verdisyn. Islam har en tydelig kjønnsideologi, og i flere muslimske miljøer praktiseres det en kjønnssegregerende kultur. En viktig verdi i det norske samfunnet er likestilling og blir også omtalt som en av de nasjonale kjerneverdiene (Døving & Kraft, 2013, s. 127). Likestilling som en norsk kjerneverdi og kontrasten det var til islam oppstod i noen av feltsamtalene jeg hadde med elevene i klasse 1, som vil bli videre tatt opp i drøftingskapittelet (jf. 5).

Denne grunnen som Døving og Kraft (2013) trekker frem ligner på det Lövheim og Lied (2018) presenterer. De uttrykker at en av utfordringene som kan dukke opp i debatter om religion i mediene er spenningen mellom religiøst mangfold og det som blir sett på som sentrale sosiale verdier. Eksempler på slike verdier er kvinners rettigheter, barn og LGBTQ personer. I media blir disse utfordringene ofte koblet til islam og i noen tilfeller kristne konservative miljøer når temaene for eksempel er hijab, omskjæring og retten unge mennesker har til å velge sin livspartner (Lövheim & Lied, 2018, s. 68). Et annet poeng Døving og Kraft (2013) nevner som en grunn til at pressen er så interessert i islam er at det kan knyttes til migrasjons- og integreringsdiskursene. I det europeiske nyhetsbildet fremstilles islam som et symbol for et verdisyn som er knyttet til frykt og fare, som nok en gang står i opposisjon til det europeiske (s. 127).

Til tross for begrunnelsene nyhetsmediene har når det gjelder mediedekningen av islam og muslimer, vil valgene få konsekvenser for inntrykket og holdningene befolkningen får til islam og muslimer. Med tanke på at pressen er for de fleste nordmenn hovedkilden til informasjon om islam (Døving & Kraft, 2013, s. 124), er det svært nødvendig med den kulturelle og religiøse kompetansen og likeså innsikten i normalitetsbegrepet. Et annet poeng er at denne fremstillingen igjen kan forsterke en forskjell, som skaper et stereotypisk og stigmatiserende ”oss-dem”-dikotomi (Hansen, 2017, s. 51). Dette dukker også opp i en dansk undersøkelse der det oppstod et skille mellom majoriteten som ”oss”, som i det tilfelle

var etnisk danske, og den etniske minoriteten av innvandrere med en muslimsk bakgrunn som ble omtalt som ”dem” (Madsen, 2002; Yilmaz, 2016, sitert i Hjarvard & Rosenfeldt, 2018, s. 117).

Til tross for at norsk dekning av islam blir mer og mer nyansert, er hovedkriteriet for hvilke saker som får dekning likevel konflikt. Det har i lang tid vært saker som har knyttet islam til ekstremisme, radikaliserings og terror, også før 9/11. Når det blir medias fokus bidrar det til å skape frykt for terror i europeiske land, og en frykt for innvandring. Dette sier Toft (2018) er skremmende, for det kan føre til en skepsis til innvandring, som kun representerer en minoritet (s. 265 – 266).

2.3 INN MOT SKOLEN

Som tidligere nevnt er det ikke forsket så mye på dette området, men det som blir omtalt av flere andre forskere er studiene til religionsforsker Audun Toft. I dette delkapittelet vil jeg kategorisere teorien etter ulike perspektiv. Det første er lærernes perspektiv som er særlig interessant når det gjelder forskningsspørsmål A om hvordan medias fremstilling av religion blir presentert av læreren i KRLE-undervisningen. Det andre perspektivet jeg vil kategorisere teorien etter er unge muslimer sitt perspektiv, som gir innblikk i hvordan de opplever undervisning og mediedekning av islam. Ungdommer og elevers generelle perspektiv er det siste perspektivet. Toft sine funn vil gi innsikt i hvilke forhold både religiøse og ikke-religiøse elever har til religion, og hvilke refleksjoner de har om medias fremstilling av religion. Det går inn i forskningsspørsmål B som handler om hvordan elevene i samspill med læreren snakker og diskuterer medias fremstilling av religion, og C som er handler om hvordan elever snakker om medias fremstilling av religion. Avslutningsvis vil jeg legge frem det faglige innenfra- og utenfraperspektivet som introduseres av Levi Geir Eidhamar (2019), som får en sentral plass i analysen.

2.3.1 Lærernes perspektiv belyst i Toft sine studier

Noe av de funnene som har kommet frem gjennom Toft sine studier alene og med Lied, har gitt innblikk i perspektivet til lærerne. Lærerne har gjennom intervju begrunnet hvorfor de valgte å trekke inn medias fremstilling av religion, og gjennom observasjonene fikk en sett hva læreren faktisk gjorde i undervisningen.

I Toft (2018) sine studier viste det seg å være et stort fokus på terror og kontroversielle sider ved islam enn det som egentlig var pensum, hvor hovedtemaene var terror og ekstremisme (s. 262). Hvorfor lærerne valgte slik de gjorde kommer frem i blant annet artikkelen skrevet av Lied og Toft (2018) under den beskrivende tittelen "Let me Entertain You". Der belyses problematikken om at lærere opplever at de må underholde elevene for at de skal få oppmerksomheten deres. Konflikt og kontroversielle sider ved religion, som dukker opp i mediene, blir da brukt for å fange oppmerksomheten til elevene, som hele tiden er i en kamp med selve internett (Lied & Toft, 2018, s. 243). Lærerne opplevde flere utfordringer som ble årsaker til deres didaktiske valg om å trekke inn de nevnte temaene knyttet til religion. En av årsakene var at de forsøkte å bekjempe akademisk kjedsomhet som er en del av den akademiske kulturen. Datamaskinen, som alle elevene i videregående skole har tilgang til, oppstod som en stadig konkurrent til elevenes oppmerksomhet (Lied & Toft, 2018, s. 248 – 249).

Et eksempel er da enkelte lærere valgte å ta i bruk underholdningsmedia ved bruk av serien til NRK "På Tro og Are". Serien kan bli beskrevet som en dokumentarserie om religion, men går også under kategoriene "underholdning" og "livsstil" på NRK sin nettside (Lied & Toft, 2018, s. 250). Lærerne argumenterte for at det var underholdende, morsomt og at den fanget elevenes interesse. Flere uttrykte at de egentlig ønsket å ha en diskusjon på slutten av timen, men at det ofte ble nedprioritert i en hektisk skolehverdag (Lied & Toft, 2018, s. 254). Slikt sett satte serien premisser for hva som ble snakket om, og serien ble den viktigste pedagogiske gjenstanden og det eneste faglige innholdet i timen (Lied & Toft, 2018, s. 245 & s. 251). Likevel kom det frem i intervjuene Toft (2017) gjorde med elevene med muslimsk bakgrunn at serien var en positiv opplevelse. De mente det var viktig å vise hvordan en ekte muslim lever, som er noe av hensikten til serien (s. 44). Denne studien vil bli tatt opp igjen (jf. 2.3.2).

En ting som lærerne var gjennomgående enig i da det gjaldt undervisning om islam var at det var veldig annerledes sammenlignet med andre religioner og livssyn. Religionens plass i nyhetsbildet og måten historier om islam ble presentert hadde innvirkning på måten en underviste om religionen i klasserommet. En av lærerne uttrykte at media styrte fullt og helt fokuset, spesielt når det gjaldt islam. Lærerne la så frem at nyhetsmediene er den mest innflytelsesrike kilden til elevers kunnskap om, og syn på muslimer og islam. Med all den negative mediedekningen islam og muslimer får gjennom nyhetsmediene, antok lærerne at det var inntrykket elevene også satt igjen med. Derfor opplevde lærerne det nødvendig å adressere dette i undervisningen, med andre ord rette opp på det feilinntratte bildet elevene hadde av muslimer og islam (Toft, 2018, s. 262-263).

Lærerne argumenterte så for at nyhetsstrømningen av islam var konstant og en del av det hverdagslige liv. Det kom både opp i intervju Toft (2018) gjorde med lærerne, i tillegg til at det ble observert i timene hvor elevene uttrykte at de hørte om islam ”hele tiden”. Lærerne opplevde at elevene var svært interessert i undervisningen når det handlet om noe dagsaktuelt (Toft, 2018, s. 264). Hovedbekymringen til alle lærerne som deltok i studien var at elevene hadde fordommer og negative følelser ovenfor muslimer. Lærerne går langt når de antar at elevenes tanker om muslimer og islam formes av den konstante konfliktsentrerte mediedekningen, sier Toft (2018, s. 266).

Selv om intensjonen er at mediedekningen som blir gjort av islam ikke er en rettferdig fremstilling av religionen, er det likevel dette som blir tatt opp i timene. Ved å gjøre det, mener Toft at KRLE-undervisningen om islam faktisk ender opp med å handle om det som blir tatt opp i nyhetsbildet. Slik sett kan det til og med bli styrket i skolen, og bli en del av den pedagogiske praksisen (Toft, 2018, s. 275).

Dersom eksotiske og uforventede sider av en religiøs praksis, eller trekk ved religiøse tradisjoner som enten appellerer til følelser eller som blir oppfattet som irrasjonelle i forhold til det norske sinnet, kan bli forsterket når det gjentatte ganger blir belyst. Disse sidene blir ofte vist i media. Konsekvensen med det er at media bygger opp under de stereotypiske sidene ved religioner, som er bygget for å underholde det norske publikum, som så blir tatt med inn i klasseromssituasjonen og blir lært som fakta (Lied & Toft, 2018, s. 255).

2.3.2 Religiøst perspektiv: Unge muslimer

Det er forsket noe mer på hvordan muslimer opplever måten islam blir omtalt i mediene, som for eksempel Janna Hansen (2017) sine intervju med unge muslimer mellom 18 til 30 år (s. 53). En av informantene uttrykte at det stadig er en nyhetsstrøm som kommer fra flere ulike typer medier. Det fører til at han hele tiden føler han må holde seg oppdatert og orientert på hva som skjer for å kunne svare på eventuelle spørsmål om terror og islam. Alle informantene som ble intervjuet sa seg enig i at de internasjonale mediene hadde et utpreget negativt og ensidig blikk på islam og muslimer, noe som gjorde at de så på mediene som ansvarlig for ”oss-dem” dikotomien som er nevnt tidligere (Hansen, 2017, s. 55-56).

Boka ”Unge muslimske stemmer” er et annet eksempel på et forskningsprosjekt fra 2017 hvor unge, norske muslimer ble intervjuet for å gi dem en plattform slik at de selv kan definere sin egen religion (Sandberg et al., 2018, s. 19). Det kommer blant annet frem hvordan de unge muslimene opplever måten islam blir omtalt i skolen, som er gjennomgående negativt. I noen av eksemplene kan det ser ut som om elevene med muslimsk bakgrunn føler seg ansvarliggjort for det som blir vist i media (se eksempel: Sandberg et al. 2018, s. 195).

Toft har også gjort studier på dette, som blant annet innebar intervju med elever i videregående skole med muslimsk bakgrunn. Elevene som ble intervjuet opplevde at det var flere fordommer mot muslimer. Toft skriver at ”fordommene mot muslimer kobles til det de muslimske elevene opplever som et sterkt, negativt fokus på islam i mediene”. Det ble beskrevet av en elev som at det kun var det negative om islam som dukket opp i mediene, og at hver gang en hørte om islam i mediene var det i forbindelse med terror, ekstremisme eller selvmordsbombing i Pakistan. Videre skriver Toft at elevene mener den negative mediedekningen får konsekvenser for måten en tenker om islam (Toft, 2017, s. 39 – 40). På bakgrunn av det Døving og Kraft sier om at pressen er den viktigste kilden til de fleste nordmenn om islam (2013, s. 124), så er det ikke helt fjernt det elevene her uttrykker.

Et funn i Toft (2017) sine studier var blant annet at elevene mente det var mye fokus på problemstillinger knyttet til islam i samtiden, og lite fokus på mangfold, hva det vil si å være muslim og generelt sett mindre fokus på kunnskap. Undervisningen om islam ble opplevd mer svak enn når det derimot var undervisning om andre religioner. Da gikk en dypere (s. 40-41). To av elevene ga likevel uttrykk for at det var nødvendig å snakke om disse problemstillingene, men la vekt på at det må gjøres på en måte som gir større kunnskap, og får frem at det ikke skal være likhetstegn mellom terror og islam (Toft, 2017, s. 42). Toft (2017) skriver at informantene reagerte like sterkt på vold og terror, om ikke enda mer siden det er et brudd på det de mener islam egentlig er (s. 42). Noe som også ble uttrykt av flere av elevene var at undervisningen om islam var svært fjern fra deres egne erfaringer med islam. Det var viktig for elevene å få frem at religion er en positiv ting i deres liv (Toft, 2017, s. 43-44).

Basert på disse funnene konkluderer Toft (2017) med at det er enkelte ting han savner. Han hevder at det er viktig å fokusere på individnivået i undervisningen. Det Toft mener med det er at det må være fokus på muslimers hverdagsliv og tradisjoner, mangfold i tillegg til vekten på islam som en

problematisk størrelse. Slik mener han at en kan mestre å ta hensyn til klasserommet og at det finnes mangfold hvor ulike livssyn, kulturer og erfaringer møtes (Toft, 2017, s. 48).

2.3.3 Ikke-religiøst perspektiv: Elever og ungdommer

Overfor får en innblikk i hvordan religionsundervisning om islam oppleves av elever som har muslimsk bakgrunn. Ifølge Toft (2017) sine studier kom det frem at normalen i det norske klasserommet var et sekulært rom (s. 46). Det er dermed interessant å se hva forskning sier om ungdoms forhold til religion, og derav deres forhold til medias fremstilling av religion fra et religiøs-nøytralt perspektiv.

Flere undersøkelser viser at ungdommer, og da særlig blant dem med norsk bakgrunn, bryr seg lite om religion. De ungdommene som ser ut til å bry seg mer, er de elevene med minoritetsbakgrunn, selv om dette bildet ikke er helt entydig (Toft, 2017, s. 36). Gjennom observasjonene og intervjuene til Toft (2017) om unge muslimers opplevelser kom det frem at majoriteten i klassen ikke er religiøs, og at de som er religiøs er en minoritet. Han skriver så videre at de religiøse ofte skiller seg ut, og da på en negativ måte. Noen av elevene som ble intervjuet fortalte at de opplevde at enkelte medelever ikke forstod hvorfor de måtte ha religionsfaget i det hele tatt. Toft (2017) skriver at klasserommet oppleves som et sekulært rom der normalen er å være ikke-religiøs (s. 45 – 46).

I Toft (2018) sine observasjonsstudier er det et eksempel hvor elevene skulle skrive opp sine assosiasjoner til islam på tavlen. Terror blir skrevet opp, men ble så problematisert av elevene selv. Mange av dem viste at de var veldig klar over nyhetsmedienes presentasjoner av islam, som kun viste én side av saken. De fleste elevene argumenterte mot at terror og konflikt var viktige aspekt ved islam (s. 268). Som nevnt i punkt 2.3.1 om lærernes perspektiv hadde de en antakelse om at elevene assosierte islam med terror. Toft (2018) mener det ikke er korrekt å antyde. På bakgrunn av observasjonene mener han at mange av elevene er i opposisjon til den negative mediedekningen av islam (s. 275).

2.3.4 Perspektivspenn i KRLE

Til tross for at medias framstilling av religion blir sammenfattet under begrepet medialisering er det interessant å stoppe opp ved begrepet framstilling slik som Lundby (2021) gjør. Han forklarer det som at framstillingen av enhver fortelling i et teknisk medium krever valg av perspektiv innenfor det spekter av uttrykksmuligheter som mediet gir (s. 23). Ulike mediers framstilling av en fortelling må altså ha et

perspektiv. I religions- og livssynsfaget er det viktig med perspektivspenn i undervisningen, noe som også viser seg gjeldende ifølge læreplanen til KRLE fra 2020. Det nye kjerneelementet er å ”Kunne ta andres perspektiv” og blir beskrevet slik:

”Faget skal gi elevene mulighet til å utvikle egne synspunkter og holdninger i møte med andre gjennom innenfra- og utenfra-perspektiver og gjennom dialog og refleksjon over likheter og forskjeller. På den måten skal faget bidra til at elevene utvikler interesse og respekt for hverandre uavhengig av kulturell, sosial, religiøs eller livssynsmessig bakgrunn. Faget skal bidra til at elevene utvikler mangfoldskompetanse. Samiske perspektiver inngår. Temaer knyttet til kjønn og funksjonsevne inngår også.” (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Som det står nevnt i kjerneelementet skiller en ofte mellom innenfra- og utenfraperspektiver. Faglig innenfraperspektiv bidrar til å fremme elevenes toleranse og kognitive empati ved at de lærer seg at mennesker tenker ulikt, i tillegg til at det gir mulighet for anerkjennelse av eget livssyn. Faglig utenfraperspektiv blir beskrevet som at det fremmer evnen til objektiv og kritisk vitenskapelig tenkning (Eidhamar, 2019, s. 27). Eidhamar (2019) skriver at begge perspektivene fremmer faglig innsikt på hver sine måter (s. 27).

Eidhamar (2019) mener likevel at det ikke er nok å kun skille mellom to typer perspektiver som kan brukes i religions- og livssynsfaget. Han har utviklet en modell som deler perspektivene i fire ulike perspektiv som kalles for perspektivmangfoldsmodellen:

Personlig utenfraperspektiv	Personlig innenfraperspektiv
Faglig utenfraperspektiv	Faglig innenfraperspektiv

Tabell 1: Eidhamars perspektivmangfoldsmodell

Det personlige utenfraperspektivet beskriver Eidhamar (2019) som den tilnærmingen man som privatperson har til religioner og livssyn man selv ikke tror på. Det faglige utenfraperspektivet derimot handler om at man beskriver og analyserer en livssynstradisjon vitenskapelig uten å ta hensyn til rådene synspunkter innen tradisjonen selv. Videre skriver Eidhamar at innenfraperspektivene har eksistensielle livssynsspørsmålene som hovedkriterier. Personlig innenfraperspektiv blir beskrevet som det forholdet

man selv har til eget livssyn, og faglig innenfraperspektiv som en vitenskapelig beskrivelse og analyse av mangfoldet i hvordan ulike tilhengere av et livssyn forstår sitt eget livssyn sett innenfra (Eidhamar, 2019, s. 28). Eidhamar (2019) er tydelig på at en ikke bør blande faglig og personlig i undervisning. Han uttrykker at det som passer seg i skolesammenheng er faglig innenfra- og faglig utenfraperspektiv (s. 29).

Religionsviter Bengt-Ove Andreassen (2008) er på den andre siden kritisk til innenfraperspektivet. Han mener at det legger for stor vekt på empati og respekt (s. 231). Andreassen (2008) mener at det personlige vil svekke det faglige innholdet i undervisningen eller at det faglige forsvinner helt (s. 321). Ifølge Andreassen (2008) er argumentet for å bruke utenfraperspektivet at det undervises objektivt og kritisk på religionsvitenskapelige premisser (sitert i Eidhamar, 2019, s. 33).

Eidhamar responderer på det Andreassen poengterer ved å si at en kombinasjon av faglig innenfraperspektiv og faglig utenfraperspektiv gir det faglig mest heldekkende bildet (Eidhamar, 2019, s. 34). Eidhamar argumenterer ved å referere til religionspedagog Elisabeth Tveito Johnsen (2017) som uttrykker at utenfraperspektivet er i seg selv en konstruksjon som ikke definerer en absolutt sannhet (sitert i Eidhamar, 2019, s. 33). I tillegg nevner Eidhamar fagdidaktiker Kåre Fuglset (2014, 2018) som har didaktiske innvendinger mot at religionsvitenskapen skal inneha en enestående rolle. Han sier også at perspektivmangfold bør romme hermeneutikk og kritikk (Fuglset, 2014, 2018, s. 176, sitert i Eidhamar 2019, s. 33).

3. METODE

En hver forsker må velge en forskningsmetode for å skaffe seg ønsket informasjon. Forskningsmetode dreier seg om å bygge ut noen ferdigheter ved å sette ord på det vi gjør, lage systemer for dokumentasjon og trene opp evnen til kritisk refleksjon over betydningen av ulike metodiske fremgangsmåter (Gleiss & Sæther, 2021, s. 10). Dette kapittelet vil inkludere valg av forskningsmetode, vitenskapsteoretisk perspektiv, utvalg, valg av metode, forberedelse og gjennomføring av datainnsamling, analyse og bruk av forskningslitteratur, forskningsetikk og posisjonalt og til slutt forskningskvalitet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 194).

3.1 KVALITATIV FORSKNINGSMETODE

En skiller ofte mellom en kvalitativ forskningsmetode eller en kvantitativ forskningsmetode (Vedeler, 2000, s. 25). Begge metodene har sine styrker og svakheter. En kvantitativ forskningsmetode vil samle inn kvantitative data som er noe som kan måles eller uttrykkes i andre mengdebegreper (Gjørund & Huseby, 2007, s. 18). Det er sosiale fenomener som gjøres om til tallmessige størrelser. En kan ofte kjennetegne metoden ved at den gjennomføres ved bruk av spørreskjema der spørsmål har faste svaralternativer (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89).

Forskningsmetoden jeg har valgt er derimot en kvalitativ forskningsmetode. Gjennom denne metoden hentes det inn data ut ifra beskrivelser av hvordan virkeligheten fremstilles i tekster, hva folk sier, eller hva forskeren observerer (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). I min forskning er målet å observere hva elevene og lærerne sier og gjør, som er akkurat det kvalitativ forskningsmetode går ut på. Grønmo (1982) og Bø (1995) beskriver det som innsamling av data som er ikke-tallfestede egenskaper, som heller baseres på vurderinger og forsøk på å få tak i helheter, oppfatninger og resonnementer (sitert i Gjørund & Huseby, 2007, s. 18). Fokuset til denne tilnærmingen har et fenomenologisk utgangspunkt som betyr at en ønsker å studere verden slik mennesker opplever det. Dette vil utdypes nedenfor i del 3.2. Det forutsetter at det skjer en menneskelig kontakt med det som skal studeres (Vedeler, 2000, s. 35).

3.2 VITENSKAPSTEORETISK PERSPEKTIV

Det vitenskapsteoretiske perspektivet i denne oppgaven er hermeneutisk, som har vært svært viktig for utviklingen av kvalitative fortolkningsmetoder. Fra å være en positivistisk inspirert fortolkningsmetode har den i dag utviklet seg til å bli en kritisk grunnlagsteori for forståelse (Brottveit, 2018, s. 32). Enkelt forklart kan man si at hermetikk er fortolkningslære eller forståelselære (Krogh, 2014, s. 10). Det første stadiet i fortolkningsprosessen er forståelse. Når det gjelder observasjon vil det si førsteinntrykket av situasjonen som observeres. Forståelsen er et uttrykk for hvordan jeg vil fortolke situasjonen jeg har observert (Brottveit, 2018, s. 34). Jeg har skrevet ned mine observasjoner på data, og forsøkt å få med meg så mye informasjon som mulig. Deretter har jeg gått over i det andre stadiet som er å tolke det jeg har observert og forsøke å formidle de opprinnelige situasjonene på en ny og annerledes måte (Brottveit, 2018, s. 34). Kort tid etter hver gjennomførte observasjon har jeg forsøkt å tolke datamaterialet jeg har fått inn. Dette vil bli mer utdypet i kapitlet om analyser av funn (jf. 4). Det siste stadiet i fortolkningsprosessen er anvendelse. Etter stadiet om forståelse og tolkning dukker det opp ny kunnskap eller nye innsikter gjennom observasjonen. Anvendelse handler da om at forskningsresultatene har relevans og kommer til nytte (Brottveit, 2018, s. 34-35). Anvendelsen av det jeg har forsket på vil komme i drøftingskapitlet (jf. 5) og konklusjonen (jf. 6).

3.3 VALG AV METODE: OBSERVASJON

Både intervju og observasjon er kvalitative datainnsamlingsmetoder, og hver metode har sine styrker og svakheter. En styrke med observasjon som metode framfor intervju er at det kan være et gap mellom ord og handling i en intervjusituasjon. For eksempel kan en informant si i et intervju noe om hvordan den håndterer en spesifikk situasjon, mens det i observasjon ikke samsvarer med ordene til informanten (Krumsvik, 2019, s. 25). Krumsvik (2019) beskriver det forenklet ved å si at kvantitative forskningsdesigner kartlegger at noe skjer i store utvalg, mens en kvalitativ forskningsdesign studerer hvorfor det skjer i mindre utvalg (s. 30). De er altså begge viktige i forskningen, men samtidig er det viktig at disse metodene blir fortolket innenfor sine rammer (Krumsvik, 2019, s. 30).

3.3.1 Observatør-rolle

I denne studien benyttet jeg meg hovedsakelig av ”observatør-som-deltaker”-rollen som går ut på at jeg som forsker er mest observatør og deltar ikke i aktiviteten som observeres (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 115). Gleiss og Sæther (2021) beskriver denne rollen som semi-strukturert observasjon ved at man kombinerer det å observere og det å delta (s. 106). På grunn av måten de fleste undervisningstimer er

lagt opp på ungdomsskolen, var det ikke mulig for meg å kun observere forelesning av lærer med muntlig aktivitet fra elevene. Store deler av undervisningstimene jeg observerte var preget av at elevene arbeidet med oppgaver både individuelt og i grupper. For å få mest mulig ut av observasjonen valgte jeg å gå rundt og snakke med elevene og stille dem spørsmål, gjerne med utgangspunkt i spørsmål fra tabellen og mindre planlagte spørsmål. Dette kalles for feltsamtaler, som oppstår i den sosiale settingen som studeres (Gleiss & Sæther, 2021, s. 101).

Denne situasjonen beskrives som et typisk tilfelle av Gleiss og Sæther (2021). De legger frem et alternativ som er å veksle mellom en deltakende og observerende rolle ved å for eksempel observere når læreren gjennomgår nytt stoff, og heller ha en mer veiledende og deltakende rolle når elevene arbeider i gruppearbeid, noe som var akkurat det jeg benyttet meg av (s. 107).

3.3.2 Valg av tilnærming

Med valget av metode følger det med en type tilnærming til forskningen og en skiller mellom induktiv, deduktiv og abduktiv tilnærming. Den induktive tilnærmingen til handler om at en går "fra empiri til teori". Tilnærmingen forutsetter at forskerne har et helt åpent sinn i møte med empirien, samler så inn den relevante informasjonen for å deretter tenke og systematisere dataen som er samlet inn. Etterfulgt av det dannes det teorier. Ved den deduktive tilnærmingen har forsker en bakgrunn av tidligere empirisk funn og teorier (teori), som den bruker i sine forventninger om hvordan virkeligheten ser ut (hypotese), og går til slutt ut for å samle inn empiri for å finne ut om forventningene stemmer overens med virkeligheten (empiri). I denne tilnærmingen går en fra teori til empiri (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 101-103), som er motsatt fra induktiv.

Jeg har valgt en abduktiv tilnærming som er en kombinasjon av de to. En pendler mellom teorier og forskerens perspektiv og datamaterialet samlet inn fra deltakerens perspektiv (Alvesson & Sköldbberg, 2009, sitert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 102). I forberedelse av min observasjon har jeg utviklet tabeller med kategoriserte spørsmål for å få mest mulig ut av observasjonen. Spørsmålene er delvis åpen og delvis styrt, noe som kjennetegner en abduktiv tilnærming. Mer detaljer om tabellen vil jeg komme tilbake til (jf. 3.3.4).

3.3.3 Utvalg

For å kunne gjennomføre en undersøkelse trengs det et utvalg. Mitt utgangspunkt studien var at jeg ønsket å få et innblikk i måten ungdommer på ungdomsskolen oppførte seg i undervisning hvor medias fremstilling av religion ble belyst. Ved å observere klasseromsundervisning i KRLE fikk jeg også opplysning om hvordan læreren valgte å legge opp diskusjon, samtale og presentasjon av tema, samtidig som jeg fikk observere responsen til elevene gjennom deres deltakelse i timen og høre deres tanker i feltsamtalene.

I kvalitative studier velges informanter ut ifra en vurdering om de er informasjonsrike til fokuset som er valgt i observasjonen. En forsker tar et strategisk eller hensiktsmessig utvalg, som betyr at det velges ut informanter som manifesterer det fenomenet man ønsker å studere (Vedeler, 2000, s. 37). Gleiss og Sæther (2021) omtaler dette utvalget som ikke-sannsynlighetsutvalg som betyr at informantene ikke er tilfeldig valgt ut, men de er basert på noen kriterier som er satt på forhånd (s. 39).

Med tanke på min forskning var mine kriterier at informantene skulle være KRLE-elever på ungdomsskolen, helst fra 10. trinn sentralt i Bergen, og at det skulle observeres på to ulike skoler i så mange klasser som mulig på et tidsrom på 4 uker. Årsaken til at jeg ønsket ungdomsskoler sentralt i Bergen var fordi jeg antok at det var større sannsynlighet for å finne et flerkulturelt og flerreligiøst klasserom på de skolene. Det hadde vært interessant å observere elever i KRLE-undervisning dersom en merket at klasserommet speilet det flerreligiøse samfunnet vi lever i. Det ble mer utfordrende enn forventet å få tak i klasser å observere, noe som endret litt av de opprinnelige planene for observasjon. På grunn av utfordringen med å få klasser å observere, endte jeg opp med to ulike skoler og en klasse fra hver skole.

De to skolene jeg fikk observere hos var plassert noe mindre sentralt enn planlagt, og bar lite preg av at det var flerreligiøst eller flerkulturelt. En spesifikk begrensning for mitt forskningsprosjekt (Gleiss & Sæther, 2021, s. 206) var at jeg ikke fikk tilgang til akkurat den bestemte gruppen forskningsdeltakere som jeg først hadde sett for meg. Skole A fikk jeg kontakt med i november, hvor jeg fikk observere en 10. klasse i seks skoletimer til sammen fra perioden 24 november til 12 januar. Skole B fikk jeg observere en 9. klasse i tre skoletimer fra 25 januar til 2 februar. Til sammen fikk jeg observere ni skoletimer fordelt på to klasser og to skoler. Ved endt observasjon på skole A begynte jeg å observere på skole B.

Årsaken til at observasjonen gikk over så lang tid var av flere grunner. For det første er KRLE et fag elevene kun har to timer i uken. På skole A var det i tillegg mye juleforberedelser i desember. På skole B fikk læreren jeg skulle observere korona første gang vi skulle treffes, så det ble utsatt én uke. Jeg håpte at jeg kunne observere på begge skolene parallelt, men skolene hadde undervisning på samme dag, som gjorde det utfordrende.

3.3.4 Gjennomføring

I dette delkapittelet går jeg gjennom prosessene til forskningsprosjektet med godkjenninger, redskapene jeg brukte, og gjennomføringene delt etter klasse 1 og 2. Alle klassene var vel informert om at jeg skulle komme å observere, og hva jeg skulle observere.

Før jeg kunne starte selve observasjonen måtte det bli godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Både elevene og lærerne som ble observert fikk tilsendt samtykkeskjema som inneholdt informasjon om forskningsprosjektet og om hvorfor akkurat de ble spurt om å delta (vedlegg 1 og 2). Siden jeg observerte elever som var under 16 år er det et krav om samtykke fra både elevene og deres foresatte, i tillegg til samtykke av lærerne som hadde undervisningen. Det viste seg å bli noe krevende å vente på å svar på samtykkeskjemaene, noe som gjorde at det tok en stund før jeg fikk begynt observasjonen. Det kom også frem i svaret fra NSD at elevene som ikke skulle ønske å delta i forskningsprosjektet ikke skulle tas ut av den ”normale” situasjonen, men at heller dem som samtykket til å delta skulle ut av den ”normale” situasjonen. Det ville vært vanskelig å få til i min forskning fordi hele observasjonen var basert på at det skulle være en normal klasseromsundervisning. Derfor konkluderte jeg med at alle elevene i klassen måtte samtykke på å delta, ellers ville det ikke bli observasjon i den klassen.

Den første timen i klasse 1 informerte læreren om at jeg var kommet, noe de alle var godt kjent med. Jeg uttalte meg ingenting mer. Observasjonene, eller såkalte feltnotater, ble notert på data. Jeg benyttet meg av fullstendige feltnotater som gir såpass detaljert og tilstrekkelig informasjon til at en person som ikke var der, kan se for seg hva som skjedde i observasjonen (Gleiss & Sæther, 2021, s. 114), som bidrar til å styrke reliabiliteten i studien. Det første spørsmålet i tabellen ”Hva er det som foregår?” tar for seg den detaljert og tilstrekkelige informasjonen. Tabellen ble delt inn i to kolonner hvor den ene besvarer

spørsmålet fra tabellen mens jeg i den andre kolonnen tolker hva som blir besvart. Tolkningen skrev jeg rett etter hver gjennomførte observasjonstime.

Tabellen inkluderte kategorier som jeg hadde planlagt på forhånd. Kategoriene var spørsmål som var basert på antakelser jeg hadde i møte med problemstillingen min og det tidligere forskning har vist. Noen av spørsmålene fungerte som hypoteser som muligens ville bli bekreftet eller avkreftet, mens andre spørsmål var åpen for å se hva som faktisk skjedde i klasseromssituasjonen. Dette baseres på min forforståelse, altså den samlede bakgrunnskunnskapen eller grunnholdningen forskeren bærer med seg i møte med kunnskapsfeltet (Brottveit, 2018, s.130). Nedenfor ser man spørsmålene som ble brukt i tabellen:

1. Hva er det som foregår?
2. Hvilke religioner er representert i undervisningen?
3. Hvilke medier blir brukt for å informere om religion?
4. Er det elev eller lærer som tar opp kontakten mellom media og religion?
5. Fremstår media som en viktig informasjonskilde om religion?
6. Kommer media fram når det er snakk om en gitt religion?
7. Er det kontroversielle og konfliktbaserte sider ved religion tema når undervisningen omhandler medias fremstilling av religion?
8. Fremstår elevene som interessert i undervisningen? Er det mye muntlig aktivitet blant elevene?

Den første observasjonen på skole A klasse 1 var 24 november. Tema for religionstimen var religionskritikk, og gikk over to skoletimer. Det var ikke en full klasse. Første time var basert på at læreren hadde en førende dialog med elevene. Jeg tolket elevene som svært muntlig aktiv. Den andre timen jobbet elevene med å lage en podcast og snakke om et valgfritt tema. Da gikk jeg rundt å snakket med elevene. Jeg var ikke forberedt på å stille dem spørsmål, men det falt seg naturlig å finne noen spørsmål. Det virket som om elevene synes det var greit og svarte fint på spørsmålene. Over de neste to observasjonene, 5 januar og 12 januar, arbeidet elevene videre med podcast-arbeidet, noe som resulterte i at jeg gikk rundt å samtalte med elevene. I samtale med elevene brukte jeg spørsmålene jeg hadde skrevet i tabellen, samtidig som jeg lagde nye spørsmål mens jeg var i samtale med dem.

Etter gjennomført observasjon ved skole A klasse 1 dro jeg videre til skole B klasse 2 som var en klasse på 9. rinn. Der var jeg tre skoletimer. Tema for undervisningen var islam. Den 25 januar var det ikke læreren som underviste, men en foreleser med muslimsk bakgrunn som jobbet på skolen. På det meste var det 17 elever i klassen, men på grunn av korona var det kun 7 elever den 2 februar. Den første timen som ble holdt av foreleseren, var preg av at foreleser underviste hele timen, med unntak av enkelte spørsmål fra elevene. Jeg noterte meg hvordan læreren underviste og hvordan elevene samhandlet med foreleseren. Den andre timen var det læreren til elevene som underviste. Timen her var preg av repetisjon fra timen til foreleseren og noe refleksjoner om det foreleseren hadde snakket om. I denne timen observerte jeg mens læreren underviste, og gikk deretter rundt og hadde feltsamtaler med elevene da de arbeidet i grupper. 2 februar startet læreren timen med å snakke om hva som er gode kilder til informasjon om religion, etterfulgt av at elevene arbeidet med oppgaver, og jeg gjennomførte denne timen på lik måte som 26 januar.

3.4 KVALITETSSIKRING AV STUDIEN

En viktig del med masteroppgaven er at den skal kvalitetssikres. Vi skiller ofte mellom validitet og reliabilitet. Reliabilitet handler om pålitelighet og brukes til å vurdere kvaliteten på forskningsprosessen, mens validitet handler om gyldighet forteller noe om kvaliteten på datamaterialet og forskerens fortolkninger og konklusjoner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201). I dette delkapittelet vil jeg begrunne hvordan min studie er gyldig og gjeldende, og at den er til å stole på, ved at jeg har reflektert og tenkt over styrker og svakheter.

3.4.1 Reliabilitet – mulige feilkilder

Reliabilitet handler om kvaliteten på forskningsprosessen og om forskningen er til å stole på (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202). Da er det spesielt to spørsmål som blir brukt for å vurdere reliabiliteten som jeg vil ta for meg her. Etterfulgt av det vil jeg ta for meg styrker i reliabiliteten.

Det første spørsmålet er: 1) Hvordan har datamaterialet blitt påvirket av måten det er blitt samlet inn på? Det er et ønske å være så objektiv som overhode mulig (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202). Det krever altså at forskeren reflekterer over egen påvirkning (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). Et eksempel er at forskningsdeltakerne påvirkes av forskerens tilstedeværelse (Gleiss & Sæther, 2021, s. 203). Dette utdyper jeg i mulige feilkilder (jf. 3.5.2). Et annet punkt som kan gjøre at jeg som forsker påvirker

situasjonen jeg observerer er ved at lærerne jeg observerer opplever situasjonen som truende og dermed holder igjen hva de gir av informasjon, som gjør informasjonen selektiv og ”strategisk” (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 226). Dette er noe jeg også har reflektert over i mulige feilkilder (jf. 3.5.2).

I studien jeg gjennomførte ble det brukt observasjon med bruk av feltsamtaler. I analysen av disse feltsamtalene er det viktig å være klar over at måten jeg har stilt dem spørsmål kan ha påvirket svarene jeg fikk. Spørsmålene kan ha vært ledende, uklare eller doble som vil si at et spørsmål er formulert slik at respondenten må forholde seg til flere ting som kanskje ikke er sammenlignbare (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 225). Se refleksjonen om dette i 3.5.2.

Det andre spørsmålet som er: 2) Kan forskningsresultatene reproduseres av andre forskere? (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202), er et viktig kjennetegn på om forskningen er troverdig. Forskningsprosessen til forskeren må være synlig slik at andre kan reflektere over den (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). Dette vises blant annet ved at det er gjort grundig rede for hvordan datamaterialet har blitt samlet inn og analysert (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204), som man kan se under kapittelet om utvalg (jf. 3.6.1) og gjennomføring (jf. 3.6.2).

Reliabiliteten styrkes ved at jeg foretok en kritisk gjennomgang av samme datamateriale på ulike tidspunkter, ved at feltnotatene fra observasjonen leses om igjen (Grønmo, 2016, s. 249).

Arbeidet med analysen av datamaterialet og leiting etter funn brukte jeg god tid på, og hentet ut det som var av interesse for min forskning. Det var flere situasjoner jeg synes var interessante, men som jeg unnlut å inkludere fordi det ikke hadde nok relevans til problemstillingen. Det første til at jeg måtte lese gjennom datamaterialet gjentatte ganger.

3.4.2 Validitet

Til tross for at reliabiliteten er høy, kan datamaterialet ha lav validitet (Grønmo, 2016, s. 251).

Validitet kan defineres som kvaliteten på datamaterialet og forskerens fortolkninger og konklusjoner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Vedeler (2000) uttrykker at observasjonsresultater er valide dersom de beskriver det vi sier de beskriver (s. 124). Jeg vil nedenfor ta for meg styrker og vurdering av validiteten.

Noe av det som styrker validiteten i min studie er at jeg har kompetansevaliditet fordi jeg er masterstudent i KRLE. Kompetansevaliditet referer til forskerens kompetanse for innsamling av kvalitativ data på det aktuelle forskningsfeltet (Grønmo, 2016, s. 254).

En måte å styrke validitet på er ved å sammenligne egne funn med tidligere forskning på feltet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 205). I kapittel 5 tar jeg opp hvordan mine funn er sammenlignet med Audun Toft sine fra skoleåret 2015/2016, og hva som er likt og ulikt med dem. Validiteten styrkes også ved at man reflekterer over hva slags kunnskap ulike metoder kan gi, og hvilke begrensninger de har (Gleiss & Sæther, 2021, s. 206), noe jeg gjør i 3.5.2 om mulige feilkilder ved observasjonen.

I praksis er det ikke mulig å oppnå perfekt validitet i samfunnsvitenskapelige studier, men det viktigste en kan gjøre er å vurdere validiteten ved å kritisk og systematisk drøfte undersøkelsesopplegget, datainnsamlingen og datamaterialet (Grønmo, 2016, s. 257). I tillegg til styrker i validiteten er det viktig å være klar over mulige trusler mot validitet som kan oppstå i observasjonsforskning. En av truslene er at jeg som observatør kan misforstå eller feiltolke det jeg ser og hører, eller ikke får med meg alt som skjer (Vedeler, 2000, s. 108). Dette blir også tatt opp senere (jf. 3.5.2).

Studiens validitet kunne vært ytterligere styrket ved triangulering (Vedeler, 2000, s. 115; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 236). Gjennom bruk av intervju hadde jeg fått enda mer innsikt i hva lærer og elever tenkte om situasjonene som oppstod, i tillegg til observasjonen jeg gjorde. Selv om jeg har fått muligheten til å ha feltsamtaler med elevene som arbeidet med oppgaver, så har jeg ikke hatt intervju med planlagte spørsmål. Det gjør at jeg ikke har fått innsikt i hva elevene alltid har ment når de for eksempel har uttalt seg i timen, eller hva elevene egentlig tenker når de har undervisning som trekker inn medias fremstilling av religion. Det samme gjelder lærerens valg i timene og uttalelser. Jeg fikk heller ikke tilgang til å finne ut hvorfor lærerne og elevene tar valgene som de tar. Dersom jeg hadde valgt å ha intervju i tillegg etter observasjon av undervisningen hadde jeg fått en mye bredere forståelse og jeg hadde tettet flere hull. Når jeg kun har observasjon som metode blir det begrenset hva jeg kan vite om hvorfor enkelte ting skjer.

Jeg valgte likevel å kun velge observasjon fordi det var situasjonen slik den utspiller seg som har størst interesse for meg. Å ta begge metodene anså jeg som omfattende og tidkrevende med den tiden jeg

hadde til rådighet. Postholm og Jacobsen (2018) understreker også at triangulering er nettopp tidkrevende og ressurskrevende for en masterstudent, og kan i verste fall gjøre at man mister fokus i prosjektet. Jeg ønsker heller å benytte meg at én metode og bruke god tid på å reflektere over begrensninger og svakheter ved forskningen, som Postholm og Jacobsen poengterer (s. 237).

3.5 REFLEKSIVITET OG MIN ROLLE SOM FORSKER

Refleksivitet er nært beslektet med begrepet refleksjon, men er ikke helt det samme. Refleksivitet handler mer om radikale vurderinger og knyttes til den moralske og personlige dimensjonen i arbeidet, som Gjeitnes og Tronvoll (2011) uttrykker det (s. 89, sitert i Del Busso, 2018, s. 124). Del Busso (2018) beskriver det som en mer kritisk og dyptgående bevisstgjøringsprosess. Som forsker driver en ikke kun med refleksjon over teknikker og strategier som blir brukt i forskningsprosessen. En driver også med å vurdere kritisk de aspektene ved seg selv i rollen som forskningsinstrumentet og sin egen levde erfaring som har betydning for forskningsprosessen (s. 124). I dette delkapittelet vil jeg altså se på refleksiviteten og reflektere over det som er blitt nevnt i kapittelet om reliabilitet (jf. 3.3.1) og validitet (jf. 3.3.2).

3.5.1 Min rolle som forsker

Før jeg reflekterer rundt mulige feilkilder, vil jeg kort si noe om mitt eget forhold til religion. Dette bidrar til økt gjennomsiktighet og redelighet i oppgaven min. I møte med forskningssituasjonen har det mye å si hvem det er som forsker. Det kan ha betydning hvilken bakgrunn forskeren har med det som skal forskes på. I mitt tilfelle kan det være relevant å nevne at jeg selv er religiøs og har tilhørighet til kristen luthersk lære. Selv om jeg skal framstå nøytral i forskningen, så vil det alltid være preg av tolkning og hvordan jeg forstår situasjonen. Dette går på en måte inn på spørsmålet Sjøvoll og Krogtoft (2018) stiller som går ut på hvilken betydning mine egne filtre og egen atferd egentlig kan få i en observasjon. Spørsmålet bidrar til å forberede meg som forsker på den påvirkningen jeg kan ha på observasjonsstudien (s. 184-185).

3.5.2 Mulige feilkilder ved observasjonen

I observasjonene mine har jeg verken tatt lydopptak eller videoopptak, noe som gjør at datainnsamlingen min er en mulig feilkilde. All datainnsamling er basert på egne notater skrevet på datamaskin av det som har skjedd i klasserommene. Situasjonene jeg observerte var undervisninger hvor læreren underviste, og elevene var muntlig aktiv. Både problemstilling og forskningsspørsmålene er vid fordi jeg ønsket å

se hvordan ting utspilte seg. Det medførte at jeg måtte skrive ned omtrent alt som skjedde, for også i etterkant finne ut hva som var relevant. Det er ikke alt jeg har klart å notere ned i farten, inkludert at det ikke alltid vil være helt korrekt sitert. En annen feilkilde som er verdt å være klar over er at jeg kun er til stedet i et par timer og kun hos tre ulike lærere. Perioden er kort og antall klasser er få, som dermed gir et snevert funn i det store forskningsfeltet.

Mens jeg observerte timene satt jeg bakerst i klasserommet, noe som gjorde at alle elevene la merke til at jeg var tilstede. I tillegg var elevene informert om hvorfor jeg var der og hva masteren skulle handle om. Min tilstedeværelse kan ha hatt innvirkning på måten både læreren underviste og måten elevene oppførte seg i timen.

Selv om jeg har fått muligheten til å ha feltsamtaler med elevene som arbeidet med oppgaver, så har jeg ikke hatt intervju med planlagte spørsmål. Det gjør at jeg ikke har fått innsikt i hva elevene alltid har ment når de for eksempel har uttalt seg i timen, eller hva elevene egentlig tenker når de har undervisning som trekker inn medias fremstilling av religion. Det samme gjelder lærerens valg i timene og uttalelser. Lærerens uttalelser kan ha vært påvirket av at jeg var tilstede, og kan ha blitt opplevd som truende som nevnt i kapittelet om reliabilitet (jf. 3.3.1). Det kan ha ført til at læreren var selektiv i sine valg (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 226) om hvordan læreren ville snakke om medias fremstilling av religion.

3.5.3 Mulige feilkilder i feltsamtalene

Selv om jeg ikke har annet enn observasjon har jeg likevel noe innsikt i elevenes refleksjoner på grunn av muligheten med feltsamtaler. I alle de tre klassene jeg observerte drev jeg også med dette. Spørsmålene jeg stilte elevene bar preg av at det måtte ha noe sammenheng med det de arbeidet med, som jeg ikke visste om før jeg satt i timen for å observere. Enkelte ganger forsøkte jeg å lede elevene inn på det temaet som var interessant for min oppgave, som gjorde at spørsmålene ble noe ledende. Et eksempel er da en elev sa at sosiale medier var en god kilde å finne ut om religion på, fordi det viste virkeligheten. Jeg stilte da et kritisk spørsmål til dette utsagnet som gjorde at eleven endret mening og sa at det av og til kunne være lite troverdig. Samtidig som dette er en mulighet for feilkilde, er det også et eksempel på en elev som får reflektert mer rundt sine egne ord. Jeg uttalte ikke mine meninger, men stilte kritisk spørsmål til det eleven uttalte.

4 PRESENTASJON AV FUNN

Når en skal presentere funnene i denne undersøkelsen, er det nødvendig å analysere datamaterialet. Hensikten er å sortere datamaterialet og gjøre det forståelig (Merriam, 2009, sitert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 139). Analysemetoden jeg har valgt er abduktiv som er en kombinasjon av induktiv og deduktiv analysemetode. Noen kategorier er etablert på forhånd og basert på teori og forskningslitteratur, mens andre kategorier blir oppdaget i datamaterialet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 171). Kategoriene er sortert etter spørsmål. Vedeler (2000) uttrykker at en alltid starter dataanalysen med å lese gjennom beskrivelsene i lys av fokuset man har i undersøkelsen (s. 84), som i mitt tilfelle er spørsmålene jeg stilte helt i starten av forskningsprosjektet, og formålet med prosjektet. De spørsmålene ble utgangspunktet for tabellen som ble brukt i observasjonen (jf. 3.3.4).

Vedeler (2000) kommenterer at man bør tenke gjennom hvilke spørsmål som skal få prioritet og hvilke spørsmål som ser ut til å komme frem som resultat av feltarbeidet. En av metodene en kan velge for å organisere data er gjennom spørsmål. Det vil si at observasjonsdata trekkes sammen og organiseres med tanke på å belyse noen nøkkelspørsmål eller problemer, som gjerne er de samme som ble stilt før observasjonen ble gjennomført (Patton, 1990, s. 377, sitert i Vedeler, 2000, s. 84 – 85).

Slik er det også i mitt tilfelle. Disse nøkkelspørsmålene er de som står i tabellen jeg brukte i observasjon (jf. 3.3.4). Til sammen gir de meg svar på de tre forskningsspørsmålene som igjen gir svar på problemstillingen. Til tross for at observasjonene og feltsamtalene ga meg en rekke interessante funn, men det var kun noen som ha relevans inn mot medias fremstilling av religion. Funnene vil bli forklart gjennom forskjellige situasjoner, fordelt klasse for klasse. Videre i kapittel 5 om drøfting vil jeg se situasjonene i lys av teorien, forskningsspørsmål og problemstilling.

KLASSE	TRINN	TEMA	ANTALL TIMER
Klasse 1 (Skole A)	10. trinn	Religionskritikk	6 skoletimer
Klasse 2 (Skole B)	9. trinn	Islam	3 skoletimer

Tabell 2: Oversikt over klassene sortert etter trinn, tema for undervisning og antall timer jeg observerte.

4.1 KLASSE 1

På skole A observerte jeg en 10. klasse. Denne bestod av omtrent 14 til 15 elever, hvor jeg var i tre dobbelttimer til sammen. Tema i KRLE-timene var religionskritikk. Jeg har valgt å dele analysen av klasse 1 i to deler. 4.1.1 tar for seg forskningsspørsmål A og B om lærerens presentasjon og responsen elevene ga til dette. 4.1.2 vil handle om samtaler jeg hadde med elevene som tar for seg forskningsspørsmål C om hva elevene sier om dette i feltsamtaler.

4.1.1 Forskningsspørsmål A & B: Observasjon av undervisningstid

I undervisningen om religionskritikk var det mye spennende som dukket opp, blant annet stort fokus på kritikk av kristendom som majoritetsreligion. Det var derimot aldri tilfeller hvor medias fremstilling av kristendommen dukket opp. Det var kun eksempler med islam da medias fremstilling av religion ble presentert, diskutert eller snakket om. Mediet som da ble brukt var nyhetsmedier. Dette var hovedkilden som ble brukt denne timen. Ellers bar timen mye preg av lærers uttalelser uten referanse til kilder. Uttalelsene var basert på ”vanlige” fordommer og kritikk som gjentas i de ulike religionene, med andre ord kontroversielle og konfliktbaserte sider ved religionene. Læreren valgte å bruke dagsaktuelle nyhetssaker for å få elevene til å delta i samtalen og diskusjon med læreren. Nyhetssakene som ble presentert ble som oftest bekreftet av elevene som kjente saker, mens enkelte var ukjent for dem. Det viste at elevene var oppdatert til en viss grad. Nedenfor er det to situasjoner hvor nyhetssaker om islam ble brukt i undervisningen. Situasjon 1 viser til forskningsspørsmål A som er: ”Hvordan blir medias fremstilling av religion presentert av lærer i KRLE-undervisningen?”. Situasjon 2 viser til forskningsspørsmål B: ”Hvordan blir medias fremstilling av religion diskutert og snakket om i plenum mellom lærer og elever i KRLE-undervisningen?”.

Situasjon 1: Kvinnesyn i islam. Måten dette temaet dukket opp på var ved at læreren spurte om menn skulle styre alt, og gikk deretter inn på islam. Læreren tok opp en nyhetssak om en kvinne som er imam (Shaheen, 2021). Læreren fortalte at den kvinnelige imamen ble truet om livet av andre muslimer fordi det ikke skal være kvinnelige ledere i islam. Måten læreren stilte dette spørsmålet på til elevene, tolker jeg som at læreren mener det er urettferdig at en kvinne ikke kan være imam. Han uttalte så at ”religion kan føre til at kvinner blir undertrykt”. Videre uttrykte læreren at i dette eksempelet er det akkurat det som skjer.

Situasjon 2: Bruk av hijab for kvinner i islam. I dette tilfelle snakket læreren om frihet knyttet til en annen nyhetssak. En elev sa at det var mindre frihet for kvinner enn for menn. Læreren responderte med å ta opp en sak om hijab og spurte elevene om det var frihet, og om muslimske kvinner hadde et valg. Læreren oppga ikke detaljer om hvilken sak det var snakk om. Noen av elevene sa ja, mens andre sa nei. Det skjedde på slutten av timen som gjorde at det ikke ble tid til å gå mer inn på temaet.

4.1.2 Forskningsspørsmål C: Feltsamtaler

I de resterende timene på skole A gjennomførte jeg feltsamtaler med elevene, som går innom forskningsspørsmål C: ”Hvordan snakker elevene om medias fremstilling av religion i feltsamtalene?”. Timene bar preg av at elevene holdt på med å lage podcast hvor elevene var helt fri til å velge hva de ville snakke om. Hovedspørsmålene jeg hadde til elevene handlet om hvilke kilder de brukte dersom de skulle trekke inn religioner. Noe av årsaken til at jeg lurte på det, hadde sin bakgrunn i det første aspektet til Hjarvard. Det går ut på at media blir en viktig kilde, om ikke hovedkilde, til informasjon om religiøse spørsmål (jf. 2.1.2). Det var to situasjoner i to av gruppene som ga meg interessante funn.

Gruppe 1: På denne gruppen var det mye rom for refleksjon. Gruppen ønsket å snakke om religionskritikk, med et ekstra kritisk blitt på kristendommen. Elevene på denne gruppen skilte mellom det de kalte ”gammel” og ”moderne” kristendom. Gammel kristendom ble blant annet definert av dem som en religion hvor homofile ikke kunne gifte seg i kirken og kristne ikke likte homofile. Moderne kristendom ble omtalt som en plass hvor homofile opplevde at de passet inn. I lys av måten de omtalte gammel kristendom virket det som om de mente at moderne kristendom aksepterer at homofile gifter seg i kirken og at kristne liker homofile. Årsaken til at denne situasjonen sier noe om medier som kilde til informasjon om religion er basert på argumentet deres som var at sosiale medier hadde gjort at de aksepterte mer. Jeg tolket det som at gruppen mente moderne kristendom var en bedre versjon enn gammel kristendom.

Samtidig trakk elevene frem at det var mye hat på sosiale medier, som for eksempel Tiktok. De nevnte et eksempel med noen kristne gutter som fremmet kristendom, og som fikk mange negative tilbakemeldinger. Da det gjaldt islam mente elevene at mediene hadde gjort at de ble mer klokke på religionen og hadde mer aksept for religionen. Det var ikke tydelig hvilke medier de refererte til i dette tilfelle. Videre sa de at de ble redd av måten nyhetsmediene fremstilte islam på, og mente at nyhetsmediene omtrent ønsket å gjøre mennesker redd. De poengterte da at det var viktig å tenke selv

og være kritisk. Ekstremister ble også nevnt, hvor de sa at det ikke bare fantes ekstremister innenfor islam, også i andre religioner og retninger. De synes det var synd at innvandrere skulle få skylden for bombing. Slik jeg tolker det refererte gruppen til terror.

Gruppe 2: Den siste gruppen ville også snakke om kvinnesyn i kristendom og islam. I denne gruppen var det noe utfordrende å få til en god dialog, som gjorde at jeg måtte stille en del ledende spørsmål. Jeg forsøkte å få dem til å tenke på hvilke kilder de ville bruke til podcasten. De responderte med å si at internett og det de hadde hørt i KRLE-undervisningen var kilder de ønsket å benytte seg av. Den ene eleven kommenterte så at kilder fra Snapchat var mer troverdig, fordi det var tatt ut av virkeligheten. Eleven endret noe oppfatning da jeg stilte noen videre spørsmål, som gjorde at eleven uttrykte at det også kunne være vanskelig å vite om sosiale medier egentlig var troverdig.

4.2 KLASSE 2

På skole B fikk jeg tilgang til to ulike klasser, kategorisert som klasse 2 og 3. Klasse 2 var en 9. klasse som på meste bestod av 16 elever. Her observerte jeg tre skoletimer. Temaet i KRLE-undervisningen var islam. I denne klassen var det tilfeller med alle de medialiserte formene for religion. Det var både religiøse medier, journalistikk om religion og banal eller populær religion. Dette vil jeg komme tilbake til i drøftingskapittelet (jf. 5).

I motsetning til klasse 1 viste ikke feltsamtalene i klasse 2 funn som har relevans for oppgaveformuleringen. Derfor er det kun trukket frem funn fra observasjon av undervisningen. Det er likevel en todeling, hvor første del er KRLE-undervisning er gjort av en foreleser som var troende muslim og andre del er læreren som underviser om islam. Situasjon 1 vil jeg komme tilbake til og hvorfor det er et interessant funn. Til sammen er det fire situasjoner som peker seg ut som interessante funn.

4.2.1 Observasjon av foreleser som underviser

Situasjon 1: Undervisning av troende muslim. I denne timen ga observasjonen et innblikk i hvordan islam ble presentert av en troende muslim. Årsaken til at dette inngår som ett av mine funn, er fordi det forteller noe om hva en som tilhører religionen som det blir undervist om velger å trekke frem, og om media i det hele tatt blir inkludert i undervisningen. I mine observasjoner så jeg ingen tegn til noen

medialiserte former for religion. Det ble verken brukt religiøse medier, journalistikk om religion eller banal religion. Foreleseren vektla derimot den historiske opprinnelsen til religionen, profeter i islam, livet til profeten Muhammad, de 5 søylene, engler, høytider og mat. Til tross for at foreleseren i denne situasjonen ikke trakk inn noen former for medialisering av religion, er det likevel et interessant funn. Det kan ha bakgrunn i hvilket perspektiv foreleseren har til religionen. Dette vil jeg komme tilbake til i drøftingsdelen (jf. 5.4).

4.2.2 Observasjon av lærer som underviser

Situasjon 2: ”Farmen kjendis”. Læreren tok opp et eksempel fra ”Farmen kjendis” da en deltaker, artist og skuespiller Adam Ezzari, helte ut alkohol fra storbondehuset fordi han som muslim mente at man ikke skal drikke (se artikkel som tar det opp: Ighanian & Christensen, 2022). Eksempelet ble brukt da læreren gikk gjennom en powerpoint hvor tema alkohol oppstod. Dette tilfelle med ”Farmen kjendis” dukket igjen opp timen etterpå, hvor en elev responderte. Læreren fortalte om hendelsen igjen. En elev sa så at ”muslimer har ikke lov til å drikke”, noe læreren responderte på ved å si at det er forbudt for muslimer å drikke alkohol. Læreren fortsatte med å fortelle om at de andre deltakerne ble sinte, fordi Farmen-deltakeren tok et valg på vegne av hele gruppen. Ezzari mestret ikke å sette seg inn i hvordan de andre tenkte om alkohol, forklarte læreren. Denne situasjonen er relevant når det gjelder forskningsspørsmål A i måten læreren velger å fremstille det. Selv om én elev responderte i denne situasjonen, forteller ikke dette noe om hvordan eleven tenker om måten læreren presenterte det på. Derfor mener jeg det ikke er et interessant funn når det gjelder forskningsspørsmål B.

Situasjon 3: Troverdige kilder om islam. I starten av timen innledet læreren med å snakke om hva som er gode kilder til religion. Blant annet spurte læreren hva elevene tenkte om islam.no som en god kilde. En elev svarte at det egentlig ikke var en god kilde. Lærer forklarte deretter at det er muslimer som står bak nettsiden, og sa at hun trodde de kunne en del om det som var rett om islam og avsluttet med å si at det var en kilde de kunne bruke. Videre spurte læreren hva elevene tenkte om islamnet.no som en troverdig kilde, uten noen særlige kommentarer fra dem. Til slutt konkluderte læreren med at islamnet.no var en anbefalt kilde å bruke for elevene, og poengterte at de måtte være kritisk til kildene de valgte å bruke. Denne situasjonen trekkes til forskningsspørsmål B om elevenes respons til det som presenteres.

Situasjon 4: Nyhetsartikkel fra Aftenposten. Læreren brukte i dette eksempelet en nyhetsartikkel fra 2020 i Aftenposten med overskriften: "Ny undersøkelse: Dette gjør nordmenn skeptiske til islam" (Schwencke & Kallelid, 2020). Læreren brukte denne nyhetsartikkelen for å lede inn på en samtale hun hadde hatt med en venn om det å være skeptisk og ha fordommer mot muslimer. Læreren sin venn fortalte at hun hadde fordommer mot de som var helt svartkledd og fulldekket i islam, og at de kunne virke skummel. Det var bundet i at denne vennen tenkte at de gjerne var tvunget til å gå sånn. Læreren fortalte at hun og vennen så snakket om å unngå fordommer og bli kvitt fordommer. Deretter rettet læreren fokuset tilbake til nyhetsartikkelen fra Aftenposten og leste at omtrent halvparten av alle nordmenn var skeptisk til islam. Lærer spurte elevene om hva de trodde var grunnen til det. Ingen av elevene svarte. Undervisningen gikk tilbake til artikkelen, hvor læreren leste fra artikkelen at det var sterk skepsis blant flere nordmenn til å få en svigerdatter eller svigersønn som var muslim, sammenlignet med en som var kristen eller buddhist. Denne skepsisen kom fra at det er sterke forestillinger om islam fortalte lærer, og fortsatte med å si at folk som aldri har møtt en muslim kan ha sterke fordommer. Læreren nevnte IS som et eksempel hvor man koblet det til selve religionen og dermed kunne konkludere med at alle muslimer er slik. I denne situasjonen er det forskningsspørsmål A som blir relevant.

5 DRØFTING OG DISKUSJON

Jeg vil i dette kapittelet drøfte de tre forskningsspørsmålene i lys av teori. Teorien jeg vil bruke er de tre formene for medialisering, hvilke perspektiv som blir brukt i religionsundervisningen og se det i lys av Toft sine studier. Årsaken til at jeg mener det har verdi å drøfte hvilke medialiserte former som dukker opp i de ulike situasjonene, er fordi de ulike formene har ulike hensikter og medialiserer religion forskjellig. Hvilke former for medialisering som blir brukt i klasserommet har enormt stor påvirkningskraft for hvordan religionen blir fremstilt på, både i positiv og negativ retning. Det tar oss inn på hvorfor jeg inkluderer perspektivtakingen til Eidhamar i drøftingen. Perspektivet mediet har og hvordan læreren velger å bruke samme perspektivet eller et annet, har også mye å si for hvordan religionen blir fremstilt. For å få den konkrete og gode kontakten medialisering har til skolen er Toft sine studier sentrale. Jeg vil se mine resultater i lys av Toft sine studier og sammenligne dem for å se etter likheter og ulikheter.

5.1 FORSKNINGSSPØRSMÅL A

Forskningsspørsmål A tar for seg hvordan læreren velger å presentere medias fremstilling av religion. Det er kun relevant i klasse 1 og klasse 2, siden læreren i klasse 3 aldri hadde noe særlig undervisning. De tre nevnte situasjonene viser ulike sider av hvordan lærerne valgte å presentere medias fremstilling av religion i undervisningen. Et likhetstrekk ved alle er at religionen som blir fremstilt er islam. I klasse 2 er det islam som er tema, mens i klasse 1 er det religionskritikk. Siden det er religionskritikk som er tema i klasse 1 har det innvirkning på måten læreren tilnærmer seg islam på. Nedenfor i tabell 2 har jeg samlet sammen de situasjonene hvor dette oppstår. Dette forskningsspørsmålet A var det enkleste å observere, og som ga flere funn. Det er årsaken til at det får størst plass.

A: Hvordan blir medias fremstilling av religion presentert av lærer i KRLE-undervisningen?

KLASSE	SITUASJON
Klasse 1	Situasjon 1: Nyhetssak om kvinnelig imam blir presentert av lærer.

<p>Klasse 2</p>	<p>Situasjon 1: Undervisning av foreleser med muslimsk bakgrunn. Valgte ikke å trekke inn medias fremstilling av islam.</p> <p>Situasjon 2: Lærer presenterer Farmen kjendis i sammenheng med muslimers forhold til alkohol.</p> <p>Situasjon 4: Lærer viser til en nyhetsartikkel fra 2020 i Aftenposten med tittelen ” Ny undersøkelse: Dette gjør nordmenn skeptiske til islam”.</p>
------------------------	--

Tabell 3: Drøfting av funn knyttet til forskningsspørsmål A.

5.1.1 Form for medialisering

Den medialiserte formen som ble brukt av læreren i klasse 1 er journalistikk om religion ved bruk av en nyhetssak om en kvinnelige imam. Dette er også den eneste formen for medialisering som kom frem i klasse 1. Hensikten til læreren med å ta opp nyhetssaken var for å trekke frem et eksempel hvor religion førte til at kvinner ble undertrykt. Tematikken om kvinner i religion er ikke uvanlig å se i nyhetsbildet, og er et kontroversielt og konfliktbasert tema innen religion generelt, som hijab-debatten er et annet eksempel på (jf. 2.2.2). Saken ble brukt av læreren som kritikk til islam, hvor eneste kilde til informasjon var fra nyhetssaken. Dette viser at aspektet til Hjarvard (2011) om media som kilde til informasjon om religion oppstår (s. 124).

Når det gjelder serien ”Farmen kjendis” fra situasjon 2 klasse 2 er det noe utfordrende å plassere den innen for en medialisert form. ”Farmen kjendis” går under kategorien underholdningsserie, som er den bærende hensikten til serien. Ifølge beskrivelsen til Hjarvard (2011) som er at ulike former for underholdningsmedier synliggjør religion i den kulturelle offentligheten, kan det virke som om det kan defineres som banal religion (sitert i Lövheim & Lied, 2018, s. 71). Samtidig uttaler Hjarvard (2011) at eksempler på banal religion er Indiana Jones-filmene og Twilight-filmene (s. 129), som er av mer fiktiv karakter. Jeg vil si at ”Farmen kjendis” skiller seg fra eksemplene til Hjarvard. Serien går heller ikke under journalistikk om religion. Målet med serien er nemlig ikke å bidra til at religion blir en del av den

politiske og offentlige sfæren, slik som er tilfellet med journalistikk om religion (Hjarvard, 2011, sitert i Lövheim & Lied, 2018, s. 71). Serien kan derfor ikke plasseres innenfor noen av de nevnte medialiserte formene, men har en nærmere relasjon til banal religion sammenlignet med journalistikk om religion.

Situasjon 4 i klasse 2 henviste til en sak i Aftenposten, som også er den medialiserte formen journalistikk om religion (jf. 2.1.2) i og med at artikkelen bidrar til at religion blir en del av den politiske og offentlige sfæren som nevnt tidligere (Hjarvard, 2011, sitert i Lövheim & Lied, 2018, s. 71). Til tross for at religion ofte blir negativt fremstilt gjennom denne formen for medialisering, blir den ikke brukt slik i dette tilfellet. Nyhetsartikkelen som ble brukt av læreren handlet om at nordmenn var skeptisk til muslimer, og ble brukt av læreren på en selv-kritisk måte. Læreren tok den opp for så snakke med elevene om fordommer en kunne ha til mennesker man ikke kjenner.

5.1.2 Perspektivtaking

Når det gjelder perspektivmangfoldmodellen til Eidhamar (2019) plasseres situasjonene i ulike perspektiv. Situasjonen fra klasse 1 hvor nyhetssaken om kvinnelig imam dukket opp viser et tydelig faglig utenfraperspektiv. Læreren trakk fram dette eksempelet for å vitenskapelig analysere og beskrive kvinnesynet i islam og få elevene til å reagere (s. 28). Det ble heller ikke tatt hensyn til rådene synspunkt innen religionen selv (Eidhamar, 2019, s. 28), men med et mer distansert perspektiv som gir et faglig utenfraperspektiv.

Årsaken til at jeg trekker frem situasjon 1 fra klasse 2 er fordi det belyser noe interessant. Foreleseren tilhørte selv religionen det ble underviste om, som gir foreleseren et personlig innenfraperspektiv. Det interessante her var at han aldri valgte å trekke inn media sin fremstilling av islam. Det kan ha sin forklaring i det som Toft og Lied (2018) kommenterer om at media kan bygge opp under stereotypiske sider ved religioner for å underholde, noe som kan bli problematisk dersom det blir lært som fakta i en klasseromssituasjon (s. 255). Dette unngår foreleseren ved å ikke trekke inn noen form for medialisering.

I situasjonen med Farmen kjendis ser det ut til å være et faglig innenfraperspektiv. Læreren trekker frem eksempelet fra serien og viser på den måten hvordan én muslim valgte å håndtere sitt religiøse syn på alkohol. Det viser en analyse og beskrivelse av mangfoldet og hvordan ulike tilhengere, muslimer i dette tilfellet, forstår sitt eget livssyn sett innenfra (Eidhamar, 2019, s. 28). Perspektivet til Farmen-deltakeren er et personlig innenfraperspektiv, men måten læreren velger å bruke eksempelet i en faglig kontekst,

fører det til at det fremstår som et faglig innenfraperspektiv. Læreren beskriver det som at Adam tok et valg på vegne av gruppen, og at han ikke mestret å sette seg inn i hvordan de andre tenkte om alkohol, som tydelig tenkte ulikt enn ham.

Det siste eksempelet fra klasse 2 med Aftenposten er vanskelig å definere innenfor et perspektiv. Artikkelen har et faglig utenfraperspektiv fordi den analyserer en livssynstradisjon vitenskapelig (Eidhamar, 2019, s. 28) i det den tar for seg en undersøkelse som viser hvorfor nordmenn er skeptisk til muslimer. Når det gjelder lærerens perspektiv vil jeg plassere det innenfor et personlig utenfraperspektiv som er den til nærmingen man som privatperson har til religioner og livssyn man selv ikke tror på (Eidhamar, 2019, s. 28). Dette står i konflikt til det Eidhamar (2019) påpeker om at de faglige perspektivene er de som passer seg i skolesammenheng (s. 29). I dette eksempelet mener jeg likevel at det ikke oppstår en utfordring eller et problem knyttet til det. Først og fremst brukes artikkelen for å få elevene til å tenke og reflektere over fordommer man eventuelt skulle ha til muslimer. I forlengelsen av artikkelen bruker læreren en samtale hun hadde hatt med en venn som et eksempel for å vise at man kan være kritisk til islam og muslimer uten å egentlig vite hvorfor. Selv om læreren aldri direkte uttrykker at hun ikke har muslimsk bakgrunn, kommer det tydelig frem i måten læreren beskriver samtalen på. Læreren utfordrer elevene til å tenke over hvorfor man har fordommer til muslimer og islam ved å bruke seg selv som eksempel. Basert på det læreren sier om at folk som ikke har møtt noen muslimer kan ha sterke fordommer til dem, og eksempelet om at man ikke må koble IS til den alminnelige muslim, kan det virke som om læreren forsøker å formidle at man ikke bør sette likhetstegn mellom islam og kvinneundertrykkelse eller islam og terror. Med hensyn til kommentaren om IS vil jeg kommentere i 5.1.3. Det kan tolkes som at lærerens hensikt er at mennesker skal respekteres og ikke dømmes ut ifra deres religion.

5.1.3 I lys av Toft sine studier

Situasjonen med Farmen kjendis i klasse 2 og situasjonen med nyhetssaken om den kvinnelige imamen fra klasse 1 handlet begge om kontroversielle sider ved islam. Dette var en av antakelsene jeg hadde gjort meg i forkant basert på tidligere forskning. I Lied og Toft (2018) sine studier ser en at lærere ofte valgte å trekke inn kontroversielle temaer når det var snakk om islam, som var begrunnet i å være didaktiske valg (s. 243). De utførte også intervju som gjorde at de fikk innblikk i disse begrunnelsene til lærerne. Det er spesielt tre punkt som jeg vil trekke frem som dreier seg om disse begrunnelsene for å bruke kontroversielle og konfliktbaserte sider ved islam i undervisning.

Den første begrunnelsen jeg vil legge frem er at lærerne i studien forsøkte å bekjempe akademisk kjedsomhet og opplevde at de måtte fange elevenes oppmerksomhet. Det ble gjort ved å bruke medier som viste konfliktbaserte og kontroversielle sider ved religion (Lied & Toft, 2018, s. 243). I hvilken grad læreren fra klasse 1 så på det som et didaktisk valg å bruke nyhetssak om kvinnelig imam for å fange elevenes oppmerksomhet, er noe utfordrende å uttale seg om. Datamaterialet er kun basert på observasjon av undervisningen, og ikke intervju eller feltsamtale med læreren i etterkant. Det er derfor vanskelig å si eller konkludere med at det er likt som i tilfelle til Toft. På en annen side kan en reflektere om situasjonen med "Farmen kjendis" var et slikt forsøk av læreren, altså å skape en interesse for undervisningen. I Toft sine undersøkelser valgte lærerne å bruke underholdningsmedier som serien "På tro og Are" for å fange elevenes oppmerksomhet, som ble argumentert for å være underholdende og morsomt (Lied & Toft, 2018, s. 254). Eksempelet fra Farmen kjendis kan ha blitt presentert av samme grunn, men det er som sagt ikke noe jeg fikk innsikt i. Toft og Lied poengterer at det er problematisk at det stereotypiske ved religion som blir brukt i underholdningsmedier blir tatt med inn i klasseromssituasjonen og lært som fakta (Lied & Toft, 2018, s. 255). Nok engang ser man betydningen av å ha kulturell og religiøs kompetanse (jf. 2.2.5) i møte med mediene.

Den andre årsaken som ble nevnt av lærerne i Toft (2018) sine studier var at mediedekningen om islam var så konstant og intens. De argumenterte for at det var en del av hverdagen. Studien til Toft ble gjennomført skoleåret 2015/2016 da det skjedde flere terrorangrep i Europa. Lærerne nevnte at da disse sakene dukket opp i undervisning, var elevene mye mer interessert og at elevene fulgte mer med i nyhetsbildet i disse periodene enn ellers (Toft, 2018, s. 264). Saken om kvinnelig imam var fra 3. november 2021 og artikkelen fra Aftenposten fra 2020 og var dagsaktuelle nyhetssaker. Det samme gjaldt serien "Farmen kjendis" som gikk på tv i perioden jeg observerte klassen.

Det tredje punktet fra Toft (2018) sine studier som jeg vil trekke frem er lærernes antakelser om at elevene hadde negative følelser eller fordommer knyttet til muslimer, og mente at den konstante konfliktbaserte mediedekningen av islam formet måten elevene tenkte om islam og muslimer (s. 266). Dette funnet i Tofts studier kan trekkes mot situasjon 4 fra klasse 2 med nyhetsartikkelen fra Aftenposten med tittelen: "Ny undersøkelse: Dette gjør nordmenn skeptisk til islam" fra 2020. Læreren brukte artikkelen for å snakke om det å ha fordommer og være skeptisk til mennesker man ikke har nok kunnskap om. Læreren gikk kritisk i møte med denne artikkelen, og stilte elevene spørsmål om hvorfor det er slik. Det er mulig å tolke at læreren antok elevene hadde fordommer knyttet til muslimer, og som læreren bevisst ønsket å utfordre. Min tolkning er at hensikten og budskapet til læreren var å formidle

for elevene at skepsisen mennesker, og de selv, kan ha til islam kan være grunnet i at man vet for lite. Læreren viste i dette tilfelle en kulturell og religiøs kompetanse (jf. 2.2.5) i møte med mediet hun brukte.

Et gjennomgående funn i Toft sine studier var den stadige koblingen mellom terror og islam, som også ble nevnt i annen forskning (jf. 2.2.2 og 2.2.5). Det var noe jeg forventet å se mye i mine observasjoner, noe som ikke var tilfellet. I situasjon 4 fra klasse 2 nevner læreren i videreføring av artikkelen at en ikke må koble IS, og derav terror, til islam. Det blir nevnt, men blir aldri et tema i undervisningen. I klasse 1 i feltsamtalene oppstod det også én gang at elevene sa noe om det i forlengelsen av noe annet. Ellers er det andre kontroversielle og konfliktbaserte sider ved islam som oppstår, som kvinners rettigheter.

5.1.4 Sammendrag og konklusjon

Basert på drøftingen av mine funn har jeg kommet frem til at det er ulike måter lærere velger å presentere medias fremstilling av religion i KRLE-undervisningen. Læreren fra klasse 1 viser kun journalistikk om religion og har et faglig utenfraperspektiv. I lys av Toft sine studier er det vanskelig konkludere med at læreren velger å trekke inn nyhetssaken om kvinnelig imam for å bekjempe akademisk kjedsomhet som er tilfelle i Toft sine studier. Derimot kan det være likheter i Toft sine studier med tanke på at mediedekningen om islam er så dagsaktuell. Læreren i klasse 1 velger å trekke frem en artikkel fra 2021 om kvinnelig imam, som viser at saken er høyst dagsaktuell. Å si at denne saken stiller islam i et dårlig lys mener jeg heller ikke mulig å si fordi det egentlig trekker frem ulike synspunkt i islam, med bruk av et kontroversielt tema, nemlig kvinners rettigheter i islam.

Læreren i klasse 2 bruker også journalistikk om religion i situasjonen med artikkelen fra Aftenposten. Læreren bruker artikkelen for å ha rette fokuset på selvbevissthet knyttet til eventuelle fordommer en måtte ha til muslimer. Det blir brukt et personlig utenfraperspektiv, som i motsetning til Eidhamar (2019) ikke passer seg i skolesammenheng (s. 29). Jeg argumenterer likevel for at det fungerer i dette tilfelle, fordi det personlige perspektivet blir brukt for å være selvkritisk og tenke over sine egne fordommer, som læreren forsøker å formidle at ikke er bra. Når det gjelder fordommer knyttet til muslimer er det en av antakelsene lærene fra Toft sine studier hadde om elevene, noe jeg tolker at denne læreren også hadde en mistanke om. Artikkelen er fra 2020 som viser at den er dagsaktuell, slik som Toft sine studier viser. Det andre tilfellet fra denne klassen om ”Farmen kjendis” er i større grad rettet mot banal eller populær religion. Perspektivet som mediet her gir er et faglig innenfraperspektiv som gir et innblikk i hvordan én muslim tenker om alkohol. Det er også mulig å tenke seg at læreren valgte

å trekke det inn fordi det er dagsaktuelt med tanke på at det gikk på tv i den perioden jeg observerte, som også var en av begrunnelsene lærerne fra Toft sine studier hadde for å bruke medier om religion i undervisning.

5.2 FORSKNINGSSPØRSMÅL B

De to situasjonene som står beskrevet i tabell 3 er eksempler hvor elevene responderer på måten lærerne presenterer medias fremstilling av religion, som går inn på forskningsspørsmål B. Begge de nevnte situasjonene viser til medias fremstilling av islam, selv om tema for undervisning i klasse 1 som sagt er religionskritikk. Situasjonene blir presentert mer detaljert i kapittelet om analyser av funn (jf.4, 4.1 – 4.3).

B: Hvordan blir medias fremstilling av religion diskutert og snakket om i plenum mellom lærer og elever i KRLE-undervisningen?

KLASSE	SITUASJON
Klasse 1	Situasjon 2: Lærer viser til nyhetssak om hijab, og spør elevene om kvinner har frihet i det valget.
Klasse 2	Situasjon 3: Læreren spør elevene hva de tenker om de religiøse mediene islam.no og islamnet.no som troverdige kilder til informasjon om islam.

Tabell 4: Drøfting av funn knyttet til forskningsspørsmål B.

5.2.1 Form for medialisering

I klasse 1 situasjon 2 blir den medialiserte formen journalistikk om religion brukt (jf. 2.1.2) gjennom en nyhetssak om hijab-bruk. I likhet med den andre situasjonen i klasse 1 om nyhetssak om kvinnelig imam er det en kritisk tilnærming til religion i det journalistikk om religion blir brukt. Hijab-saken er et tema

som har vært gjennomgående i nyhetsbildet (jf. 2.2.2), som kunne eskalert i en interessant debatt i klassen. Grunnet timens slutt ble aldri saken diskutert mer enn at noen elever sa seg enig og noen uenig i påstanden til læreren om det var frihet i valget om å gå med hijab.

Den medialiserte formen som blir brukt i klasse 2 er religiøse medier. Læreren trekker frem islam.no og islamnet.no for å høre om elevene mener de religiøse mediene (jf. 2.1.2) er gode kilder til informasjon om islam. I dette tilfelle er det interessant å se hvordan islam har blitt medialisert, og at det vises gjennom en endring, som her er at media blir en kilde til informasjon om religiøse spørsmål og lignende. Dette er det ene aspektet ved religion som endres som en følge av medialisering (Hjarvard, 2011, s. 124).

5.2.2 Perspektivtaking

Når en skal se på perspektivtakingen i situasjonene med lærerne og elevene sammen, er det vanskelig å definere ett perspektiv. Men det som jeg ser på som gjeldende for undervisningssituasjonen er det perspektivet læreren legger til rette for. I klasse 1 situasjon 2 ser det ut som et faglig utenfraperspektiv, som er det gjennomgående perspektivet til læreren fra klasse 1.

I klasse 2 situasjon 3 er det én elev som responderer og uttrykker at han/hun ikke tror islam.no er en god kilde. Det er ikke flere elever som uttaler seg om spørsmålet fra læreren, så eksempelet viser ikke hva mangfoldet av elevene i klassen tenker om islam.no som en god kilde om islam. En kan likevel reflektere over denne responsen til eleven. En årsak til at eleven så hurtig uttrykte at den ikke tenkte at islam.no var en troverdig kilde, kan ha noe med perspektivet det religiøse mediet representerer. Perspektivet er et tydelig personlig innenfraperspektiv (jf. 2.3.5). Det viser hvordan muslimer tenker om saker som angår deres religion, og for en som ikke tilhører religionen kan det virke mindre troverdig. Religionsviter Bengt-Ove Andreassen (jf. 2.3.5) er særlig kritisk til innsideperspektivet i undervisning. Han argumenterer for at det legger for stor vekt på empati og respekt og svekker det faglige innholdet (jf. 2.3.5). Jeg mener, på lik linje med Eidhamar (2019), at et innsideperspektiv gir det faglig mest heldekkende bildet (s. 34). I denne situasjonen konkluderer læreren med at det religiøse mediet er en god kilde. Dette hentyder på en måte at perspektivet læreren ønsker å ha i sin undervisning er et faglig innenfraperspektiv.

5.2.3 I lys av Toft sine studier

I situasjon 2 fra klasse 1 er tilfellet at elevene er uenig om det er frihet i valget om å gå med hijab eller ikke. Etter å ha tatt opp en nyhetssak om hijab, stiller læreren dette spørsmålet til elevene: ”Er dette frihet?”. De første elevene som responderer svarer raskt nei. Litt etter svarer noen andre elever ja. Situasjonen viser at det er ulike meninger blant elevgruppen. Grunnet timens slutt ble det som sagt ikke noen videre diskusjon eller samtale om tema. Skal man sammenligne det med Toft sine studier er hendelsen da elevene skulle skrive sine assosiasjoner om islam på tavlen, et godt eksempel. I den situasjonen dukker ordet terror opp på tavlen, men blir så problematisert av elevene selv (Toft, 2018, s. 268). Både i eksempelet fra Toft sine studier og eksempelet fra mine observasjoner ser man at det er ulike meninger blant elevene.

Den tredje situasjonen som skjer i klasse 2 viser at islam er medialisert gjennom religiøse medier, altså at mediene styres av de religiøse aktørene selv (Hjarvard, 2012, sitert i Lövheim & Lied, 2018, s. 71). Den første av de fire endringene til Schulz (2004) beskriver at media utvider menneskelig kommunikasjon og samhandling utover tid og rom (sitert i Hjarvard, 2011, s. 122), som islam.no og islamnet.no er eksempler på. Gjennom nettsidene kan religionen nå ut til et større publikum. I Toft sine studier blir det ikke nevnt noen situasjoner hvor lærerne valgte å bruke religiøse medier for å finne informasjon om islam eller andre religioner. Slikt sett kan dette eksempelet eller situasjonen bidra til å vise noe om hvordan ungdomsskoleelever kan ha en viss skepsis til religiøse medier.

5.2.4 Sammendrag og konklusjon

I dette forskningsspørsmålet utvides søkelyset fra kun å være på læreren til å se på hvordan medias fremstilling av religion blir i samspillet mellom læreren og elevene. Den medialiserte formen i klasse 1 situasjon 2 er journalistikk om religion. Elevenes perspektiv er vanskelig å si noe om, men en kan si noe om hvilket perspektiv læreren legger til rette for, som i dette tilfellet er et faglig utenfraperspektiv. Mediet selv har også et faglig utenfraperspektiv. Som en følge av at likestilling er en av de nasjonale kjerneverdiene i Norge (Døving & Kraft, 2013, s. 127), så det ut til at saker om kvinners rettigheter skapte respons og debatt. Måten elevene responderer på spørsmålet til læreren, viser at det er ulike meninger blant elevgruppen, som også skjer i noen av Toft sine studier.

I klasse 2 situasjon 3 om islam.net og islam.no er den medialiserte formen religiøse medier. I situasjonen er det en elev som er kritisk til de religiøse mediene, fordi mediet selv har et personlig

innenfraperspektiv. Det læreren derimot legger til rette for er et faglig innenfraperspektiv. Situasjonen her forteller noe om ulikheten mellom det læreren tenker er troverdig kilde til informasjon om religion, og det en elev sine tanker er om hva som er troverdige kilder til informasjon om religion. Sammenlignet med Toft sine studier ser man ikke noen tilfeller hvor religiøse medier blir brukt i undervisning, som kan ha noe med fokuset som er studien. Det oppstår i mine observasjoner og har en positiv tilnærming til religionen.

5.3 FORSKNINGSSPØRSMÅL C

Forskningsspørsmål B gir et lite innblikk i hva elevene tenker om lærernes presentasjon av medias fremstilling gjennom deres respons på det i undervisningen. Det siste forskningsspørsmålet er derimot enda mer rettet mot elevene sine refleksjoner og tanker om medias fremstilling av religion. I tabell 4 er det i klasse 1 fordelt etter grupper jeg snakket med, mens fra klasse 3 er det kategorisert som én situasjon med flere samtaler med tre elever.

C: Hvordan snakker elevene om medias fremstilling av religion i feltsamtalene?

KLASSE	GRUPPE/SITUASJON
Klasse 1	<p>Gruppe A</p> <p>Tema: Religionskritikk</p> <p>Medier: Nyhetsmedier og sosiale medier</p> <p>Gruppe B</p> <p>Tema: Religionskritikk</p> <p>Medier: Snapchat</p>

Tabell 5: Drøfting av funn knyttet til forskningsspørsmål C.

5.3.1 Form for medialisering

I feltsamtalene med elevene fra klasse 1 var hovedspørsmålet mitt hvilke kilder de ønsket å bruke for å finne informasjon om religion, noe som hadde tilknytning til oppgaven de jobbet med. Det var spesielt to grupper som ga med interessante funn. I den første samtalen med gruppe A var kildene de snakket om nyhetsmedier, som er journalistikk om religion, og sosiale medier. Da nyhetsmedier ble nevnt viste elevene sterk skepsis til måten de fremstilte islam på, og viste tydeligere kritisk tilnærming til mediet enn religionen. I det elevene i gruppe A snakket om sosiale medier var det i sammenheng til forklaringen på ”moderne” kristendom. Det ble definert av elevene som en plass hvor blant annet homofile passet inn, noe sosiale medier hadde bidratt til at de hadde fått større aksept for. Den andre samtalen med gruppe B nevnte også sosiale medier, og da konkret Snapchat.

Sosiale medier er på samme måte som underholdningsserien ”Farmen kjendis” vanskelig å plassere, fordi det kommer helt an på hvem som styrer det sosiale mediet. Det kan plasseres som journalistikk om religion, populær religion eller religiøse medier. Sosiale medier kan være en form for journalistikk om religion fordi det kan forme betydningen og formen til offentlige medier, siden ”offentligheter blir til gjennom historisk spesifikke mediepraksis” (Hirschkind, deAbreu, & Caduff, 2017 sitert i Lundby et al., 2018, s. 87). Grunnen til at det kan falle innenfor populær religion er fordi dersom en privatperson på Snapchat, Twitter eller Instagram uttaler seg om religion, er det religiøse elementer som får plass i mediene (Lundby, 2021, s. 210). Mediet kan også være styrt av religiøse aktører. Tidligere om religiøse medier (jf. 2.2.1) kommenteres det hvordan religion har endret seg for å tilpasse seg medias logikk. Dette går innenfor de fire typene for endring som skjer ved medialisering (jf. 2.1.2), og sosiale medier er én av måtene religioner har tilpasset seg på. Dermed ser man en mulighet for at de sosiale mediene elevene snakker om kan kobles til alle de tre medialiserte formene for religion.

5.3.2 Perspektivtaking

Noe som er utfordrende når det omhandler hvilket perspektiv mediene har og hvordan det blir lagt fram i feltsamtalene, er at det ikke vises direkte til en nyhetssak, serie eller hvem som står bak et sosialt medium. Det fører til at drøftingen av disse funnene blir sterkt preget av hermeneutisk forståelse (jf. 3.2). Uansett vil jeg påpeke at perspektivet til mediene er det mest interessante her, fordi det forteller noe om hvilken påvirkning de igjen har på elevenes perspektiv.

Det første mediet gruppe 1 referer til er nyhetsmediene, som gjentatte ganger har blitt definert som et faglig utenfraperspektiv. Hvordan elevene i gruppe 1 legger det frem viser at elevene har et personlig utenfraperspektiv, men på en selv-kritisk måte, slik som i tilfellet med læreren som tok frem artikkelen fra Aftenposten (jf. 5.1.2). De bruker eksempelet fra nyhetsmediene for å kritisere det, og måten det fremstiller muslimer på. Perspektivet er ikke problematisk med tanke på at det er elever som uttrykker sine meninger i en samtale, noe jeg som forsker legger opp til.

Det andre mediet som refereres til i både gruppe 1 og gruppe 2 er sosiale medier. I samtale med gruppe 2 handlet det hovedsakelig om hvilke kilder de mente var gode og troverdige som informasjon om religion. Den ene eleven nevnte at dersom han/hun hadde sett en kvinne bli undertrykt av religiøse årsaker på Snapchat mente eleven det var troverdig og realistisk. Slik jeg tolker det eksempelet mener eleven at det hadde vært filmet av en privatperson, som hadde gitt et personlig innenfraperspektiv. Det samme ser man i gruppe 1 som omtaler sosiale medier, der de uttrykker at sosiale medier har ført til at de aksepterer mer når det gjelder homofili innenfor kristendommen. Det personlige innsideperspektivet elevene fra gruppe 1 og gruppe 2 kan ha fått innblikk i, har hatt innvirkning på måten de ser på enkelte religioner. Dette forteller noe om hvor påvirkelige man kan være i møte med sosiale medier, også når det gjelder religion. Det hadde vært en totalt annen diskusjon dersom læreren hadde valgt å bruke sosiale medier styrt av privatpersoner som kilde til informasjon om religion. Da hadde jeg sagt meg enig i det Andreassen (2008) uttrykker om at det personlige svekker det faglige innholdet i undervisningen (s. 231). I denne situasjonen forteller det heller noe om kildekritikken til elevene. Det er et interessant funn som man kunne gått dypere inn i, men som blir for omfattende i denne oppgaven.

5.3.3 I lys av Toft sine studier

Når det skal trekkes mot Toft sine studier ser en at det er visse likheter. Nok en gang er det begrenset hva jeg har fått av innsikt i elevenes refleksjoner og tanker, fordi det kun er basert på feltsamtaler og ikke mer omfattende intervju som hadde gjort det lettere å sammenligne med Toft sine funn. Likevel forteller samtalen fra gruppe 1 noe interessant i lys av Toft sine studier.

I de situasjonene som omhandlet sosiale medier som kilde til informasjon om religion er det ikke tilfeller fra Toft sine studier som forteller noe om det. Gruppe 1 ga derimot interessante funn da de snakket om nyhetsmediene. Elevene i gruppe 2 viste en kritisk tilnærming til måten nyhetsmedier valgte å fremstille islam. Den ene eleven uttrykte at det var synd at innvandrere skulle få skylden for bombing, som jeg

tolker som terror, noe som viste at eleven forstod forskjellen mellom den radikale og ekstreme islamist og den alminnelige muslim. Den kulturelle kompetansen var til stedet som gjorde at elevene forstod forskjellen på det sensasjonelle og det normale, og hadde et normalitetsbegrep (jf. 2.2.4) Det samme ser man i Toft sine studier. Elevene viste at de var klar over at media kun viste én side av saken. I eksempelet til Toft (2018) da elevene skulle skrive sine assosiasjoner om islam på tavlen, argumenterte de fleste elevene mot at terror og konflikt var viktige aspekt ved islam (s. 268). Han mener at mange av elevene er i opposisjon til den negative mediedekningen av islam (Toft, 2018, s. 275), noe jeg også så tendenser til i mine observasjoner.

5.3.4 Sammendrag og konklusjon

I samtalen med gruppe 1 dukket det opp to mediers framstillinger av islam. Det første var nyhetsmedier som viser journalistikk om religion. Det andre var sosiale medier, som også dukket opp i samtale med gruppe 2. Sosiale medier kan styres av flere ulike aktører, som gjør at den medialiserte formen kan være journalistikk om religion, banal religion eller religiøse medier. Basert på min tolkning av situasjonen ser det ut til at elevene refererte til privatpersoner på sosiale medier, som gir et personlig innenfraperspektiv. Det er som er interessant med det er at det sier noe om hva elevene ser på som troverdige kilder om religion. Det samme kan sies om situasjonen i klasse 2 da læreren trakk frem religiøse medier og spurte elevene om det var troverdige kilder. Tematikken tar opp noe svært interessant, og kan være utgangspunkt for spennende forskning på elevers tanker om hva som er gode kilder om religion.

I motsetning til det tilfellet viser nyhetsmediene et faglig utenfraperspektiv, noe elevene i gruppe 1 er kritisk til. Elevene er kritisk til nyhetsmedienes negative innstilling til muslimer. Det viser at de mestrer normalitetsbegrepet, og viser kulturell og religiøs kompetanse (jf. 2.2.4). Det ligner på funnene til Toft, hvor han finner ut av elevene forstår at media viser én side av saken, at elevene selv problematiserer assosiasjonene mellom terror og islam, og at mange elever er i opposisjon til den negative mediedekningen av islam. Elevene viser altså at de ser at nyhetsmediene viser én side av en sak. Situasjonen er også et eksempel på at det ligner tidligere forskning om hvordan elever snakker om medias framstilling av religion. Samtidig viser det seg at elevene har lett for å stole på sosiale medier om religion. Det kan være problematisk, men også et interessant funn for videre forskning.

6 HOVEDKONKLUSJON

I innledningen startet jeg med å adressere at medialisering er tilstede i KRLE-undervisning (jf. 1.1). Tidligere forskning viste at det ofte var et særlig fokus på islam da medias fremstilling av religion ble brukt i undervisning. Det pekte på at det både var problematiske sider da medieinnholdet fokuserte på konflikt og kontroversielle sider, og at det skapte rom for muligheter til å vise hverdagslivet til muslimer. Ved bruk av medias fremstilling av religion var det muligheter for at mangfold kunne forsterkes og begrenses. Jeg har nå gjennomført en observasjonsstudie hvor jeg har observert 9 undervisningstimer i KRLE for å se på om bruk av medias fremstilling av religion, med vekt på islam, har vært problematisk eller om det har gitt rom for muligheter. Problemstillingen jeg har valgt omfatter flere aspekter, som har gjort at den har blitt delt i tre forskningsspørsmål. Problemstillingen er:

Hvordan blir medias fremstilling av religion presentert, diskutert og snakket om i KRLE-undervisning for 9. og 10. trinn?

Gjennom observasjon har jeg observert mye spennende, men har sammenfattet det som har hatt relevans til min problemstilling. I drøftingskapittelet har jeg tatt utgangspunkt i tre punkter fra teorien. Datamaterialet har blitt drøftet i lys av form for medialisering, hvilket perspektiv mediene, lærerne og elevene hadde, og til slutt sett det i lys av Toft sine studier. Det har gjort at jeg har konkludert med tre hovedkonklusjoner som peker på tre hovedfunn. Hovedfunn 1 rettes tydelig mot lærerens måte å presentere, mens hovedfunn 2 har blitt funnet både i plenumsamtale mellom lærer og elev, og i feltsamtaler. Hovedfunn 3 er fra elevers respons i timen og feltsamtaler.

6.1 HOVEDKONKLUSJON 1:

Perspektivet læreren legger til rette for ser ut til å være avgjørende for hvordan medias fremstilling av religion blir presentert i KRLE-undervisningen.

Dette hovedfunnet besvarer forskningsspørsmål A. Noe av det som gjorde seg tydelig i arbeidet med medialisering i klasserommet var hvor avgjørende perspektivet så ut til å være for hvordan det ble undervist om religion. Perspektivet la til rette for det som ble fokuset i undervisningen. Det var spesielt to ting som påvirket hvilket perspektiv læreren hadde, nemlig tema for undervisning og hvilke medier som ble brukt i undervisningen. Jeg så stor forskjell i perspektivene fra klasse 1 og klasse 2 på grunn av

at temaene var så ulike. Religionskritikk i klasse 1 hadde det gjennomgående faglige utenfraperspektivet, og hadde en kritisk tilnærming til religioner. I klasse 2 var tema islam hvor det ble tatt i bruk flere ulike perspektiver, som viste at læreren benyttet seg av muligheten til å se religionen fra flere sider. Elevene fikk dermed innblikk i andres perspektiv, både ved bruk av innenfra- og utenfraperspektiver, og mangfoldet ble i større grad vist.

Det andre punktet som påvirket perspektivet var mediene som ble brukt. I klasse 1 ble nyhets saker brukt. Perspektivet i det mediet er generelt sett faglig utenfraperspektiv og går under den medialiserte formen journalistikk om religion. I klasse 2 brukte læreren varierte medier som serie (populær religion), nyhetsartikkel (journalistikk om religion) og religiøse nettsider (religiøse medier). De ulike mediene har også ulike perspektiv som læreren lot seg styre av. I tillegg valgte læreren i klasse 2 å la en foreleser med muslimsk bakgrunn starte undervisningen om islam, som bidro til at undervisningen også fikk et personlig innenfraperspektiv. Det peker mot å se ut som at lærerens valg av perspektiv var styrende for om mangfold ble belyst. *Dette vil jeg komme tilbake til i utblikk (jf. 6.4).*

6.2 HOVEDKONKLUSJON 2:

Elevene heller mot å ha større tro til sosiale medier som kilde til informasjon om religion enn religiøse medier.

Dette hovedfunnet besvarer forskningsspørsmål B og C. I samtale og diskusjon om medias fremstilling av religion kom det frem hva som var troverdige kilder til informasjon om religion for elevene i klasse 1 og klasse 2. I observasjon av undervisningstimen til klasse 2 kom det frem av en elev at religiøse nettsider om islam ikke var troverdig, som kan ha sin bakgrunn i at perspektivet er tydelig personlig innenfra. I feltsamtale fra klasse 1 kom det frem i både gruppe A og gruppe B at de så på sosiale medier som troverdige kilder til informasjon om religion. Å sette disse to funnene opp mot hverandre kan fortelle oss noe om hvilke medier som har størst troverdighet og påvirkning på elevenes tanker om religion. Tematikken om kildekritikk var ikke hovedfokus i verken Lied og Toft sine studier eller Toft alene sine studier. Som dette funnet viser kan sosiale medier ha stor innflytelse på hvordan ungdommer oppfatter religion, som peker på behovet for mer forskning på hva som er ungdommers kilde til informasjon om religion.

6.3 HOVEDKONKLUSJON 3:

Elevene var i opposisjon til den negative mediedekningen om islam i nyhetsmediene.

Dette hovedfunnet besvarer forskningsspørsmål B og C og bekrefter noe av forskningen til Toft. Det viste seg spesielt i feltsamtalen med gruppe A da de uttrykte at det var urettferdig at muslimer skulle få skylden for all terror, samtidig som de poengterte behovet for å være kritisk til nyhetsmediene. Elevene viste at de forstod noe av mediadynamikken og at de hadde et normalitetsbegrep (jf. 2.2.4). De var i opposisjon til det bildet nyhetsmediene skapte om islam, som var det samme Toft konkluderte med i sine studier (jf. 2.3.3). Man kan også trekke inn situasjonen fra klasse 1 om hijab-saken som ble tatt opp for å diskutere kvinners rettigheter i islam. Elevene viste at de hadde ulike meninger om kvinner som gikk med hijab hadde frihet i det valget eller ikke. Situasjonen viste at enkelte elever mente det var frihet i valget om å gå med hijab. Det kan helle mot at de også var i opposisjon til den negative mediedekningen om islam i nyhetsmediene, vedrørende mangel på frihet eller rettigheter for kvinner i islam. Det var også oftere tematikken dreide seg om kvinners rettigheter i islam enn terror, som kan ha noe med at likestilling er blant de nasjonale kjerneverdier i det norske samfunnet (jf. 2.2.4).

6.4 AVSLUTTENDE KOMMENTAR

I dette forskningsprosjektet har jeg gjennomført er en liten studie med observasjon av to klasser på til sammen ni undervisningstimer, som gjør at funnene ikke kan generaliseres. Samtidig kan mine funn fungere som et eksempel på hvordan medias fremstilling av religion kan se ut i praksis. Mine funn peker også på at det er likheter med tidligere forskning.

I dette arbeidet har det som sagt vært flere spennende temaer som har dukket opp som kan danne grunnlag for videre forskning. Som nevnt i hovedfunn 2 kunne det vært interessant å få mer forskning på ungdommers kilder til informasjon om religion, og da spesielt hvilken rolle sosiale medier har i henhold til det. Et annet område som kunne vært interessant å undersøke nærmere er lærernes bruk av kildekritikk av mediene de valgte å bruke. Som nevnt i begrepsavklaringen om media er nyhetsmediene underlagt presseetikken Vær Varsom-plakat (jf. 1.3.2), noe som understreker behovet for kildekritikk av nyhets- og underholdningsmediene.

I hvilken grad lærerne hadde hensikt å rette et kritisk blikk til mediene som ble brukt, fikk jeg ikke innsyn i, noe som hadde vært ønskelig å undersøke.

Avslutningsvis vil jeg si at det å være ute i feltet har gitt meg mye motivasjon til å arbeide med oppgaven, som har gjort observasjonsstudien til en enormt unik og lærerik opplevelse. Lærerne og klassene jeg har fått observere har gitt meg mange verdifulle refleksjoner, som har gjort det mulig å gjennomføre denne oppgaven. Ved å benytte meg av observasjon som metode har jeg fått se situasjonen slik den utspiller seg, fått informasjon om læreres undervisningsvalg og elevers respons på det, i tillegg til at metoden har vært åpen opp for muligheten med feltsamtaler. Til sammen har metoden bidratt til at jeg har kunnet svare på problemstillingen, som gjør at jeg opplever metoden som innholdsrik, til tross for at det kun er én metode.

7 LITTERATURLISTE

- Andreassen, B.-O. (2008). "Et ordinært fag i særklasse". En analyse av fagdidaktiske perspektiver i innføringsbøker i religionsdidaktikk [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Tromsø]. Uit Munin. <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/1570/thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brottveit, G. (Red.). (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert*. Gyldendal Akademisk.
- Brottveit, G. (2018). Hermeneutikk og vitenskap. | G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s. 32-45). Gyldendal Akademisk.
- Brottveit, G. (2018). Analyse av kvalitative materialer i et vitenskapsteoretisk perspektiv. | G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s. 129-153). Gyldendal Akademisk.
- Del Busso, L. (2018). Å bli en etisk forsker. | G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s. 118-128). Gyldendal Akademisk.
- Døving, C.A. & Kraft, S.E. (2013) *Religion i pressen* (1 utg.) Universitetsforlaget.
- Edgren, H., Nordberg, K.H., Roos, M. (2021). *Masteroppgaven i samfunnsfag*. Universitetsforlaget.
- Eidhamar, L.G. (2019). Innenfra eller utenfra, faglig eller personlig? *Prismet Forskning*, 70(1), 27 – 46.
- Eidhamar, L.G. (Red.). (2004). *Religioner og livssyn*. Høyskoleforlaget.
- Gjøsund, P. & Huseby, R. (2007). *I fokus: Observasjonsarbeid i skolen* (2. utg.). Damm.
- Gleiss, M.S., & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm Akademisk.
- Grenness, T. (2020). *Slik løser du metodeproblemene i bachelor- og masteroppgaven*. Cappelen Damm Akademisk.
- Hansen, J. (2017) "Velkommen på forsiden". I I. M. Høeg (Red.), *Religion og ungdom* (51-68). Universitetsforlaget.
- Hjarvard, S. (2011). The mediatization of religion: Theorising religion, media and social change. *Taylor and Francis Group*, 12(2), 119 – 135.

- Hjarvard, S. & Rosenfeldt, M.P. (2018). Chapter 7 Planning Public Debate: Beyond Entrenched Controversies About Islam. | K. Lundby (Red.), *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia* (s. 117 – 134). De Gruyter. <https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/27404/9783110502060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Høeg, I.M. (Red.). (2017). *Religion og ungdom*. Universitetsforlaget.
- Hågvar, Y.B. (2007). *Å forstå avisa: Innføring i praktisk presseanalyse*. Vigmostad & Bjørke AS.
- Ighanian, C.G. & Christensen, S.B. (2022). Helte ut alkoholen på ”Farmen”: – Angrer ikke. *Verdens Gang, TV*. Hentet fra <https://www.vg.no/rampelys/tv/i/rE3y4w/helte-ut-alkoholen-paa-farmen-angrer-ikke>
- Kunnskapsdepartementet (2020). *Læreplan i KRLE (RLE01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Krogtoft, M. & Sjøvoll, J. (Red.). (2018). *Masteroppgaven i lærerutdanninga: Temavalg, forskningsplan og metoder*. Cappelen Damm Akademisk.
- Krogh, T. (2009). *Hermeneutikk: Om å forstå og fortolke*. Gyldendal Akademisk.
- Krumsvik, R.J. (2019). *Kvalitativ metode i lærerutdanninga*. Fagbokforlaget.
- Lied, L.I. & Toft, A. (2018). Chapter 14 ‘Let me Entertain You’: Media Dynamics in Public Schools. | K. Lundby (Red.), *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia* (s. 243 – 258). De Gruyter. <https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/27404/9783110502060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lundby, K. (Red.). (2018). *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia*. De Gruyter. <https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/27404/9783110502060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lundby, K. (2018). Introduction: Religion and Media in Cultural Conflicts. | K. Lundby (Red.), *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia* (s. 3 – 9). De Gruyter. <https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/27404/9783110502060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lundby, K. (2018). Chapter 17 Interaction Dynamics in Mediatization of Religion Thesis. | K. Lundby (Red.), *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia* (s. 299 – 313). De Gruyter.

<https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/27404/9783110502060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lundby, K. (2021). *Religion i medienes grep: medialisering i Norge*. Universitetsforlaget.

Lövheim, M. & Lied, L.I. (2018). Chapter 4 Approaching Contested Religion. | K. Lundby (Red.), *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia* (s. 65 – 78). De Gruyter.

<https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/27404/9783110502060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Norsk Presseforbund. (2021, 01. januar). *Vær Varsom-plakaten*. Hentet 19. juni 2022 fra <https://presse.no/pfu/etiske-regler/vaer-varsom-plakaten/>

Postholm, M.A., & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. (1 utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Sandberg, S., Andersen, J.C., Gasser, T.L.U., Linge, M., Mohamed, I.A.A., Shokr, S.A., Tutenges, S. (2018). *Unge muslimske stemmer: Om tro og ekstremisme*. Universitetsforlaget.

Schwencke, M. & Kallelid, M. (2020). Ny undersøkelse: Dette gjør nordmenn skeptiske til islam. *Aftenposten, Norge, Integrering*. Hentet fra

<https://www.aftenposten.no/norge/i/qLjOzO/ny-undersokelse-dette-gjoer-nordmenn-skeptiske-til-islam>

Shaheen, O. (2021, 3. november). Hun kom til Bergen med tung politibeskyttelse: – Jeg vil endre Islam fra innsiden. *Bergens Tidene, Kultur*. Hentet fra

<https://www.bt.no/kultur/i/1V9d2L/hun-kom-til-bergen-med-tung-politibeskyttelse-jeg-vil-endre-islam-fra-innsiden>

Toft, A. (2018). Chapter 15 Inescapable News Coverage: Media Influence on Lessons About Islam. | K. Lundby (Red.), *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia* (s. 259 - 277). De Gruyter.

<https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/27404/9783110502060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Toft, A. (2017). Islam i klasserommet. I I. M. Høeg (Red.), *Religion og ungdom* (s. 33-50). Universitetsforlaget.

Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag: En innføring i bruk av metoder* (1. utg.). Gyldendal Akademisk.

Øia, T. & Fauske, H. (2003). *Oppvekst i Norge*. Abstrakt Forlag.

VEDLEGG NR.1

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Medias fremstilling av religion i klasserommet”?

Hei! Har du lyst til å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å finne ut hvordan medias fremstilling av religion blir diskutert, snakket om og presentert i KRLE-klasserommet. I dette skrivet kommer det informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg og din klasse.

Formål

Medieressurser som avisartikler, tv, sosiale medier og film blir mer og mer brukt i undervisning og er noe jeg synes er spesielt interessant i forhold til KRLE-faget. Jeg ønsker å observere ungdomsskoleelever sine KRLE-undervisninger hvor jeg opptre som ikke-deltakende i observasjonen. Det vil i grunnen bety at jeg sitter bakerst i klasserommet og observerer timen. Problemstillingen vil da gå ut på hvordan medias fremstilling av religion blir diskutert, snakket om og presentert i klasserommet, av både elever og lærere.

Forskningsspørsmål som gjerne vil være sentral under observasjonen er blant annet:

- Kommer media fram når det er snakk om en gitt religion?
- Er det kontroversielle og konfliktbaserte sider ved religion som kommer frem når det trekkes frem medier om religion?
- Fremstår media som en viktig informasjonskilde om religion?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institusjon: NLA Høgskolen, Bergen.

Forsker/student: Mildrid Brekke går grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10 ved NLA Høgskolen Bergen, med masterfag i KRLE.

Veileder: Kim Larsen er førsteamanuensis i teologi, filosofi og religion ved NLA Høgskolen Bergen.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil kun bli gjort notering på data under observasjon. Jeg vil ikke notere ned andre hendelser som ikke har med forskningens formål å gjøre. For å kunne gjennomføre prosjektet krever det at alle elevene og lærerne som kan ha en betydning i observasjonen samtykker til prosjektet. Dersom noen ikke ønsker å delta, vil ikke prosjektet gjennomføres. Nederst vil du finne et samtykkeskjema. **Dersom du er under 16 år må du ha samtykke fra dine foresatte.**

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil kun bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Opplysningene behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til opplysningene om deg og din klasse er meg og veileder Kim Larsen.
- Jeg lagrer all informasjon om deg og klassen på en sikker datamaskin.
- Jeg kommer til å slette alle notater som er gjort i observasjon av deg og din klasse når oppgaven er levert.
- Jeg følger loven om personvern.

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes, noe som etter planen er 20.05.22. Da vil alt av notater fra observasjonen bli slettet. I publikasjonen vil ingen kunne gjenkjenne deltakerne. Det vil si at alle som deltar vil bli anonymisert.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NLA Høgskolen i Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Har du eventuelle spørsmål?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NLA Høgskolen i Bergen ved Mildrid Brekke. Telefonnr.: 91 83 63 81. E-post: mildrid.brekke@gmail.com
- NLA Høgskolen i Bergen ved Kim Larsen. Telefonnr.: 55 53 69 48. E-post: kim.larsen@nla.no
- Vårt personvernombud: Rolf Halse. E-post: rolf.halse@nla.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Kim Larsen

Mildrid Brekke

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ” Medias fremstilling av religion i klasserommet” og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon
- at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet
- Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

Signert av prosjektdeltaker:

Dato:

VEDLEGG NR.2

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Medias fremstilling av religion i klasserommet”?

Hei! Har du lyst til å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å finne ut hvordan medias fremstilling av religion blir diskutert, snakket om og presentert i KRLE-klasserommet. I dette skrivet kommer det informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Medieressurser som avisartikler, tv, sosiale medier og film blir mer og mer brukt i undervisning og er noe jeg synes er spesielt interessant i forhold til KRLE-faget. Jeg ønsker å observere ungdomsskoleelever sine KRLE-undervisninger hvor jeg opptre som ikke-deltakende i observasjonen. Det vil i grunnen bety at jeg sitter bakerst i klasserommet og observerer timen. Siden KRLE er et lite fag elevene kun har én gang i uken, hadde det vært ønskelig å observere fire til fem undervisningstimer. Dersom jeg får de funnene jeg ønsker før jeg har observert de avtalte timene, kan jeg avslutte før antatt tid. Hvilke klasser og trinn jeg hadde observert i, hadde vært i avtale med dere og hva som passer.

Problemstillingen vil da gå ut på hvordan medias fremstilling av religion blir diskutert, snakket om og presentert i KRLE-klasserommet, av både elever og lærere. Forsknings spørsmål som gjerne vil være sentrale under observasjonen er blant annet:

- Kommer media fram når det er snakk om en gitt religion?
- Er det kontroversielle og konfliktbaserte sider ved religion som kommer frem når det trekkes frem medier om religion?
- Fremstår media som en viktig informasjonskilde om religion?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institusjon: NLA Høgskolen, Bergen.

Forsker/student: Mildrid Brekke går grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10 ved NLA Høgskolen Bergen, med masterfag i KRLE.

Veileder: Kim Larsen er førsteamanuensis i teologi, filosofi og religion ved NLA Høgskolen Bergen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du ønsker å delta i masterprosjektet innebærer det at du tillater å bli observert i fire til fem av dine KRLE-timer. Jeg noterer på data mine observasjoner underveis i undervisningen. Metoden som er valgt for prosjektet er ikke-deltakende observasjon.

Siden jeg skal observere KRLE-undervisning vil det inkludere elevene. Det er lagt ved et informasjonsskriv og et samtykkeskjema til deg, elevene og deres foresatte. Det må være samtykke fra foresatte dersom elevene er under 16 år. I det skrivet vil de bli informert om hva de takker ja til. Skjemaet vil du finne nederst i informasjonsskrivet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Det vil kun blir gjort notering på data under observasjon. Jeg vil ikke notere ned andre hendelser som ikke har med forskningens formål å gjøre. For å kunne gjennomføre prosjektet krever det at alle elevene og lærerne som kan ha en betydning i observasjonen samtykker til prosjektet. Dersom noen ikke ønsker å delta, vil ikke prosjektet gjennomføres.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil kun bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Opplysningene behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til opplysningene om deg er meg og veileder Kim Larsen.
- Jeg lagrer all informasjon om deg og klassen på en sikker datamaskin.

- Jeg kommer til å slette alle notater som er gjort i observasjon av deg og din klasse når oppgaven er levert.
- Jeg følger loven om personvern.

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes, noe som etter planen er 20.05.22. Da vil alt av notater fra observasjonen bli slettet. I publikasjonen vil ingen kunne gjenkjenne deltakerne. Det vil si at alle som deltar vil bli anonymisert.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NLA Høgskolen i Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Har du eventuelle spørsmål?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NLA Høgskolen i Bergen ved Mildrid Brekke. Telefonnr.: 91 83 63 81. E-post: mildrid.brekke@gmail.com
- NLA Høgskolen i Bergen ved Kim Larsen. Telefonnr.: 55 53 69 48. E-post: kim.larsen@nla.no
- Vårt personvernombud: Rolf Halse. E-post: rolf.halse@nla.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Kim Larsen

Mildrid Brekke

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ” Medias fremstilling av religion i klasserommet” og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon
- at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet
- Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

VEDLEGG NR.3

20.06.2022, 14:55

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave i grunnskoleopplæringen 5-10: Medier om religion o...](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer

366399

Prosjektittel

Masteroppgave i grunnskoleopplæringen 5-10: Medier om religion og bruken av det i klasserommet

Behandlingsansvarlig institusjon

NLA Høgskolen AS

Prosjektansvarlig

Kim Larsen

Student

Mildrid Brekke

Prosjektperiode

18.10.2021 - 20.05.2022

[Meldeskjema](#)

Dato	Type
29.10.2021	Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 29.10.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 20.05.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Der elevene er under 16 år vil samtykke også innhentes fra de foresatte. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke/de foresattes, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte og de foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert eller foresatt tar kontakt om rettighetene har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61389a0f-1397-4ae8-abb9-465fb38191aa0>

1/2

20.06.2022, 14:55

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg nr.4

20.06.2022, 15:39

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave i grunnskoleopplæringen 5-10: Medier om religion o...](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer

366399

Prosjektittel

Masteroppgave i grunnskoleopplæringen 5-10: Medier om religion og bruken av det i klasserommet

Behandlingsansvarlig institusjon

NLA Høgskolen AS

Prosjektansvarlig

Kim Larsen

Student

Mildrid Brekke

Prosjektperiode

18.10.2021 - 30.06.2022

[Meldeskjema](#) 

Dato

09.06.2022

Type

Standard

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 30.06.2022 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny slutt dato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson: Lene Chr. M. Brandt

Lykke til videre med prosjektet!