

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk
Høgskolen i Innlandet avd. Hamar

Andrine Øverby

Masteroppgave

Kontroversielle temaer i KRLE-klasserommet

Controversial topics in the RE-classroom

Antall ord: 30 153

MGLU 5.-10.

Master i KRLE

2023

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Forord

Endelig ser man enden i et studieløp som har følt uendelig langt. Desto lengre ut i studiet jeg har kommet, desto fortere har tiden gått. Mestringsgleden har vært stor ved eksamener, fordypningsoppgaver og til slutt – masteroppgaven! Det venter allerede nye muligheter ved enden av studiet. Jeg gleder meg virkelig til å komme ut i arbeidslivet og få satt mange av mine tanker og ideer til virkelighet. Jeg er glad for at jeg valgte å skrive masteroppgaven min i KRLE-faget. Alle de syv emnene har vært spennende fordi vi har hatt fantastiske forelesere.

Jeg vil bruke forordet mitt til å sende ut en takk til flere sentrale personer i mitt liv. Jeg vil sende en takk til mamma og mine beste venner, Daniel, Iselin og Ottar. Dere har vært gode støttespillere som har oppmuntret meg gjennom studieløpet. Jeg setter stor pris på gjentatt utspørring om hvordan oppgaven har ligget an og at dere har luftet meg når jeg har trengt litt avkobling fra skrivingen.

Takk til informantene mine som brukte av tiden sin for å stille til intervju. Dere har gjort denne forskningsprosessen utrolig spennende og givende!

I tillegg vil jeg sende en ekstra stor takk til veilederen min. Helge, du er helt fantastisk. Du gir fremoverlente og gode tilbakemeldinger. Du har støttet meg når skrivingen har gått seint og du har gitt meg så mye motivasjon til å fullføre dette prosjektet. Jeg er takknemlig for at jeg var så heldig å få deg som min veileder. Tusen takk!

Innhold

Innholdsfortegnelse

Innhold	4
Norsk sammendrag	6
Engelsk sammendrag (abstract)	7
1. Innledning	8
1.1 <i>KRLE-fagets bidrag</i>	9
1.2 <i>Bakgrunn for prosjektet og problemstilling</i>	10
1.3 <i>Formål, avgrensning og oppbygning av teksten</i>	12
1.3.1 <i>Formål</i>	12
1.3.2 <i>Avgrensning av oppgaven</i>	13
1.3.3 <i>Tekstens oppbygning</i>	14
2. Tidligere forskning og teoretisk rammeverk	16
2.1 <i>Et kontroversielt tema og behovet i skolen</i>	16
2.2 <i>Hva gjør et tema kontroversielt?</i>	18
2.2.1 <i>Hvilken betydning har konteksten for hvilke temaer som oppfattes som kontroversielle?</i>	20
2.2.2 <i>Hvilken rolle spiller fordommer?</i>	22
2.3 <i>Hvordan håndterer lærerne kontroversielle temaer?</i>	26
2.3.1 <i>Frihet under ansvar</i>	26
2.3.2 <i>Meningsmangfoldet og elevperspektivet</i>	27
2.3.3 <i>Fem strategier lærere bruker i møte med ekstreme hendelser og temaer</i>	29
2.3.4 <i>Undervisning om konflikter</i>	31
2.4 <i>Oppsummering av teoretisk rammeverk</i>	33
3. Metode	35
3.1 <i>Valg av metode</i>	35
3.1.1 <i>Kvalitativ metode</i>	36
3.1.2 <i>Forskningsintervjuet</i>	36
3.2 <i>Datainnsamling og transkribering</i>	39
3.2.1 <i>Utvalg</i>	39
3.2.2 <i>Gjennomføring av intervju</i>	40
3.2.3 <i>Transkribering</i>	41
3.3 <i>Analyse</i>	41
3.4 <i>Forskningens troverdighet</i>	42
3.4.1 <i>Reliabilitet</i>	42

3.4.2	Validitet	42
3.4.3	Generaliserbarhet	43
3.5	<i>Etiske betraktninger</i>	44
3.6	<i>Metoderefleksjon og feilkilder</i>	44
3.6.1	Fordeler og ulemper med forskningsintervjuet	44
3.6.2	Informantenes forforståelse og selvrefleksjon	45
3.6.3	Informantenes kompetanse	45
3.7	<i>Oppsummering av metodekapittel</i>	47
4.	Forskningsresultater og drøfting	48
4.1	<i>De kontroversielle temaene</i>	48
4.1.1	<i>Ingen</i> temaer er kontroversielle – En konfliktvegringsstrategi?	49
4.1.2	Temaene seksualitet og rasisme	52
4.2	<i>Kontekstens betydning</i>	55
4.2.1	Det som er viktig akkurat der og da	57
4.2.2	Nyheter og sosiale medier vekker interesse hos elevene	60
4.2.3	Situasjonisme som nøkkel til god undervisning?	64
4.3	<i>Fordommers rolle</i>	64
4.3.1	Fordommer og ekstreme holdninger hos elever	66
4.3.2	Fordommer mot kjønn	69
4.4	<i>Lærernes håndtering av kontroversielle temaer</i>	72
4.4.1	Lærerens posisjon og ansvar	72
4.4.2	Utfordringer ved å undervise om kontroversielle temaer	77
4.4.3	Kontroversielle temaer og undervisningsmetoder	81
4.5	<i>Lærernes strategier – En blanding?</i>	85
4.6	<i>Oppsummering av kapittelet</i>	88
5.	Konklusjon og avslutning	89
5.1	<i>Konklusjon</i>	89
5.2	<i>Hvilken betydning har prosjektet for meg som lærer?</i>	90
5.3	<i>Videre tanker i etterkant av forskningsprosjektet</i>	91
	Litteraturliste	92
	Vedlegg.....	97
	<i>Vedlegg 1: Godkjenning av SIKT</i>	97
	<i>Vedlegg 2: Informasjons- og samtykkeskriv til informanter</i>	98
	<i>Vedlegg 3: Intervjuguide</i>	102

Norsk sammendrag

Denne masteroppgaven er et kvalitativt forskningsprosjekt om kontroversielle temaer i KRLE-faget. Et kontroversielt tema er et tema som skaper debatt og/eller kan vekke sterke følelser i oss. Etter å ha skrevet et arbeidskrav om ekstremisme i KRLE på forrige studieår, ble jeg nysgjerrig på hvordan lærere håndterer slike temaer i klasserommet. Jeg ønsket derfor at dette forskningsprosjektet skulle være erfaringsbasert og til hjelp for både meg selv og andre lærere som vil møte på slike temaer.

I det teoretiske rammeverket presenterer jeg ulike faktorer som påvirker vår opplevelse av et kontroversielt tema og hvordan lærere har håndtert situasjoner tilknyttet de. Man kan ikke undervise om kontroversielle temaer ut ifra forhåndsgitte kriterier og maler, og i den forbindelse presenterer jeg Emil Sætras *situasjonisme*. Situasjonen har stor betydning når læreren skal planlegge undervisning om kontroversielle temaer (Sætra, 2019, s. 328-329). I slutten av det teoretiske rammeverket presenterer jeg Trysnes og Skjølberg sine fem strategier for håndtering av ekstreme ytringer i klasserommet: *Brobygger*, *Debattleder*, *Provokatør*, *Konfliktvegrer* og *Den forståelsesfulle*. De konkluderte med at en kombinasjon av *Brobygger* og *Debattleder* var den beste strategien (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 60-66).

Jeg drøfter forskningsresultatene i analysedelen, i samhandling med mitt teoretiske rammeverk. Jeg stilte fire ungdomsskolelærere intervju spørsmål om hvilke temaer de opplevde som kontroversielle og hvordan de arbeidet med slike temaer. Temaer de opplevde som kontroversielle var blant annet homofili, rasisme og krig. Dette er temaer som de har fått spørsmål omkring og som vekker følelser i både lærere og elever. Med disse erfaringene i datamaterialet mitt, ville jeg finne ut hvordan dette stilte seg i forhold til Trysnes og Skjølberg sine fem håndteringsstrategier. Alle de fire lærerne har trekk fra *Brobygger* og *Debattleder*, som sammenfaller godt med Trysnes og Skjølberg sin konklusjon.

Nøkkelord: *Kontroversielle temaer, KRLE (Kristendom, religion, livssyn og etikk), strategier i klasserommet, ekstremisme, dannelsesoppdrag, toleranse og respekt.*

Engelsk sammendrag (abstract)

This master thesis is a qualitative research project on controversial topics in the RE subject. A controversial topic is a topic which creates debate and/or which arouses strong feelings in us. After writing an assignment about extremism in RE in the previous academic year, I became curious about how teachers deal with these topics in the classroom. Therefore, I wanted this research project to be based on experience and to help both myself and other teachers who would meet topics like this.

In the theoretical framework, I present various factors that influence our experience of a controversial topic and how teachers have handled situations related to them. You cannot teach about controversial topics based on pre-given criteria and templates, and that is why I present Emil Sætra's *situationism*. The teacher must consider the situation to plan the teaching about controversial topics (Sætra, 2019, p. 328-329). At the end of the theoretical framework, I present Trysnes and Skjølberg's five strategies for dealing with extreme expressions in the classroom: *Bridge builder*, *Debate leader*, *Provocateur*, *Conflict avoidance* and *The understanding one*. They concluded that a combination of *Bridge builder* and *Debate leader* was the best strategy (Trysnes & Skjølberg, 2022, p. 60-66).

I discuss the research results in the analysis section, in the interaction with my theoretical framework. I asked four secondary school teachers questions about which topics they experienced as controversial and how they worked with these topics. Topics they experienced as controversial included homosexuality, racism and war. These are topics which they have received questions, and which arouse emotions in both teachers and pupils. With these experiences in my research, I wanted to find out how this was related to Trysnes and Skjølberg's five handling strategies. All four teachers have features from *Bridge builder* and *Debate leader*, which coincides well with Trysnes and Skjølberg's conclusion.

Keywords: *Controversial themes, RE (Religious education), strategies in the classroom, extremism, educational mission, tolerance and respect.*

1. Innledning

Vi er så opptatt av å skåne barn og unge for ulike fenomener som vi voksne mener er farlige, samtidig som vi ikke skal tråkke noen på tærne. Hva skjer dersom vi som er nærmest barna unngår å snakke om tematikk som er vanskelig? Da skaper vi barrierer. Vi skaper lukkethet og uheldige forskjeller i samfunnet. For å gi et frampek i teksten, er det en felles enighet blant lærere om at vi må ta de vanskelige diskusjonene opp i klasserommet. Vi må skape åpenhet og gi elevene mulighet til å stille de såre spørsmålene. En av mine informanter har fått spørsmålet, Hvorfor blir folk drept fordi de er homofile? i sitt klasserom. Vi er nødt til å åpne opp for denne nysgjerrigheten og ta den aktivt inn i dannelsesprosessen til elevene.

Som lærer vil man komme innom kontroversielle temaer i KRLE-undervisningen. Dette kan være såre og vanskelige temaer. Er det noen temaer som lærere er mer bekymret for å undervise om enn andre? I så fall, hva er det som gjør at et tema er vanskeligere å undervise om. KRLE-faget er bygget på etisk refleksjon og kritisk tenkning. Det er et fag som skal gjøre at elevene får større forståelse for seg selv og andre i samfunnet. De skal samtidig utvikle fornuft og dømmekraft i møte med utfordringer i hverdagen og i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 2). Fagets fokusområde gjør det godt egnet for å ta opp slike temaer. KRLE-faget skal gi elevene en rekke verktøy for å møte verden og fremtiden med.

Jeg velger å bruke ordet *kontroversielt* for temaene som drøftes i denne teksten. Begrepet kontroversiell betyr at noe er omdiskutert eller omstridt. På samfunnsnivå finner vi mange slike temaer. Man kaller de gjerne «tabu», og er temaer som er vanskelige å snakke om. Ettersom klasserommet kan anses som en forminskert versjon av storsamfunnet, vil det være relevant å trekke slike temaer inn i klasserommet. Temaer er kontroversielle når de deler samfunnet og meninger settes opp mot hverandre. Det er våre verdier som skaper ulike meninger knyttet til kontroversielle temaer. Temaene har en stor relevans for samfunnet, enten i lokalmiljøet eller på verdensbasis. De har som regel ikke et enkelt svar og de vekker ofte sterke følelser hos deltakerne i diskusjonen. Disse følelsene er med på å danne vår identitet som samfunnsborgere.

I tillegg fastsetter overordnet del av læreplanen at elevene skal få «et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden, og for å gjøre gode valg i livet» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9). Hvilke verdier ønsker vi at elevene skal ta med seg videre i livet?

Grunnoplæringen er en viktig del av en livslang dannelsingsprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet som mål (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9).

Skolen har en gylden mulighet til å forme våre framtidige medmennesker. Selv om temaer er såre og vanskelige å snakke om, har jeg en forståelse av at vi vokser sammen som mennesker når vi tør å snakke om slike temaer. Samtidig som både voksne og elever lærer om andre menneskers kultur og tro i KRLE, lærer man også hvordan man burde nærme seg andre mennesker. Verdigrunnlaget til skolen fastsetter hvilke verdier vi skal drive opplæringen gjennom, og disse er spesielt framtrepende i KRLE-faget (Opplæringsloven, 1998, §1-1).

1.1 KRLE-fagets bidrag

Et av KRLE-fagets viktigste oppgaver er at elevene skal lære seg å forstå seg selv og andre mennesker. Det er et fag som dekker store deler av refleksjonene rundt det å være et menneske. Elevene skal utvikle evner som gjør at de kan leve sammen i et samfunn. De skal lære å reflektere etisk rundt det å være menneske og de skal utvikle dømmekraft. «Elevene skal bli kjent med verdiene som skolen og samfunnet bygger på, og hvordan de er forankret i ulike religioner og livssyn. Dette er verdier som respekt for menneskeverdet og naturen, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 2). Jeg ser spesielt to verdier som særdeles viktige når kontroversielle temaer tas opp. Det er respekten for menneskeverdet og nestekjærligheten. Jeg velger å plukke fram disse to verdiene fordi de er essensielle for å kunne ha gode og saklige diskusjoner rundt temaene. Nestekjærligheten ser jeg som særdeles viktig fordi elevene må være ha et bevisst forhold til at det er et medmenneske på den andre siden av debatten. Elevene skal lære å ta andres perspektiv, se andres reaksjoner og forholde seg på en hyggelig måte selv om man er uenige i en sak. «Faget skal gi rom for refleksjon, filosofisk samtale og undring ved å utforske eksistensielle spørsmål. Elevene skal også kunne forholde seg til spørsmål det er dyp uenighet om» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 3).

Er det slik at KRLE-faget er en spesielt egnet arena for å drøfte kontroversielle temaer eller er det snarere slik at disse temaene kan få fritt utløp? Mange av de kontroversielle temaene jeg tar opp i denne oppgaven er tilknyttet menneskesyn og identitet. Dermed kunne de også være egnet for å bli drøftet i samfunnsfag. Dermed vil jeg avgrense denne oppgaven til å ta for seg KRLE-faget. I KRLE-fagets læreplan finner vi mange elementer som preker mot at faget kan gi elevene gode forsetninger når det kommer til diskusjoner om kontroversielle temaer. «Elevene skal bli kjent med mangfoldet av religioner og livssyn, og med de ulike tradisjonenes indre mangfold. Faget skal gi grunnlag for refleksjon over majoritets-, minoritets- og urfolksperspektiver i Norge» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 2-3). Mangfoldskompetanse er svært nødvendig i dette tilfellet og vil gi elevene et mer helhetlig blikk på omverdenen. Elevene skal også «utfordres gjennom analyse av og kritisk refleksjon over kilder, normer og definisjonsmakt» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 3).

1.2 Bakgrunn for prosjektet og problemstilling

Dette prosjektet startet med en interesse for det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring. Jeg har en genuin interesse og et brennende engasjement for menneskers psykiske helse. Min hjertesak er skolevegring, og derav hvordan vi kan kommunisere for å bedre det med utgangspunktet vi har. Jeg ville prøve å benytte dette på en måte som passet å skrive om i masteren min. Jeg begynte å reflektere rundt hva som gjør temaer vanskelig å snakke om og hvilke konsekvenser det kan få når vi holder vonde følelser og tanker for oss selv. Jeg kom derfor inn på temaer som ekstremisme, hat, ekskludering og rasisme.

Etter å ha satt meg inn i disse temaene og sett en rekke dokumentarer om tematikken, så holdt jeg fast i begrepet *fordommer*. Tidligere på studiet skrev jeg en fordypningsoppgave i KRLE om ekstremisme. Jeg synes det var spennende å skrive om og ville finne ut mer rundt temaet. Min aller første problemstilling var formulert slik, *Hvordan arbeider KRLE-lærere for å forebygge fordommer mot muslimer i klasserommet?* Deretter begynte jeg å lese meg opp, og innså raskt at feltet er godt dekket og følte ikke jeg kunne bidra noe mer på feltet enn det som allerede er skrevet. Jeg reflekterte videre omkring hvordan fordommer skapes, og hvilke andre temaer enn religion vi har fordommer mot. Hvorfor er det viktig at vi forebygger negative fordommer og hva vil skje dersom det ikke gjøres? Derfra så diskuterte jeg med veileder og

medstudenter om vi har sett noen endringer de siste ti årene. Jeg var et øyeblikk innom Knud E. Løgstrups etikk om hvordan vi alltid holder noe av den andres liv i våre hender. Derfra ble jeg inspirert til å stille meg selv spørsmålet: Hvorfor er det slik at vi har negative fordommer om andre mennesker som hindrer oss i å leve godt sammen?

Jeg ble dermed nysgjerrig på hvordan fordommer kan utvikle seg til et iboende hat mot andre mennesker eller grupper. Er det noe vi kan gjøre for å hindre at slikt skjer? Hva kan jeg selv gjøre for å påvirke dette, både som medmenneske og som lærer? Jo, jeg har nemlig en formening om at dersom vi har mer åpen dialog rundt det fremmede, vanskelige og skumle så kan vi motarbeide fordommer og dermed også hat. På samling på høgskolen i høst var fordommer min ønskede tematikk på masteroppgaven og min veileder spurte hvordan jeg ville jobbe med dette og hva oppgaven min skulle bidra med på feltet. Da jeg begynte å formulere en problemstilling som var rettet utelukkende mot metodebruk i klasserommet. Dette ledet mot en veiledning for hva lærere burde gjøre i klasserommet rent teoretisk.

Jeg ønsket at min oppgave skulle være basert på hva lærere faktisk gjør, og ikke hva de burde gjøre. Dermed tok jeg heller utgangspunktet i læreres egne erfaringer. Disse erfaringene delte de med meg i semi-strukturerte intervjuer. Jeg ville ikke gi helt slipp på metodebruken hos lærerne, og valgte dermed å trekke inn håndteringen av temaene også her. Dermed ble den ferdige problemstillingen min, *Hvilke erfaringer har ungdomsskolelærere med kontroversielle temaer, og hvordan håndterer de disse temaene?* Dette er det riktige spørsmålet å stille fordi det er ute i skolen vi faktisk kan se hva som foregår. Man kan lese store mengder tekster om hva som kan skje og hva man burde gjøre, men det er situasjonene i praksis jeg er interessert i. Jeg har trukket fram lærernes egne erfaringer og anvender de til å besvare min problemstilling.

1.3 Formål, avgrensning og oppbygning av teksten

1.3.1 Formål

Formålet med dette prosjektet er å svare på den nevnte problemstillingen. Jeg vil kartlegge hvilke temaer ungdomsskolelærere syns kan være vanskelige og hvordan de håndterer slike temaer. Dette gjør jeg gjennom semi-strukturerte intervjuer med fire ungdomsskolelærere på Østlandet. Jeg er nysgjerrig på hvordan de håndterer såre temaer i undervisningen og om det er noen konkrete tilnæringsmåter de foretrekker. Lærerne har ulike erfaringer, ulik bakgrunn og ulike elever. Dette vil gjøre at det blir en større variasjon i hvilke perspektiver som kommer fram i intervjuene.

Lærere trenger å ha et bevisst forhold til skolens dannelsesoppdrag og verdigrunnlag. Det skal ligge *under huden* på yrkesutøveren. En verdi jeg ser som høyst relevant inn i skolen og KRLE-faget er nestekjærligheten. Etersom dette er en masteroppgave i KRLE, vil jeg gjerne vise til et sitat jeg som pedagog setter høyt. «Du skal elske din neste som deg selv» (Mat, 22, 39, Bibel 2011). Jeg er selv lærer på mellomtrinnet, og i min klasse setter vi det å se hverandre i sentrum av vårt klassemiljø. Vi gir hverandre ros når vi har gjort noe bra, både voksne og elever. I klassens time har vi en post som vi kaller *Ukas ros*. Her får elevene mulighet til å komme med hyggelige kommentarer til hverandre og skryter av gode ting medelever og voksne har gjort. En dag faller en elev ned trappen på skolen. Hun slår kneet sitt og gråter. En medelev stopper i trappen og skynder seg for å hjelpe klassekameraten opp, og spør henne om det går bra. Medeleven oppdaget hva som skjedde og handlet med å bry seg og ta vare på klassekameraten sin. Eleven som slo seg rekker opp hånda i *Ukas ros* og sier, «Jeg vil gi ros til Matilde fordi hun hjalp meg da jeg falt i trappen i dag tidlig». Hun smiler til både Matilde og meg. Hun utstråler oppriktig takknemlighet for det Matilde hadde gjort for henne. Matilde smiler tilbake og har all grunn til å være stolt av seg selv. Dette er et godt eksempel på at vi skal være gode med alle rundt oss. Det og uoppfordret bry seg om andre og ville din neste alt godt skal være iboende hos alle i samfunnet vårt.

I mitt dypdykk i tidligere forskning på feltet fant jeg inndeling av ulike strategier lærere velger i møte med ekstreme ytringer i klasserommet. Er det slik at denne inndelingen er et ideal, slik at det kan bli vanvendt som en modell eller er dette kun en måte å strukturere deres materiale på? Jeg ser en klar sammenheng mellom ekstreme ytringer og kontroversielle temaer i KRLE-

undervisningen. Det kan for eksempel være elever som ytrer seg ekstremt ovenfor andre mennesker basert på etnisitet, tro eller livssyn. Disse kategoriene innebærer at lærerne tar et valg om hvilken strategi de vil imøtekomme elever med. Trysnes og Skjølberg deler lærernes strategier inn i fem kategorier: *konfliktvegrer*, *provokatør*, *debattleder*, *forståelsesfull* og *brobygger* (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 61). Etter å ha intervjuet informantene mine, er jeg interessert i å finne ut om disse lærerne kan passe inn i disse strategiene. Har lærerne har noen personlighetstrekk og tilnæringsmåter som gjør at de kan kategoriseres inn i disse boksene? Jeg er også interessert i om lærerne jeg intervjuet har opplevd hendelser med elever som har vært krevende å håndtere tilknyttet slike temaer. Dette kan i så fall både være enkeltelever og elevgrupper. Jeg har funnet en del eksempler på ekstreme ytringer fra elever og hvordan lærere har håndtert dette i den tidligere forskning som jeg går inn på i kapittel 2.

1.3.2 Avgrensning av oppgaven

Denne teksten tar utgangspunkt i fire ungdomsskolelæreres tilnærming til kontroversielle temaer. Det er deres erfaringer som benyttes som eksempler og som vil trekkes inn mot en konklusjon. Dette er en kvalitativ studie som tar kun tar for seg fire læreres perspektiver. Det vil derfor være vanskelig å kunne si noe helt generelt om disse temaene ut ifra det materiale jeg har innhentet.

Kontroversielle temaer er et stort forskningsfelt å navigere seg i, og jeg har derfor valgt å fokusere mest på temaer som rasisme, ekstremisme og seksuelle legninger. Grunnen til dette er at det er temaer mine informanter trekker fram og temaer jeg selv også kan oppleve som kontroversielle. Dette er aktuelle temaer i dagens norske klasserom. I løpet av oppgaven min vil jeg også trekke inn eksempler på elever med ekstreme holdninger og vise til hvordan dette kan prege eleven selv, klasserommet og lærere. Omkring dette er det også interessant å se hvordan lærere velger å imøtekomme slike elever og håndtere krevende situasjoner. Dette finner interessant både i tidligere forskning og i mitt forskningsmateriale. Jeg har valgt å benytte mest nyere norsk forskning da denne er mest relevant for akkurat denne oppgaven. Denne forskingen har jeg hentet hovedsakelig fra Høgskolens bibliotek og Oria.

1.3.3 Tekstens oppbygning

For å besvare problemstillingen, *Hvilke erfaringer har ungdomsskolelærere med kontroversielle temaer, og hvordan håndterer de disse temaene?* Har jeg stykket den opp i mindre og mer konkrete forskningsspørsmål. Jeg tar først for meg hva som gjør et tema kontroversielt. Er det noen kriterier et tema må oppfylle for at det skal kunne kalles kontroversielt? Deretter stiller jeg spørsmål med kontekstens betydning. Dette innebærer blant annet tid, rom, skolens samfunnsoppdrag og individuelle forutsetninger. Dette påvirker hva vi oppfatter som kontroversielt av flere årsaker. Vi er en del av et fellesskap og sammen danner vi oss sosiale normer. Skolen har et dannelsesoppdrag som skal gjøre at elevene blir demokratiske medmennesker med et verdisyn preget av nestekjærlighet. I tillegg har tid og rom noe å si fordi det vil alltid være temaer som er aktuelle i den bestemte tiden og med de unike individene i rommet. Jeg synes fordommer er nødvendig å knytte til problemstillingen fordi både lærerens og elevenes fordommer vil prege undervisningen. Dette kommer jeg tilbake til mer inngående i kapittel 2.2. Det siste forskningsspørsmålet omhandler metodebruk fra lærerens side. Dette kan være både strategier for tilnærming av elever og konkrete undervisningsmetoder i klasserom. Både kapittel 2 (tidligere forskning og teoretisk rammeverk) og kapittel 4 (forskningresultater og drøfting) vil være bygget opp av disse forskningsspørsmål. Kapittel 3 tar for seg den metodiske delen av prosjektet. Til slutt vil jeg komme med noen avsluttende refleksjoner og videre tanker. Jeg vil påpeke at alle navn på personer nevnt i denne teksten er anonymisert.

I de kommende kapitlene vil jeg presentere mitt forskningsprosjekt mer inngående og gjennom drøfting komme til en konklusjon. Først vil jeg legge det teoretiske grunnlaget for prosjektet. Jeg gir et overblikk over hva som finnes på forskningsfeltet fra før og bruker dette til å legge grunnlaget for drøftingen. I kapittel 2 kommer jeg med en mer utdypende begrepsavklaring av begrepet *kontroversielt* og hvilken betydning dette har i skolen og KRLE-faget. Samtidig vil jeg se nærmere på om det er nødvendig, og behov for, å dekke slike temaer i skolen. Deretter vil jeg gjøre et forsøk på å finne en definisjon eller om det finnes konkrete kriterier for hva som skal til for å kategorisere et tema som kontroversielt. Innunder her vil jeg også se på hvilken betydning konteksten og fordommer har for å kategorisere et tema som kontroversielt. Etter å ha kommet med noen perspektiver på hva som gjør et tema kontroversielt, vil jeg legge fram noen eksempler på hvordan lærere har håndtert undervisningen og hendelser knyttet til slike temaer. Der vil jeg blant annet trekke fram elever

med ekstreme ytringer. Årsaken til dette er at det er noe som går igjen i både litteraturen jeg har lest og mitt eget forskningsmateriale. I tillegg vil jeg tittle nærmere på fem ulike strategier lærere bruker i møte med ekstreme ytringer.

Deretter skal metodekapittelet gi en strukturert oversikt over hvordan datainnsamlingen er utført. I kapittelet om metode vil jeg forklare bakgrunn for valg av metode, hvordan datainnsamlingen har foregått og behandlet. Samtidig vil jeg inkludere noen etiske betraktninger i prosjektet og reflektere omkring troverdigheten til prosjektet. Avslutningsvis i kapittelet vil jeg gjøre noen refleksjoner rundt metoden jeg valgte og mulige feilkilder.

I kapittel 4 presenteres forskningsresultater. Jeg ser det mest hensiktsmessig å gjøre drøftingen underveis som jeg presenterer funn og analyserer. Dette vil skape en mer helhet i teksten og skape en bedre oversikt over tematikken. Jeg synes det gir en bedre leseropplevelse når funn i datamaterialet drøftes fortløpende med det teoretiske rammeverket og mine egne refleksjoner og perspektiver. Mitt siste og femte kapittel vil runde av teksten og knytte delene enda tettere sammen. Jeg vil komme med noen avsluttende refleksjoner jeg har gjort meg underveis i prosjektet. Dermed skal jeg konkludere med noen perspektiver som jeg kommer fram til i løpet av drøftingen. Det vil da settes et punktum for dette prosjektet og hvilken reise det har vært å jobbe med en masteroppgave.

2. Tidligere forskning og teoretisk rammeverk

I dette kapitlet vil jeg presentere tidligere forskning gjort på feltet. Jeg vil inkludere hovedsakelig forskning gjort i Norge, men også internasjonale perspektiver. Kapitlet er tredelt. Først vil jeg konkretisere hva et kontroversielt tema er og hvorfor det er behov for å inkludere slike temaer i skolen. Deretter kommer mine to forskningsspørsmål. *Hva gjør et tema kontroversielt?* Derav kontekstens og fordommenes betydning. *Hvordan håndterer lærerne slike temaer i KRLE-faget?* I drøftingen vil jeg komme inn på hvordan mine funn ses i lys av tidligere forskning.

2.1 Et kontroversielt tema og behovet i skolen

Et kontroversielt tema er et tema som er omdiskutert (Nilstun, 2021). Slike temaer skaper ofte debatt og engasjement hos samtalepartene. Menneskeverd, identitet og liv er i sentrum av temaene. Kontroversielle temaer inkluderer store deler av skolen, og kan gjøre at både lærere og elever kjenner på ubehag, fornærmelse og sinne (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 14-15). «Flere studier viser at lærere vegrer seg for å undervise om temaer som anses som kontroversielle eller sensitive, og som kan skape konfrontasjoner eller intense diskusjoner» (Johannessen & Røthing, 2022, s. 5). Dette sitatet indikerer at lærere opplever noen temaer som vanskelige å ta opp i klasserommet. Slike temaer bør tas opp, men det blir utfordrende om lærerne vegrer seg. Dette bør vi få en dypere forståelse av, derfor ser vi nærmere på noen slike studier.

En undersøkelse fra 2020 viser at de temaene flest lærere har unngått er religion, rasisme og seksualitet. I frykt for å støte enkeltelever (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 14). Undersøkelsen ble gjennomført i etterkant av lærerdrapet i Frankrike. En lærer hadde i flere år vist karikaturtegninger av profeten Mohamad for å diskutere ytringsfrihet (Kolberg, 2020). Dette skapte sterke reaksjoner og endte med at han ble drept. I undersøkelsen ble lærerne blant annet spurt om de hadde unngått temaer i frykt for å støte elever. Mer enn én tredel svarte at de enten én eller flere ganger har unngått temaer. Lærerne ble også bedt om å ta stilling til påstanden; «Det finnes temaer som lærere, av hensyn til enkeltelever, bør unngå å ta inn i undervisningen fordi det vil kunne virke støtende, selv om temaet er egnet for undervisningen om ytringsfrihet» (Utdanningsnytt, 2020). På dette svarte ca. 40 prosent at de var litt eller helt enig. Lærerne fordelte deg jevnt på enig eller uenig på påstanden; «Jeg synes det er krevende å

undervise om temaer som kan virke støtende på elever» (Utdanningsnytt, 2020). I tillegg har ca. 13 prosent opplevd å få negative reaksjoner fra elever og foresatte. 3,4 prosent har opplevd å bli truet grunnet undervisningen de har gjennomført (Utdanningsnytt, 2020).

I et dybdeintervju forteller 14 lærere om krenkelser fra elever, som omhandlet religion, etnisitet og språk. Flere av lærerne har erfaringer med både verbal og symbolsk vold. Noen har erfart trusler med vold og drap (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 57-58). Et direkte utsagn fra en majoritetselev, «Dere kommer til å se meg i nyhetene. Jeg skal drepe flest mulig» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 59). Dette er utsagn som kommer fra elever med høyreekstreme og/eller rasistiske tanker og meninger. Overraskende nok finner man slike utsagn helt ned hos de minste elevene på barneskolen. En lærer forteller om ei jente i første klasse som fortalte både voksne og barn på skolen at, «Dere kommer til å brenne i helvete» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 59). Det er grunn til bekymring når elever oppfører seg slikt. Lærerne forteller at de er bekymret for elever som kan tilslutte seg ekstreme miljøer, terrorgrupper og lignende. «Én lærer uttrykker bekymring for en elev som hadde IS-flagg i profilen sin» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 59-60).

I 2015 ble en større undersøkelse om seksuelle minoriteter gjort på 16 norske skoler og 283 lærere. Undersøkelser blant elevene viser at 46% av guttene og 27% av jentene hører seksuell trakassering på skolen. Dette er høye tall, og viser absolutt et behov for at lærerne arbeider forebyggende. Seksuell trakassering skal ses som en form for mobbing som lærere skal kartlegge. De har et ansvar for å gjøre skolen til en trygg arena som imøtekommer elever som definerer seg som en del av en seksuell minoritet. Videre forteller undersøkelsen at elevene ikke rapporterer seksuell trakassering til lærerne sine, fordi de ikke har opplevd å bli møtt på deres ståsted. Lærerne har ikke tatt grep om situasjonen og gjort gode nok tiltak for å stoppe trakasseringen (Poteat et al., 2019, s. 31-32).

Det er tre fremtredende grunner til at lærere velger å unngå å snakke om kontroversielle temaer i klasserommet. For det første er de engstelige for tilbakeslag fra samfunnet. Dette kan for eksempel være sterke negative reaksjoner eller uønskede hendelser som er til skade for lærer, andre elever eller eleven selv. For det andre har vurderingsarbeid stått høyt og tatt mye tid og energi fra lærerne. Å undervise om kontroversielle temaer bør gjennomtenkes og det bør gjøres et godt forarbeid. Den tredje årsaken er mangel på forståelse av pedagogisk frihet (Engebretson, 2018, s. 40-41). Den pedagogiske friheten er det som gjør læreryrket autonomt.

Det er ingenting som tilsier at undervisningen skal gjøres etter en fast form eller følge læreverket punktvis og i den rekkefølgen målene er skrevet. Læreren står fritt til å trekke inn kilder og metoder. Dette krever at læreren har et bevisst forhold til den pedagogiske friheten. Det ligger alltid en årsak bak hvorfor den enkelte lærer ikke ønsker å ta opp et tema i klasserommet. Jeg vil se dette opp mot mitt datamateriale for å sammenligne.

For å oppsummere denne kartleggingen, ser jeg et stort behov for å snakke om kontroversielle temaer i klasserommet. Dette nivået av hatytringer som denne forskningen viser, gir grunn til bekymring. Potensielt kan det være ødeleggende både for elevene selv og andre i fremtiden. Lærerne må jobbe forebyggende, slik at vi unngår uønskede hendelser. Min drøfting senere i teksten vil være basert på at behovet for å arbeide med kontroversielle temaer er absolutt til stede. Spørsmålet er nå, hvilke temaer som er kontroversielle? Hva er det som gjør et tema kontroversielt?

2.2 Hva gjør et tema kontroversielt?

Er det noen konkrete kriterier for hva som regnes som kontroversielt? Emil Sætra er førsteamanuensis i samfunnsdidaktikk ved MF vitenskapelige høyskole. Han har skrevet flere artikler om kontroversielle temaer i skolen. Han mener det er feil at det skal være kontekstoverskridende kriterier for å kategorisere et tema som kontroversielt. «I stedet argumenterer jeg for en situasjonistisk holdning der midlene og målene begge utarbeides fra situasjonen. Dette innebærer at en teori må starte fra et praktisk utgangspunkt. I praksis bør situasjonen være den fremste rettesnoren fremfor et bestemt kriterium» (Sætra, 2019, s. 323. Min oversettelse). Det er vanskelig å skulle kategorisere kontroversielle temaer ut fra forhåndsdefinerte kriterier. Dette fordi kriteriene ikke tar stilling til konteksten. Den enkelte lærer må tilpasse temaer til det klasserommet hen underviser i. Lærere har stor autonomi i sitt virke. Hen må ta stilling til samfunnskonteksten, lokalmiljøet og sammensetning av elever som er i klasserommet (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 17). Det er utfordrende å skulle gi noen konkrete kriterier for hvilke temaer som er kontroversielle, og det er heller ikke slik at vi enkelt kan putte noen temaer i båser.

Ofte er det slik at et dagsaktuelt tema som er kontroversielt får stor plass i mediene. Da dette er temaer som skaper debatt og som gir mediene profitt. Enten har leserne av nyhetene en sterk

mening omkring temaet, ellers er det mangel på en enighet. Dette gir mange kommentarer, klikk og reaksjoner. Slike nyheter blir raskt spredt på sosiale medier. Om et tema er kontroversielt eller ikke, avhenger i stor grad om temaet har en etablert enighet om at det er kontroversielt eller at det ikke er noen enighet (Hand & Levinson, 2012, s. 618). Selv om et tema er kontroversielt i mediene, trenger det ikke å være det på skolen. Det avhenger i stor grad av hva læreren gjør det til og hvilken innstilling læreren har til temaet (Lippe, 2021, s. 288). Man kan kalle dette lærerens fordommer, som vil jeg komme tilbake til videre i dette delkapittelet.

De kontroversielle temaene bringer med seg spørsmål om holdning. Hvem er det som er ansvarlig for å lære elevene (barna) holdninger? Svaret på dette spørsmålet er debattert, men alt i alt har skolen et dannelsesoppdrag, og basert på egen erfaring bedriver vi i stor grad oppdragelse i skolehverdagen. Verdien skolen er bygget på skal formidles kontinuerlig gjennom undervisningen. Noen temaer bør være innlysende, som for eksempel evolusjonslæren eller jordas geografi (noen foresatte har søkt fritak fra undervisningen grunnet dette) og noen temaer bør lærerne ha en klar formening om grunnet skolens verdigrunnlag og samfunnsoppdrag, som for eksempel rasisme. I slik tilfeller er det tydelig hvordan læreren burde vektlegge undervisningen (Lippe, 2021, s. 288). «Hvorvidt et tema er kontroversielt i skolen, kommer i stor grad an på innpakningen vi lærere gir temaet i oppleggene vi gir» (Lippe, 2021, s. 289). Det kan være en uenighet på hva som er kontroversielt for en lærer og for en foresatt. Dette kan gjøre at noen foresatte (elever) ønsker fritak fra enkelte temaer i undervisningen. Konkrete eksempler på temaer det søkes fritak fra er seksuell orientering, selv om det ikke er gitt at temaet er kontroversielt (Lippe, 2021, s. 289-290).

Etter å ha lest meg opp på temaet ser jeg to perspektiver på kontroversialitet. For det første vil jeg trekke fram kontekstens betydning. Dette vil jeg skrive mer om i førstkommende delkapittel. Jeg velger å legge denne forståelsen av begrepet til grunn for mitt arbeid. Konteksten er sammenhengen rundt en hendelse, en ytring eller et ord. Dette er elementer som er nødvendige å legge til grunn for å forstå eller tolke (her) situasjonen (Hagemann, 2022).

2.2.1 Hvilken betydning har konteksten for hvilke temaer som oppfattes som kontroversielle?

Kontekst kan dreie seg om både tekstualitet, situasjon og kultur. Jeg velger å legge vekt på *situasjonskontekst* og *kulturkontekst* for de kommende refleksjonene, ettersom mitt datamateriale har sin hovedtyngde på opplevelse og erfaring av hendelser. «Situasjonskontekst er forhold i den konkrete ytringssituasjonen» (Hagemann, 2022). En gruppe deltakere med gitte omgivelser, på et konkret tidspunkt som kommuniserer gjennom et medium. I denne oppgaven vil situasjonskonteksten være preget av at deltakerne er lærere, elever og foresatte. Det konkrete tidspunktet kan være i en undervisningstime på en bestemt skole og mediumet kan være muntlig i klasserommet. Kulturkontekst omhandler et videre perspektiv som innebærer «de sosiale og kulturelle mønstrene som gjør en enkelt hendelse gjenkjennelse som en viss type kommunikasjon» (Hagemann, 2022). Slik jeg forstår dette tar det hensyn til ulike normer og forutsetninger vi har på samfunnsnivå for å forstå og tolke. Man har andre forutsetninger for å diskutere et kontroversielt tema på ulike steder. For eksempel i ulike land.

Temaer som var kontroversielle før, kan ha mer åpenhet nå (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 15). Slik som seksuelle minoriteter og likestilling. Det er ikke gitt at de samme temaene er kontroversielle på ulike steder. Hvorvidt temaet er kontroversielt eller ikke, avhenger av geografi og individuelle forskjeller. Det vil være forskjeller fra område til område, og mellom skoler. I tillegg er også læreren en betydelig faktor. Dersom læreren opplever temaet som kontroversielt og pakker det inn deretter, vil dette ha en påvirkning på hvordan elevene mottar temaet. Konteksten preges også av formålet med undervisningen. «Det kommer også an på om vi har et mål med undervisningen, eller om den kan sees på som åpen, altså at det er opp til elevene å komme frem til sine genuint egne standpunkter» (Lippe, 2021, s. 289). Læreren velger hvilke innfallsvinklinger som skal benyttes i undervisningen. Dette kan både komme fra lærerens autonomi og være påvirket fra faktorer utenfor skolen. «Samtidig er det viktig å bemerke at innpakningen eller rammene rundt temaet er uavhengig av hvorvidt en styrer elevsamtalen, men valgene en tar i undervisningen vil uansett påvirke utfallet av diskusjonene» (Lippe, 2021, s. 289).

Lærere i religionsundervisning føler det er krevende å ta opp kontroversielle spørsmål i undervisningen, og at de mangler de grunnleggende disiplinære og didaktiske

ferdighetene til å håndtere problemer av en slik kompleksitet (Lippe, 2019, s. 401, min oversettelse).

Opplæringen skal skje i tråd med styringsdokumentene som skal være holdningsskapende. Dersom vi opplever en smal differanse mellom skolens verdier og lærerens egne verdier, vil det være enklere for læreren og bedrive holdningsskapende undervisning. Dersom det er stort spenn mellom skolen (og lærerens) forståelse og verdier og hjemmets, kan foresatte be om fritak fra deler av undervisningen. Fritak er et kompromiss for å imøtekomme foresatte og elever med et annet perspektiv, livssyn eller komplikasjoner tilknyttet spesifikke deler av undervisningen (Lippe, 2021, s. 289). Etter å ha sett litt på ulike faktorer som påvirker konteksten for undervisningen, vil jeg videre se nærmere på hvordan våre forutinntatte inntrykk er med på å prege måten undervisningen foregår på.

En diskusjon rundt rasisme kan være sår og ubehagelig i noen klasser, mens i andre ikke. Dette har med konteksten å gjøre. Det er helt avgjørende for god undervisning å legge til grunn forutsetningene (kulturkonteksten) og rammene (situasjonskonteksten). Læreren må «ta sine beslutninger basert på situasjonsbestemt utøvelse av pedagogisk klokskap» (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 17). Basert på John Deweys filosofi argumenterer Sætra for at vi ikke kan redusere slike diskusjoner til moralsk praksis. Da vil det ikke bli gitt plass til filosofi, tvil eller uenighet. (Sætra, 2019, s. 328). Vi kan ikke redusere kriterier for kontroversialitet til et enkelt svar. Sætra fremmer at situasjonen burde være utgangspunktet vårt (Sætra, 2019, s. 329) Jeg tenker at situasjonismen er helt avgjørende, spesielt for lærerens undervisning i klasserommet. Læreren skal oppfordre til en god diskusjon omkring kontroversielle temaer basert på den gitt konteksten.

Noen elever vil alltid ha et nærmere forhold til et tema enn andre. Personlige opplevelser gjør undervisningen mer sensitiv (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 14). Sødal benytter begrepet *rammer* for hvordan KRLE-undervisningen foregår. Dette er en av faktorene som virker inn på undervisningen og kan ses i sammenheng med den nevnte situasjonskonteksten. Rammene kan deles inn i to nivåer. De formelle rammene er læreplanen, reglement for skolen og lovverket. Samtidig er det praktiske rammer som lærebøker, undervisningsmetoder, tid og sted. Kulturen legger føringer for undervisningen. I Troms må skolene forholde seg til den læstadianske trostilnærmingen. På østkanten i Oslo er det et stort antall muslimske elever. I Trondheim vil flertallet ha et lite personlig forhold til religion, og

de fleste er også medlem av Den norske kirke. Lærerne må ta stilling til hvordan klassens religiøse landskap preger KRLE-undervisningen (Sødal, 2016, s. 24-25).

Kontroversielle temaer kan være planlagt eller spontant bli trukket opp av elevgruppen. Læreren må velge hvilke undervisningsmetoder som er best egnet ut ifra kontekst. Den pedagogiske klokskapen er «lærerens evne til profesjonell og situasjonsbetinget dømmekraft i relasjon til utdanningens overordnede mandat» (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen og Jore, 2022, s. 17). Dette sier noe om betydningen av lærerens vurderinger i klasserommet. Læreren bør være forberedt på at elevene stiller spørsmål de er nysgjerrige på, uavhengig av temaer for undervisningsøkta. Lærerens engasjement rundt temaer er avgjørende for hvordan elevene oppfatter undervisningen. Dette vil jeg komme tilbake til.

Etter å ha konkretisert hvilken betydning konteksten har, kan vi trekke en konklusjon om at den er viktig og har stor påvirkning på undervisningen om kontroversielle temaer. Situasjonen og kulturen gjennomsyrrer måten temaet oppfattes og diskuteres på, både fra lærerens og fra elevenes side. Videre vil jeg trekke fram hvordan fordommer virker inn på undervisningen om kontroversielle temaer. Et annet ord for fordommer er førkunnskap. Dette omhandler hvilke forutsetninger vi har, og hvilke tanker vi har gjort oss på forhånd om temaene.

2.2.2 Hvilken rolle spiller fordommer?

I daglig talen tolkes ofte fordommer som noe utelukkende negativt, derfor vil jeg starte dette delkapittelet med å nyansere dette perspektivet. Jeg anerkjenner oppriktig tanken om at alle mennesker har en fiktiv ryggsekk, og i den samler vi inntrykk, erfaringer og meninger gjennom livet. Fordommene som ligger i denne ryggsekken, kan anses som førkunnskaper som vi tar i bruk i møte med et nytt og ukjent fenomen. Dette formidler Hans Georg Gadamer og hans hermeneutikk gjennom den hermeneutiske spiral. Gadamer mener at vi mennesker blir kastet inn i en verden hvor vi blir tvunget til å forstå. Vi ønsker absolutt å forstå verden, men trenger førkunnskap for å få dette til. Vi lærer litt nytt, og bruker dette til å lære enda mer nytt. Dette illustreres med den hermeneutiske spiral. Alt vi foretar oss er tolkning, hvor en del kommer innenfra mens en annen del kommer utenfra. Vi har en forventning om hva det vi møter på vil

innebære og våre forutinntatte inntrykk kan gjerne endres i møte med perspektiver utenfra (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 50-52).

De negative fordommene kan hindre oss til selvutvikling og mestring. De kan hindre oss i å stifte nye bekjenskaper, oppnå mål eller besøke andre land. Jeg er nysgjerrig på om negative fordommer bidrar til å kategorisere temaer som kontroversielle og dermed kan hindre oss i å lære om andre mennesker. «Fordommer er bevisste eller ubevisste uttrykk for reaksjoner og oppfatninger av andre, baser på en antagelse om deres tilhørighet til en gruppe» (Myrbøe, 2021, s. 374). Det kan være vanskelig å skulle konfrontere og forsøke å endre elevens forutinntatte holdninger. Lærerens posisjon, hens egne holdninger og relasjoner med elevene vil ha stor betydning i et forebyggende arbeid. (Myrbøe, 2021, s. 375). Dersom fordommene har påvirkning på hvilke temaer som er kontroversielle og hvordan de tas opp i klasserommet, vil en forebygging av negative fordommer være viktig. Det kan gjøre elevene bedre mottakelige for stoffet og gjøre de bedre rustet for åpne diskusjoner. Negative fordommer kan hindre åpenheten man gjerne ønsker i KRLE-klasserommet.

Lærernes selvpresentasjon

Vår livstolkning er en del av vår identitet, og man kan ikke legge igjen denne hjemme når man reiser på arbeidsplassen. Læreren må være bevisst på sin livstolkning, og at den ikke skal prege undervisningen i nevneverdig grad. Læreplanen skal være styrende for undervisningen, ikke lærerens egen livsoppfatning. Man bør ha en lik vekt på alle religioner og livssyn i undervisningen. For å få til dette, må læreren arbeide med holdningen sine (Sødal, 2016, s. 41-42).

Myrbøe utførte intervjuer med 20 lærere på ungdomsskoler og videregående om forebygging av fordommer. En av lærerne forteller at han ofte bruker seg selv som eksempel i undervisningen, og med hans elever er dette uproblematisk. Dette kaller Myrbøe *selvpresentasjon*. Det benyttes til å fremme lærerens egne gode verdier. «Jeg selger meg inn som en ateist med stor interesse for religion da. Og det kjøper de helt fint.» (Myrbøe, 2021, s. 378). Om dette er uproblematisk avhenger i stor grad av elevgruppen og hvordan læreren selv opplever det. Han bruker denne strategien for å skape tillit og åpenhet. En annen lærer velger å ikke svare på elevenes spørsmål om tro, for å være nøytral. Læreren har en viss kontroll på

hvilke inntrykk elevene sitter igjen med, derav begrepet *inntrykkskontroll*. En tredje lærer, som har minoritetsbakgrunn, forteller at han ofte har opplevd at hans bakgrunn blir brukt for å konkludere med hva han tror på. Ledere har antatt at vil komme bedre over ens med elever med minoritetsbakgrunn, grunnet deres stereotypier og fordommer. Denne læreren har mindre grad av inntrykkskontroll enn de to foregående lærerne. Dette er tre ulike varianter av selvpresentasjon som et pedagogisk valg (Myrbøe, 2021, s. 377-379).

En av lærerne har en hjertesak om å fremme positive sider ved seksuelle minoriteter. Hun er selv bifil, og griper alltid inn dersom hun hører negative kommentarer tilknyttet temaet. For at skolen skal bidra til holdningsskaping, har kontekst, lærerens bakgrunn og elevsammensetning stor betydning (Myrbøe, 2021, s. 380-382). Denne artikkelen er et bidrag for hvordan lærerne kan bruke seg selv inn i undervisningen for å forebygge fordommer. I egen undervisning så benytter jeg mange konkrete eksempler fra eget liv. Da jeg underviste om etikk, og trakk fram hvilke regler jeg selv setter pris på å ha i samfunnet og hvordan jeg vil at andre skal behandle meg som menneske, noe likhet med den selvpresentasjonen den fjerde læreren i intervjuet over peker på. Jeg har erfart at å bruke seg selv som eksempel vekker en genuin interesse hos elevene. Man kan benytte selvpresentasjon etter å ha tatt en vurdering av tematikk og elevgruppe.

Forebygging av gruppebaserte fordommer

Fra 2018-2021 pågikk forskningsprosjektet «Skolen som mulighetsarena: demokratiforståelse og forebygging av gruppebaserte fordommer» (forkortet SSM) (Lippe, 2021, s. 12). Formålet med prosjektet var å fremme viktigheten av å konstatere hvilke mekanismer som ligger bak fordommene vi ser i dagens skolehverdag og hvordan lærerne tidligere har håndtert dette (Lippe, 2021, s. 12). Lippe m.fl. ville se sammenhengen mellom den nye læreplanen, hvordan undervisningen kunne foregå i praksis og hvordan elevene tok stilling til lærestoffet. Elevene i to klasser i videregående skole fikk være med på en workshop ledet av forskningsgruppen. Forskerne var interessert i meningene til elevene og hvordan de samhandlet med problemstillinger de fikk. Dette ga forskerne innsikt i hvordan elever opplever å ta del i slike diskusjoner. Hva elevene mente var ikke det interessante, men heller hvordan samtalen gikk for seg (Samdal, 2022).

Lippe viser til fordom som et forutinntatt inntrykk. Ofte knyttes ordet *fordom* til noe negativt og anvendes fordømmende. Fordommer kan bidra til stigmatisering av grupper og det kan utvikles hat, diskriminering og rasistiske holdninger ovenfor gruppene. Samtidig bidrar det til en økende avstand mellom grupper (Lippe, 2019, s. 11-14). Regjeringen har laget en handlingsplan mot antisemittisme og Kunnskapsdepartementet innvilget økonomiske midler til forskningsprosjektet. Det viser til, «Et økt politisk fokus og en økende politisering av spørsmål knyttet til mangfold og integrering, polarisering, identitetspolitikk, hat- ytringer og gruppefiendtlige holdninger i det norske samfunnet» (Lippe, 2021, s. 12). I samarbeid med DEMBRA (demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme) er det laget undervisningsopplegg lærere kan benytte og opprettet en videreutdanning ved UiB som omhandler undervisning om kontroversielle temaer. Samarbeidet med DEMBRA skal sette demokrati og medborgerskap tydeligere på timeplanen i lærerutdanningen. Bedre rustede lærerstudenter vil være et effektivt tiltak som forebygger diskriminering (Lippe, 2021, s. 13).

Skaper religion mer konflikter?

Fordommer skapes når man føler seg truet. Det er enklere å opprettholde negative fordommer til noe man opplever som fremmed og usikkert. Tette innvandrergupper med sterke konservative trekk er et eksempel. Dette kan være grupper som er innadvendte og ikke så enkelt trekker til seg nye medlemmer. Enten om de ikke får eller ikke ønsker nye medlemmer (Sødal et al., 2020, s. 29). Muslimer blir ofte trukket inn som eksempel på slike tette innvandrergupper. Det er mange eksempler på religiøse grupper som holder seg lukket og bevarer noe av det konservative også innen kristendom (Sødal et al., 2020, s. 30).

«Fordommer bygger på tidligere erfaringer» (Hauge, 2016, s. 118). Negative fordommer hemmer oss til å lære om kulturer og religioner. I 2012 svarer 75 prosent av nordmenn at de er enig på spørsmålet, "Ser man på verden omkring oss, fører religion til mer konflikt enn fred?" (Sødal et al., 2020, s. 29). Samtidig er 75 prosent enig i at mennesker med sterk tro hadde mindre toleranse for andre mennesker (Sødal et al., 2020, s. 29-30). Dette er interessante tall som avdekker nordmenns holdninger, tross at undersøkelsen er over ti år gammel. Er måten det første spørsmålet her ble stilt på, er dette et typisk ledende spørsmål? Det er vanskelig å gi noe svar på, men dog et interessant perspektiv. Dersom vi tar utgangspunkt i at tallene er valide, er dette skremmende høye tall for nordmenns holdninger til sterkt troende. Jeg velger å anta at disse holdningene bunner i negative fordommer, gjerne påvirket av

mediebildet. Om vi møter slike holdninger, er det absolutt behov for skolens forebyggende arbeid mot negative fordommer.

2.3 Hvordan håndterer lærerne kontroversielle temaer?

Som det siste del av det teoretiske grunnlaget vil jeg se nærmere på hvordan lærerne håndterer kontroversielle temaer. Jeg vil i denne delen komme nærmere inn på lærerens autonomi (kapittel 2.3.1) og i hvilken grad dette påvirker de kontroversielle temaene. Deretter vil jeg si noe om meningsmangfoldet og hvilke ulike typer av meningsmangfold man kan møte på som lærer. Irene Trysnes og Katja H.-W. Skjølberg har kommet fram til fem strategier lærere bruker for å håndtere ekstreme ytringer i klasserommet. Disse strategiene vil jeg trekke med til drøftingen og se om mitt materiale kan kategoriseres etter deres fremstilling (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 60-66). Til slutt i delkapittelet vil jeg trekke fram noen perspektiver på undervisning om konflikter. Underveis vil jeg også nevne hva kjærlighetspedagogikk kan gjøre med undervisningen. I kapittel 4 vil jeg presentere mine funn og se disse i lys av det teoretiske rammeverket jeg nå legger for prosjektet.

2.3.1 Frihet under ansvar

Læreren har frihet til valg av både tematikk, innfallsvinkel og metodebruk. Innholdet i undervisningen skal presenteres på en slik måte at elevene kan gjenkjenne mangfoldet og skolens demokratiske prinsipper. «Students should be discussing, deliberating, and grappling with the topics pertinent not only to the development of human history but also to the development of the human present and future» (Engebretson, 2018, s. 40). Forskning viser at uansett hvilke metoder læreren instrueres i og hvilken forskning som gjøres, er det lærerens profesjonelle skjønn som avgjør hva som faktisk skjer inne i klasserommet. «It includes being socially conscious, affirming views of students from diverse backgrounds, owning responsibility as a teacher, knowing how and facilitating knowledge construction, knowing her students, and designs instruction based upon their readiness» (Engebretson, 2018, s. 39).

Læreren må gjøre gode avgjørelser når hen velger vektleggingen av et tema. Valgene må begrunnes grundig og være meningsfulle for opplæringen (Andreassen, 2012, s. 81). Det er en stor fordel om læreren vekker genuin interesse hos elevene. I et intervju med 36

ungdomsskoleelever i 2016, kommer det fram at elever er interessert i temaer som terror, frykt og politikk. Dette er temaer som er forbundet med usikkerhet og bekymring for elevene. Elevene etterlyser mer undervisning om slike temaer, fordi de er interessante og skremmende (Jore, 2022, s. 75-76, 78).

Goldschmidt-Gjerløw utfører i 2018-2019 et aktivt deltagende forskningsprosjekt omkring kjønn og seksualitet i videregående skole. Det er fire undervisningstimer bestående av en lærerstyrt introduksjon og et rollespill. Elevene uttrykker stor grad av usikkerhet og noe uro i undervisningen. Hun drøfter at lærerens egen rolle i slik undervisning er svært viktig. Intensjonen bak undervisningen må være god og preget av kjærlighet. Disse temaene tas opp for «å fremme menneskeverdet, menneskerettigheter og alle elevers tilhørighet i skolen» (Goldschmidt-Gjerløw, 2022, s. 176). Lærere opplever at å snakke positivt om minoritetsgrupper, har en god effekt på elevenes fordommer og skaper mer åpenhet rundt temaet. Selv om det kan være emosjonelt og sårt å snakke om, fremsto lærerne som lettet etter undervisningen (Sibeko & Eriksen, 2022, s. 39).

Lærere forteller i et intervju at de opplever det som vanskelig når elever kommer med direkte diskriminerende utsagn. En lærer forteller om en elevs nedsettende tilnærming til holocaust. Han utleverte vitser og negativ språkbruk. Læreren forsøkte å korrigere, og da dette ikke virket, noterte hun atferden på den skriftlige undervisningsvurderingen til eleven. Eleven spurte dermed læreren om hun kunne fjerne kommentaren, og forsto alvoret (Lippe, 2021, s. 74). En annen lærer forteller at han har hatt god erfaring med å ta ut elever for å ha samtaler om deres dårlige oppførsel (Lippe, 2021, s. 75). Hva som egner seg best, må lærerens profesjonelle skjønn avgjøre.

2.3.2 Meningsmangfoldet og elevperspektivet

Som tidligere nevnt er det noen temaer unngår noen lærere for å slippe negative reaksjoner fra elever og foreldre. Forskning viser at mange lærere opplever meningsmangfoldet som utfordrende. Meningsmangfoldet er sentralt for skolens demokratitilnærming. Elevene skal kunne ytre seg i respektfulle omgivelser, men samtidig utfordres (Johannessen & Røthing, 2022, s. 4). Det er ikke i den trygge komfortsonen vi vokser som menneske. Det er når vi tør å trække utenfor og møte nye utfordringer. Det er sunt å bli utfordret og møte litt motgang.

Å sette ord på hvordan meningsmangfoldet utagerer seg, vil hjelpe den enkelte lærer til å håndtere det på best mulig måte. Pedagogikken skal benyttes som kjærlighet, som bidrag i elevenes dannelsesprosess. Denne formen for kjærlighet er «tett knyttet til praksis og handling i relasjon til andre mennesker, og som er knyttet til ivaretagelse av hverandres iboende menneskeverd» (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore 2022, s. 23-24). Dette krever at læreren har evne til selvrefleksjon. Elevene skal dannes til å bli demokratiske medborgere og skal kunne tenke kritisk. Læreren må gjøre pedagogisk gode valg for når det lønner seg å la diskusjonen vare, og når den bør roes ned. En indikasjon på når diskusjonen bør roes ned, er når den blir usaklig eller går på enkeltpersoner (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 24).

Spørsmålet Johannessen og Røthing stiller, er hvordan elevene opplever kontroversielle temaer i klasserommet. Igjen, gruppesammensetningens betydning for undervisningen. Et problem som kan dukke opp, er at minoritets elever må forsvare sin *gruppe* og forsøke å trekke fram positive perspektiver for resten av klassen. Dette kan drøftes i tråd med begrepet *ubehagets pedagogikk*. Som viser til at elevene skal komme seg ut av sin behagelige komfortsone, for å oppnå personlig utvikling. 28 videregående elever fordelt på tre ulike klasser på tre skoler stilte til intervju. Meningsmangfoldet blir inndelt i tre kategorier; *Høylytt, ubehagelig og uakseptert* (Johannessen & Røthing, 2022, s. 6).

Høylytt meningsmangfold

I den første klassen forteller elevene at det har vært vanskelig å diskutere religion med muslimske elever. Minoritets elevene har reagert negativt når majoritets elevene har presentert islam basert på nettkilder som muslimene selv ikke kjenner igjen fra deres egen tro.

Flere elever med majoritetsbakgrunn mente at jentene med muslimsk bakgrunn ikke var villige til å forholde seg til andre meninger eller perspektiver på islam, og flere beskrev det som vanskelig og ubehagelig å diskutere med noen som hadde personlig tilknytning til islam, når de selv ikke hadde det (Johannessen & Røthing, 2022, s. 8).

Ubehagelig meningsmangfold

Selv om det kan oppstå ubehagelige situasjoner i klasserommet, kan det også skapes gode diskusjoner. I den andre klassen diskuterer to elever, Zara og Ola, hijab. De respekterer den andre meninger, samtidig som de utfordrer hverandre. Zara er stille og forsiktig i diskusjonen. Hun forsvaret hijab med at det er frivillig, mens Ola spør om hvordan barn med hijab kan ta denne vurderingen selv i ung alder. Ola forteller i intervjuet at han var redd for at han såret Zara. Flere av elevene i klasse opplevde denne situasjonen som ubehagelig. Zara forsvarte sin religion, og hadde inngående kunnskap som Ola ikke hadde. Ola ville få fram at mange foreldre har stor påvirkning på barna sine på generell basis, ikke nødvendigvis kun i islam. Læreren hadde sagt på slutten av timen at diskusjonen var faglig og saklig, og at det var bra at diskusjonen fant sted (Johannessen & Røthing, 2022, s. 8).

Uakseptert meningsmangfold

På den tredje skolen var eleven klare på hvilke meninger man burde ha. Alex kommer fra en religiøst konservativ familie. Han har et negativt syn på homofili, og dersom han ytret meninger rundt det, ville de andre elevene slå hardt ned på meningene hans. «Mange refererte til en undervisningssituasjon hvor de diskuterte kjønnsroller, hvor Alex ga uttrykk for et konservativt kvinnesyn som de andre reagerte negativt på» (Johannessen & Røthing, 2022, s. 9).

2.3.3 Fem strategier lærere bruker i møte med ekstreme hendelser og temaer

Ut ifra dybdeintervjuet tidligere nevnt, kan lærere i møte med ekstreme ytringer deles inn i fem kategorier: *konfliktvegrer*, *provokatør*, *debattleder*, *den forståelsesfulle* og *brobygger* (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 61).

Konfliktvegreren er en som vil «overse og nedtone» for å unngå ubehagelige diskusjoner. Denne læreren vil trives med å unngå eventuelle problemer, og mener denne strategien vil dempe smitteeffekt og eskalering. Lærerne opplever at skolen har manglende kompetanse for å forhindre og håndtere ekstreme hendelser. Fra undersøkelsene tidligere nevnt, befinner mange av lærerne seg i denne kategorien (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 61-62).

Provokatøren «setter ting på spissen, utfordrer og skaper splittelse, men med et bevisst mål om å fremme toleranse også for de kontroversielle synspunktene» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 62). I klasserommet til provokatøren er de skarpe meningene velkomne. Elevene holder ofte litt tilbake i diskusjonene, fordi de forstår hva som er greit å si og ikke. Provokatøren vil fremme at elevene skal kunne si sin mening, selv om andre er uenig i deres meninger og kan bli sinte (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 62). Vi ønsker å løse felles dilemmaer sammen i et fellesskap. Jürgen Habermas fremmer viktigheten av kommunikasjon innad fellesskapet for å komme fram til gode felles løsninger (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 38-39).

Læreren som *debattleder* legger vekt på å realisere ytringsfriheten. Elevene skal lære å godta uenighet gjennom diskusjoner, de skal ta stilling til scenarioer, være tolerante og vise respekt. Lærerens intensjon er å arbeide forebyggende, for eksempel gjennom debatt. Elevene skal kunne se en sak fra flere tider, slik at de kan øve på toleranse og respekt for andre mennesker. En av lærerne fra dybdeintervjuet tidligere nevnt, forteller at det er svært viktig å øve på dette i med stort flerkulturelt mangfold. Elevene må også prøve distansere seg, eller utvide horisonten, når det tas opp saker de er personlig engasjert i. Elevene må lære å ikke ha tunnelsyn på vanskelige saker og temaer. Læreren har et særlig ansvar med å bygge gode relasjoner til elevene og ha en tydelig klasseledelse hvor diskusjonen går trygt og saklig for seg (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 63).

Den forståelsesfulle læreren legger vekt på møtet med eleven. Ytringene til eleven må ses på bakgrunn av hva eleven har i sin fiktive ryggsekk. Denne typen lærere har en gjennomgående kjærlighetspedagogikk. Hen åpner opp rom for samtaler på tomannshånd, og gir mye av seg selv for å gi eleven det hen trenger. En lærer fra dybdeintervjuet forteller om elever som har kommet på besøk hjem til hen for å snakke, selv etter endt utdanning. Eleven møtes på en omsorgsfull måte og dømmes ikke. Denne læreren unngår å løfte elevens ekstreme meninger opp i plenum for å skåne eleven. Det er lite hensiktsmessig å stigmatisere eleven (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 62-63).

Brobyggeren bruker også en kjærlighetspedagogikk for relasjonsbygging. Enkelteleven skal ivaretas og opparbeide seg forståelse av andre grupper i samfunnet. Lærere med minoritetsbakgrunn vil ha gode forutsetninger for denne strategien. Et eksempel en av lærerne trekker fram er hvordan språk og språkvansker kan forårsake misforståelser og konflikter.

Læreren har meklet mellom elever og bidratt til å redusere konflikter. «Hun jobber for å øke forståelsen og bygge broer mellom kulturer på skolen» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 66).

Dette materialet viser oss at det er mangfold i hvilke strategier lærerne velger å ta i bruk. Som konklusjon fremmes to av strategiene som spesielt gode, debattlederen og brobyggeren. Elevene til debattlederen lærer «gjennom bevissthet om demokratiske normer og verdier, samt øvelse i demokratisk dialog, konflikthåndtering og aksept for uenighet» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 67). Brobyggeren setter trygge relasjoner i sentrum for demokratisk dialog. Samtidig trekkes gode verdier fram, som respekt og anerkjennelse (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 67). I kapittel 4 vil jeg presentere og analysere mine forskningsresultater og se hvordan disse fem strategiene kan benyttes i undervisningen om kontroversielle temaer.

2.3.4 Undervisning om konflikter

Religionsfaget gjennom historien har lagt tyngde på verdensreligionene og deres positive sider, som Mahatma Gandhi og Martin Luther King jr. Religion preger identiteten og familielivet i stor grad, og er derfor et relevant tema i manges hverdag. De fleste lærebøker har også unngått å problematisere negative sider med religion. Dette gjør religionsundervisningen lite nyansert. Elevene skal lære å diskutere og å tenke kritisk, og derfor er det viktig å vise flere sider av et tema. Kontroversielle temaer er ofte tilknyttet konflikter på ulike nivå. De oppstår av politiske og/eller sosiale forhold. Ofte ved forsøk på å legitimere vold, maktutøvelse og undertrykkelse (Andreassen, 2012, s. 125-127).

Å trekke konfliktperspektivet inn i klasserommet krever at læreren har tenkt nøye igjennom temaet. Er det relevant å trekke det inn og hvordan bør det gjøres? Det er også «viktig å unngå at det er noen religioner som framstilles som spesielt knyttet til konflikter og negative sider» (Andreassen, 2012, s. 129). Læreren kan møte på noen utfordringer knyttet til konfliktperspektivet. Elevene kan bli støtt, sette spørsmål ved egen tro og foreldrene kan reagere negativt. Elevene har tilgang til internett og får ofte med seg konflikter som skjer i verden, uten at læreren bringer det inn i klasserommet. Det er derfor bedre at undervisningen tar for seg tematikken på en ryddig måte, enn at elevene kan bli forvirret og støtt. Det er tradisjon for å trekke inn eldre religiøse konflikter i faget. Dette er historiske hendelser om er

relevante for KRLE-faget, som Luther og reformasjonen eller skillet mellom sunni og sjia i islam. Det å trekke inn nye hendelser og kontroversielle temaer er en ny problemstilling. Andreassen hevder norske lærebøker sier lite om dette (Andreassen, 2012, s. 130-132). I ettertid av hans undersøkelser fra 2012, har flere lærebøker trukket dette perspektivet inn i lærestoffet.

Sjøen og Mattsson forsket i 2017 på hvordan lærere forebygger radikaliserings. De utførte 16 intervjuer hvor det var både lærere og rektorer som deltok. Alle erfarne med tematikken. Radikaliserings innebærer at noen har ekstreme holdninger og meninger, og utøver disse på en verbal og/eller fysisk måte. Dette gjør de for å oppnå det de ønsker seg (Sjøen & Mattson, 2019, s. 225). En intervjuperson forteller,

For meg representerer radikaliserings et verdensbilde, enten det er forankret i ideologi, politikk eller religion, som er i strid med storsamfunnet. De som har slike synspunkter å endre samfunnet slik at det stemmer overens med hvordan de ser for seg at verden skal være (Sjøen & Mattson, 2019, s. 225. Min oversettelse).

Flere av intervjupersonene problematiserer det å isolere radikaliserings til terrorgrupper, og vil inkludere at radikaliserings i store trekk handler om hva individet ser på som rett og galt. Lærere benytter seg i hovedsak av to strategier for forebygging av radikaliserings. De mener også at radikaliserings ikke er et nytt samfunnsfenomen, men det er et voksende fenomen (Sjøen & Mattson, 2019, s. 225). Den første strategien setter radikaliserings som et uttrykk for psykisk ubalanse. De mener dette er et uttrykk for sårbarhet og mener at løsningen er terapeutisk (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 55). Skolen må redusere de sårbare faktorene. Skåne eleven for faktorer som kan trigge til radikaliserings. Eleven må sosialiseres, inkluderes og føle mestring (Sjøen & Mattson, 2019, s. 233). Den andre strategien er å hjelpe elever med selvstendighet og bli samfunnsdeltakelse borgere (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 55). Det er et stort behov for lærere som ser enkeltelever. Elevene trenger lærere som stiller opp og er en trygg voksenperson. I arbeidet mot radikaliserings er slike lærere uhyre viktige. Lærere er nødt til å arbeide forebyggende for elevenes beste (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 64).

2.4 Oppsummering av teoretisk rammeverk

I hvilken grad noe er å regne som kontroversielt påvirkes av kontekst og fordommer. For kontekstens betydning har situasjon og kultur en stor innvirkning (Hagemann, 2022). Dette omhandler i korte trekk, hvem er det som skal diskutere, hva som skal diskuteres og hvilke rammer pakker inn diskusjonen? Jeg vil bringe dette videre inn i drøftingen min ved å se på lærernes bakgrunn fra forskjellige skoler, elever og kolleger. Samtidig er det individuelle forskjeller på alle lærere. I kapittel 3 om metode gir jeg en oversikt over lærerne jeg har intervjuet og hvilken erfaringsbakgrunn de har. Naturligvis har en lærer med lang erfaring andre forutsetninger enn en med kort fartstid i yrket.

Den andre faktoren som påvirker undervisningen, nemlig fordommer, er i mindre grad avhengig av fartstid. Lærernes livsoppfatning vil spille inn i deres arbeid, og mange lærere velger å holde dette utenfor arbeidsplassen. Læreren må selv arbeide med sine holdninger i tråd med skolens verdigrunnlag og formål (Sødal, 2016, s. 41-42). Når læreren selv har et bevisst forhold til sine fordommer, kan hen enklere bruke sitt eget verdisyn til å veilede elevenes. Dette kan skje gjennom bevissthet knyttet til gruppebaserte fordommer (Lippe, 2021, s. 12).

Til slutt i dette kapittelet har jeg sett på hvordan lærere burde håndtere og hvordan de har håndtert kontroversielle temaer og ekstreme ytringer i klasserommet. Lærerne vil møte på et meningsmangfold i klasserommet og det kan være lønnsomt å ha et bevisst forhold til de ulike typene av meningsmangfold for å håndtere det på best mulig måte (Johannessen & Røthing, 2022, s. 6-9). Det er tross alt læreren som skal ha det overordnede ansvaret og skal sørge for at alle elevene har det bra på skolen. Ekstreme ytringer kan imøtekommes med fem ulike strategier, og jeg vil sammenligne disse strategiene med mitt eget materiale i kapittel 4 (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 60-66). Helt til slutt kaster jeg ut et spørsmål om religion skaper mer konflikt. Å trekke inn konfliktperspektivet i klasserommet krever at læreren har gjort tilstrekkelig forarbeid til undervisningen (Andreassen, 2012, s. 129). Det er delte meninger om hvorvidt det er hensiktsmessig å gjøre, eller om det gjøres for å eksotisere undervisningen.

Jeg anser mitt teoretiske rammeverk som en generell grunnflate, som må bygges opp av kvalitativ forskning og gis en konklusjon. Det meste av tidligere forskning jeg har benyttet tilhører pedagogisk og samfunnsfaglig felt. Derfor ser jeg det som nødvendig at jeg trekker

inn KRLE mer konkret utover i teksten. Dette vil jeg gjøre i kapittel 4 hvor jeg viser til forskningsresultatene mine, og bruke læreplanen aktivt i drøftingen.

3. Metode

I dette kapittelet vil jeg begrunne valg av metode. Jeg vil presentere hva kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode er, og hvorfor mitt valg falt på en kvalitativ metode. Min metode er kvalitativt forskningsintervju med informanter med erfaring fra ulike ungdomsskoler på Østlandet. En kvalitativ metode vil gi meg et datamateriale i form av ord, og i dette tilfelle er det erfaringsbasert. Jeg velger å koke ned det teoretiske rammeverket ovenfor til tre stikkord: kontekst, fordommer og håndtering. Ved å velge intervju som metode, vil jeg kunne få erfaringer fra lærere på disse punktene som vil bekrefte eller avkrefte perspektiver tidligere forskning viser. Hva er det ungdomsskolelærerne faktisk har opplevd og hvordan håndterte de det? Jeg vil presentere informantene mine i en tabell i dette kapittelet (Tabell 1), slik at kontekstualiteten kan begynne å ta form. Hvilke fordommer har de møtt hos elever og hvilke har de selv? Jeg startet hele denne masteroppgaven med et ønske om å lære noe om håndtering, og derfor er et erfaringsbasert forskningsprosjekt passende for min problemstilling. Jeg vil også presentere hvordan datainnsamlingen foregikk og hvordan materialet ble bearbeidet i etterkant av intervjuene. Til slutt vil jeg vise til noen etiske betraktninger og reflektere rundt mulige feilkilder.

3.1 Valg av metode

Da jeg skulle velge tema til min masteroppgave, bestemte jeg meg tidlig for at jeg ville produsere et datamateriale ut ifra menneskers erfaringer. Jeg syns det er spennende å høre historier, meninger og erfaringer folk har gjort seg gjennom årene. I en lærerhverdag er det mange inntrykk og ulike hendelser hele tiden. Ingen dag er lik, og ingen lærere har lik historie. Denne teksten skal besvare problemstillingen, *Hvilke erfaringer har ungdomsskolelærere med kontroversielle temaer, og hvordan håndterer de disse temaene?* Jeg har vinklet ordlyden i problemstillingen slik at den implisitt forteller leseren at jeg har samlet inn data gjennom å samtale. Jeg er interessert i informantenes erfaringer og hvordan de bruker disse erfaringene i sin undervisning.

3.1.1 Kvalitativ metode

Å forske innenfor humaniora og samfunnsvitenskap krever andre fortolkningsrammer enn innenfor naturvitenskapen. I naturvitenskapen brukes kvantitativ metode, hvor data som oftest presenteres som tall. Kvalitativ metode innhenter data i form av ord, enten ved at forskeren skriver ned det som blir sagt eller det som blir observert. Kvalitativ metode kan ses som en motreaksjon på den kvantitative, og man mente at naturvitenskapens kvantitative målinger var lite «egnet til å studere fenomener og menneskelig atferd» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). Et biologisk fenomen vil styres av nødvendigheter og hendelser, mens et samfunnsvitenskapelig fenomen krever dypere tolkning av aktørens forståelse av seg selv og hvordan denne personen gjør sine handlingsvurderinger (Gilje, 2019, s. 32).

Forskere som anvender en kvalitativ metode, er interessert i hva informantene har konstruert i sin livsverden der og da. Forskeren vil prøve å forstå og tolke meningen som informanten fremlegger ut ifra den konteksten de befinner seg i. Det er informantens livsverden og erfaringer som er kjernen i materialet som skapes, i form av notater eller lydopptak (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 90). Kvalitative forskningsmetoder er fremtredende i pedagogikk, psykologi, sosiologi og flere samfunnsvitenskapelige disipliner. Det er viktig at prosesser og fenomener beskrives før det kan utvikles teorier (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 30). Ved kvalitative forskningsmetoder er formålet å forstå og forklare hva forskningsobjektene gjør i sitt daglige liv og hvorfor dette gir mening for akkurat dem (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 95).

3.1.2 Forskningsintervjuet

Forskningsintervjuet er en profesjonell samtale om et spesifikt tema. Dette er metoden jeg ser som best egnet for å forske på hvordan KRLE-lærere arbeider med kontroversielle tema i skolen. Jeg ønsker å få fram lærernes erfaringer og bruke disse inn i min drøfting. Når intervju blir brukt som forskningsmetode, er formålet en søken etter intervjupersonenes forståelse av temaet (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 20-21). Det er forskeren som velger tema og fører samtalen. Dette viser til at et forskningsintervju er preget av et asymmetrisk maktforhold. Det er nødvendig at forskeren har forståelse for det usymmetriske maktforholdet som oppstår. Derfor bør alle intervjupersoner anses som subjekter og behandles på en verdig og respektfull måte. Forskeren har laget spørsmålene, og dermed leder og kontrollerer hen samtalen mot det

resultatet som er meningsfullt for forskningsprosjektet. Dersom spørsmålene kommer fra intervjupersonen, er det ofte fordi spørsmålene er utydelige og trenger ytterligere forklaring. Samtidig skal også forskeren tolke det som blir sagt (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 51-52).

Det semi-strukturerte intervjuet

Forskningsintervjuet forekommer i tre former; strukturert, semi-strukturert og ustrukturert. Intervjuene mine forekommer i en semi-strukturert form. Det er noen temaer og spørsmål som er klargjort før intervjuet, samtidig som det kan suppleres med flere om ønskelig. Det jeg fant spesielt nyttig med denne strukturen, er at spørsmålene ikke trenger å stilles i kronologisk rekkefølge. De kan stilles når det passer seg i samtalen, og dette opplevde jeg som mer naturlig. Jeg laget en intervjuguide (vedlegg 3) som jeg fikk godkjent av SIKT (vedlegg 1). Det har skjedd store tankeprosesser hos meg siden intervjuguiden ble laget tidlig i høst. Jeg har blant annet endret ordlyden i problemstillingen fra *Hvordan underviser lærere* til *Hvilke erfaringer har lærere*. Dette gjorde jeg etter å ha sett hvilke perspektiver som faktisk kom fram i intervjuene.

I intervjuguiden ville jeg åpne med noen grunnleggende spørsmål om hvilken arbeidserfaring og utdanning informanten hadde og hvilke fag hen underviste i. Deretter spurte jeg om hvilke temaer lærerne hadde opplevd som krevende å undervise i. De svarte variert på dette spørsmålet, men i løpet av samtalen trakk lærerne inn flere eksempler fra egne opplevelser som jeg fant interessante. Dette vil jeg komme tilbake til i kapittel 4. Jeg var også spesielt opptatt av dagsaktualitet. Dette trekker jeg inn under begrepet *kontekst* i det teoretiske rammeverket og i drøftingen. Jeg var også nysgjerrig på hvordan lærerne selv opplevde sitt ansvar og sin posisjon i kontroversielle temaer. Flere av lærerne kom dermed inn på hvordan de inkluderte eller ekskluderte sitt eget livssyn i undervisningen uten at jeg direkte stilte spørsmål om det. Videre stilte jeg noen spørsmål omkring elevene, derav fordommer og forventninger. Jeg opplevde at samtalen ble litt generell og at den ikke var lite rettet mot KRLE-faget som jeg håpet. De to lærerne som har kompetanse i KRLE trakk inn flere eksempler fra faget, enn de to andre lærerne.

Til slutt i intervjuguiden lagde jeg noen spørsmål om en spesifikk kontroversiell hendelse, skytingen i Oslo 25. juni 2022 tilknyttet Pridefeiringen. Disse spørsmålene var spesifikt rettet mot hvordan man kan trekke inn slike hendelser i KRLE-undervisningen. Dette satt jeg som

en åpen post i programmet. Dersom det var hensiktsmessig eller at jeg følte jeg ikke fikk tilstrekkelig svar på de andre spørsmålene kunne jeg trekke fram disse spørsmålene. Jeg opplevde at lærernes svar vinklet tematikken mot mer generelle temaer, og valgte derfor å utelate disse spørsmålene.

Jeg opplevde at samtalen fikk god flyt. I denne intervjuformen er forskeren interessert i informantens perspektiv. Det skapes kunnskap mellom forskeren og informanten i løpet av intervjuet. Det kan oppstå temaer eller spørsmål som forskeren ikke hadde tenkt på forhånd. Dermed er det en stadig «pendling mellom deduksjon og induksjon» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Det foregår en analyse kontinuerlig gjennom intervjuet. Forskeren kan i like stor grad analysere seg selv, som intervjupersonene. Hen får hele tiden en tilbakemelding på ordlyden, spørsmålet og temaet i intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121).

Pilotintervju

I forkant av intervjuene mine, gjorde jeg et pilotintervju med en medstudent. Vi gjennomførte intervjuet slik jeg hadde sett for meg med informantene. Vi satt på et møterom og snakket oss igjennom intervjuet. Hun ga meg konstruktive tilbakemeldinger og forslag til endringer. Jeg gjorde store endringer på ordlyden i spørsmålene og la til noen flere spørsmål. Den endelige intervjuguiden, er den som er vedlagt (se vedlegg 3). Jeg ble tryggere i forskerrollen, fikk et bedre forhold til spørsmålene og følte meg mindre nervøs for intervjuene. Dette satt jeg stor pris på, og jeg føler dette gjorde mine ordentlige intervjuer betraktelig bedre.

3.2 Datainnsamling og transkribering

Tidlig i høst sendte jeg inn intervjuguide og informasjons- og samtykkeskriv til SIKT (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør) (se vedlegg 2 og 3). Etter godkjenning startet jeg datainnsamlingen (se vedlegg 1). I perioden oktober til desember 2022 ble forskningsintervjuene til masteroppgaven min gjennomført.

3.2.1 Utvalg

Utvalget består av fire ungdomsskolelærere ved ulike ungdomsskoler på Innlandet. Størrelsen på utvalget preges i stor grad av at det var utfordrende å etablere kontakt med lærere utover mitt eget bekjentskapsnettverk. Samtidig så opplever jeg at å bruke god tid på fire informanter og at datamaterialet disse ga meg er tilstrekkelig for å besvare min problemstilling.

Det var utfordrende å finne gode kandidater til min forskning. Jeg ønsket i utgangspunktet lærere med formell kompetanse i KRLE-faget og som arbeidet på ungdomsskole. Årsaken til at jeg benyttet ungdomsskoler til min forskning, har med dybden i faget å gjøre. Samtidig så inkluderes ikke disse kontroversielle temaene i like stor grad på mellomtrinnet. I september ble det sendt ut e-post til syv rektorer ved ungdomsskoler på Innlandet. Det var kun to av disse rektorene som sendte svar tilbake. De skulle videresende til aktuelle lærere på deres skole. Disse fikk jeg aldri noen respons fra. Det ble derfor brukt eget bekjentskapsnettverk for å finne intervjupersoner. Dette vil påvirke materialet mitt på flere punkter. Samtalen var mer avslappet hos de tre lærerne jeg kjente fra før. I tillegg opplevde jeg at å bruke mitt eget nettverk, gjorde at lærerne var mer villige til å stille til intervju. Det gis en stor åpenhet og tillit i et intervju, som gjør at informantene kan åpne seg opp for intervjueren (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 107). Jeg opplevde at denne tilliten var stor og at samtalene hadde en god flyt. Det kan være slik at ettersom jeg kjenner flere av informanten fra tidligere, at dette gjorde samtalene gode og mindre stive.

Fire ungdomsskolelærere stilte til intervju. Kun fire informanter er et smalt datamateriale og vil ikke vise en like stor bredde som jeg hadde håpet. Jeg tar derfor utgangspunkt i disse fire lærerne, og bruker deres erfaringer og refleksjoner til å få et overskikk over hvilke temaer som er kontroversielle og kommet et forslag til hvordan man kan arbeide med slike temaer. Jeg

velger å fremstille disse fire lærerne i en tabell for ryddighetens skyld. De har fått fiktive navn av meg.

	Arbeidserfaring	Kompetanse	Relasjon
«Arne»	Arbeidet syv år i ungdomsskole. Disse årene fordeler seg på to ungdomsskoler i Innlandet.	Norsk, KRLE, samfunnsfag og kroppsøving	Ansatt ved praksisskole
«Berit»	Ferdig utdannet i fjor og har arbeidet på ungdomsskole siden	Kroppsøving og samfunnsfag	Felles bekjenskaper
«Cecilie»	Har arbeidet for flere instanser tilknyttet utdanning, derav rundt ti år i grunnskolen.	Norsk og KRLE	Ansatt ved praksisskole
«Daniel»	Arbeidet over tyve år på ungdomsskole. De fleste av årene arbeidet han i Viken, og de siste årene i Innlandet	Naturfag og kunst og håndverk	Ansatt ved medstudents praksisskole

Tabell 1

3.2.2 Gjennomføring av intervju

Kontakt med informanter ble opprettet ved en hyggelig og informativ e-post til aktuelle kandidater. Denne fortalte om prosjektet, formålet og hvorfor jeg ønsket å benytte den aktuelle kandidaten i min forskning. I denne e-posten ble også informasjon- og samtykkeskriv lagt ved, slik at de var informert om sine rettigheter i prosjektet og har min kontaktinformasjon tilgjengelig. Vi avtalte et passende tidspunkt, og jeg besøkte intervjupersonene på deres arbeidsplass. De satte av tid i sin egen planleggingstid for å bli intervjuet.

Intervjuene ble gjort med lydopptak gjennom Nettskjema-diktafon mobilapp utviklet av Universitetet i Oslo (UiO, u.å.). Man spiller inn lyden på telefonen og deretter lastes lydopptaket inn på et Nettskjema bak innloggende sider. Dette for å ivareta personvern for informantene. Ettersom jeg valgte en semi-strukturert form for intervju, stilte jeg også oppfølgingsspørsmål der det var naturlig. Intervjuene varte i 30-45 minutter. Jeg startet hvert av intervjuene med å definere begrepet *kontroversielle temaer*. Deretter spurte jeg om deres

fartstid som lærer og hvilke fag de har kompetanse i. Deretter utartet samtalen seg slik den fløt naturlig. I noen av intervjuene ble intervjuguiden fulgt i større grad enn andre. I etterkant lastet jeg opp lydklippene i Nettskjema. Ettersom det ble gjort lydopptak, tok jeg ingen notater. Dette var et bevisst valg for å være mer til stede i samtalen og kunne holde mer øyekontakt med informanten. Forskeren må ta gode valg for hvilke verktøy som benyttes under intervjuet. Oppmerksomheten må rettes mot informanten og det kreves full konsentrasjon av forskeren for å kunne stille gode spørsmål til det informanten sier (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 132). Lydopptakene transkriberte jeg manuelt om til tekst etter jeg var ferdig med intervjuene. Etter transkribering, ble lydklippene slettet.

3.2.3 Transkribering

I etterkant av hvert intervju satt jeg med ned for å transkribere. Jeg ville gjøre dette fortløpende mens jeg fremdeles hadde inntrykkene ferskt i minne. Jeg brukte ingen automatiske transkriberingsverktøy. Jeg transkriberte alt manuelt, ord for ord i et dokument mens jeg hørte på lydfilen. Jeg valgte også å skrive om typiske dialektord til bokmål for å beholde anonymiteten til informantene mine.

3.3 Analyse

Som et helhetsinntrykk opplever jeg at, mine fire informanter ga meg et godt materiale å arbeide med. Ettersom de har ulik faglig bakgrunn syns jeg datamateriale ble mangfoldig og interessant å arbeide videre med. Da jeg skulle begynne med analysen ville jeg benytte et system som baserte seg på forskningsspørsmålene mine. Jeg har to forskningsspørsmål. (1) Hva gjør et tema kontroversielt? Dette spørsmålet har to underkategorier; kontekstens betydning og hvilken rolle fordommer spiller. Det andre spørsmålet er, (2) hvordan håndterer lærerne kontroversielle temaer i KRLE-faget? Ut ifra disse lager jeg fire kategorier, *Hvilke temaer er kontroversielle, kontekst, fordommer og metode/strategi*. Jeg bruker markeringstusjer med ulike farger for de fire kategoriene. Jeg leser igjennom og kategoriserer det lærerne har svart med fargene ettersom hva som passer. Jeg fyller deretter inn hva hver lærer sier om kategoriene inn i en tabell for å få oversikt. Jeg velger å presentere

forskningsresultatene samtidig som jeg drøfter for å få en best mulig flyt i teksten. Når det er direkte sitat fra informant og intervjuer, vil dette markeres med ny linje og innrykk i teksten.

3.4 Forskningens troverdighet

3.4.1 Reliabilitet

Reliabilitet viser til forskningens pålitelighet, og om forskningen kan etterprøves ved senere anledning av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276). I en kvalitativ studie vil det være utfordrende å rekonstruere møte mellom forsker og informant, for denne relasjonen er unik og kan aldri kopieres nøyaktig. Postholm og Jacobsen (2018) trekker fram to punkter som viktig for reliabiliteten i en kvalitativ forskning. For det første er at forskeren reflekterer over egen påvirkning. Forskeren må ha et bevisst forhold til egen posisjon i forskningen. For det andre burde forskeren gjøre «forskningsprosessen synlig slik at andre kan reflektere over den» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). Ved at jeg bruker et semi-strukturert forskningsintervju får jeg frem et menings- og erfaringsmangfold i materialet mitt. Forskningsintervjuet er en metode som det er vanskelig å garantere for etterprøvbareheten, derfor har jeg gjort noen vurderinger for å styrke reliabiliteten. Jeg har unngått ledende spørsmål for å oppnå et genuint materiale. Informantene vil tilpasse seg forskeren, og det er dermed viktig å være bevisst på dette (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 225). Jeg har derfor gjort rede for valg av informanter, deres kvalifikasjon og relasjonen jeg har til informantene. Jeg har gjort rede for det teoretiske grunnlaget som ligger bak forskningsprosjektet og det er blitt gjort metodisk refleksjon. Jeg vil støtte opp mine funn med den tidligere forskningen som er gjort, og dette er med på å styrke reliabiliteten.

3.4.2 Validitet

Validitet er forskningens gyldighet. Man spør om forskningen måler det forskeren tror den måler. Validiteten omhandler sannhet og riktighet. Validering handler om å kontrollere, å stille spørsmål og teoretisere (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276-281). Jeg ønsket at min masteroppgave skal ta utgangspunkt i noe jeg selv vil ha bruk for som lærer. Derfor ville jeg bruke læreres erfaringer som mitt materiale. Det kvalitative forskningsintervjuet er en vel

egnet metode for å forske på lærernes egne erfaringer. Jeg gjorde et utvalg etter forhåndsbestemte kriterier med intensjon om å vise mangfold blant mine informanter. Jeg forklarte innledningsvis hva jeg la til grunn i begrepet *kontroversiell temaer*. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål for å konkretisere, innhente eksempler og bekrefte at jeg har forstått riktig. Dette var med på å kontrollere intervjuene slik at både informanter og jeg hadde forstått det samme. Dette bidrar til å forminske feilkilder og økte validiteten. Gjennomgående i denne teksten er perspektiver på *hva* det forskes på og *hvorfor* det jeg skriver er relevant for min problemstilling.

3.4.3 Generaliserbarhet

Spørsmålet som gjenstår er om denne forskningen er overførbar til en større sammenheng, nemlig *generaliserbarhet*. Et vanlig dilemma ved forskningsintervjuet er antall informanter (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 289). Ettersom jeg har fire informanter, er det naturlig å trekke inn dette perspektivet. Jeg forsøkte derfor å gjøre det beste ut av de fire informantene jeg har. Jeg sørget for at disse fire har et spenn i alder og at de har erfaring fra ulike skoler, og dette ga forskningen min større spredning og ulike perspektiver. Informantene arbeider ved større ungdomsskoler på Østlandet som bidrar til at mangfoldet i elevmassen kan gjenspeiles flere steder i landet. Jeg opplevde at mine informanter som gode representanter. Generaliseringen ville vært enda tydeligere dersom jeg hadde hatt mulighet til å ha flere informanter og gjerne med en landsdekkende spredning.

3.5 Etiske betraktninger

Forskningen er gjort i tråd med retningslinjene for samfunnsforskning og humaniora. Forskningsetikken er dannet ut ifra felles grunnlag av normer for forskningen. Normene skal sikre god praksis i forskningen og ivareta integriteten (NESH, 2021, s. 5). Disse retningslinjene innebærer blant annet at forskeren skal opptre respektfullt og anstendig ovenfor andre i forskerkollegiet, de skal sørge for at personvernet blir ivaretatt og at forskningen blir riktig formidlet (NESH, 2021, s. 8-9).

Håndtering av personopplysninger er en stor del av de forskningsetiske retningslinjene. Informantene tar selv stilling til om de ønsker å gi samtykke til å delta i forskningen. Dette er frivillig og samtykket kan trekkes om ønskelig. Hvis samtykket trekkes, slettes alle opplysninger fra forskningsprosjektet. Samtykket skal være informert. Dette betyr at informanten skal ha tilstrekkelig informasjon om prosjektet (NESH, 2021, s. 18-19). Personopplysningene er ivaretatt ved at samtykkeskrivet (se vedlegg 2) er oppbevart adskilt fra resten av prosjektet i egen perm. Lydopptakene og transkriberte dokumenter er lagret med passordbeskyttelse, og slettes etter endt prosjekt. Det er ikke innhentet eller lagret andre opplysninger enn de som er godkjent av SIKT (se vedlegg 1).

3.6 Metoderefleksjon og feilkilder

3.6.1 Fordeler og ulemper med forskningsintervjuet

Etter å ha gjennomført kvalitative forskningsintervjuer, sitter jeg igjen med noen tanker om metoden jeg valgte. Dette er fordeler og ulemper sett i kontekst med min problemstilling. Jeg vil nevne fordelene først, da jeg finner flest av disse. Forskningsintervjuet har gjort det enkelt for meg å hente frem informantenes erfaringsbaserte kunnskap. Intervjuene har også gjort at jeg kan hjelpe informanten med å gi meg god informasjon. Dette har skjedd ved at jeg har gitt konkrete eksempler som informanten kan tenke gjennom og hjelpe hen med å hente fram egne erfaringer. Forskningsintervjuet gir også forskeren muligheten til å være fleksibel med tidsbruk og sted. Forskeren kan se ansiktsuttrykket og høre tonefallet til informanten. Jeg

oppdaget raskt om spørsmålet ikke ble forstått eller om informantene trengte betenkningstid. Dette ga meg også muligheten til å forklare spørsmålet på en annen måte og gi eksempler.

Ulemper med forskningsintervjuet er at det kan være vanskelig å stille seg nøytral til påstander. Det er vanskelig å ikke skulle gi en reaksjon på det man hører. I forskningsintervjuet får man datamaterialet i form av ord. Dette krever enten at man tar notater og/eller lydopptak og transkriberer i etterkant. Transkriberingen er en bedre metode for å kunne være mer til stede i samtalen, og man får med seg alle delene av samtalen. Forskeren må derfra kondensere transkriberingen slik at den gir et meningsfullt materiale for analyse. En annen ulempe jeg oppdaget under intervjuene mine, var at informantene brukte begreper ulikt. Enten ved at de forsto begrepet *kontroversielt* på ulike måter, eller at de brukte ulike begreper for samme fenomen. For eksempel snakket flere om *fordommer* og *kontekst*, uten å bruke disse ordene. Dette gjør at jeg som forsker må konkretisere mer og systematisere svarene jeg har fått for enklere å bruke svarene i analysen.

3.6.2 Informantenes forforståelse og selvrefleksjon

Da jeg forspurte informantene om de ønsket å stille til intervju, ga jeg en kort begrepsforklaring av *kontroversielle temaer*. I møte med informantene forsto jeg raskt at min forklaring ved forespørsel ikke var god nok. Jeg startet hvert intervju med å forklare begrepet og i løpet av samtalen kunne det dukke opp eksempler. Etersom jeg ikke hadde forklart begrepet godt nok før intervjuet, hadde naturligvis ikke informantene gjort seg opp så mange tanker i forkant. Det er alltid enklere å huske på situasjoner fra klasserommet dersom man får litt betenkningstid.

3.6.3 Informantenes kompetanse

Et av kriteriene jeg la til grunn for informantene, var at de hadde formell undervisningskompetanse i KRLE. Jeg tenkte også at materiale ville vise større bredde dersom jeg intervjuet lærere fra ulike kommuner. Grunnet tidsmangel og sykdom har flere lærere sagt nei til intervju. Avtaler måtte flyttes på opptil flere ganger. Ved utgangen av november hadde jeg kun gjennomført ett intervju. Dette intervjuet åpnet øynene mine for å se på mulighetene innenfor tverrfaglighet med samfunnsfag. I muntlige fag som KRLE og samfunnsfag er det

mange koblinger og gode muligheter for tverrfaglighet. Et eksempel på dette er at man lærer om Gandhi, hinduismen og Det britiske imperiet. For å utvide muligheten for gode intervjuobjekter åpnet jeg utvalget for lærere som har ikke har formell kompetanse i KRLE, men som underviser eller har undervist tidligere i faget. Jeg inkluderte også tanken om tverrfaglighet med samfunnsfag. Mange kontroversielle temaer man snakker om i KRLE-faget, har også stor plass i samfunnsfag. For eksempel temaer som abort, ekstremisme og politikk. Jeg opplevde ikke dette som en hindring, men heller noe som åpnet for nye diskusjoner og perspektiver tilknyttet problemstillingen min.

Relasjon til informantene

En annen faktor som har påvirket datainnsamlingen min, er relasjonen til informantene. Jeg har et nærmere forhold til den første informanten enn de andre. Arne har vært lærer ved en av mine praksisskoler og jeg har dermed mer kjennskap til han. Ettersom jeg har undervist i hans klasse i praksis, så har jeg også kjennskap til elevene. Dette gjorde det veldig enkelt for meg å forstå konteksten for hans intervjuer. Jeg vil fremme dette som en fordel. Arne trakk også fram en del eksempler knyttet til kontroversielle temaer fra min praksis. Vi hadde da vært i samme rom og opplevd samme undervisningssituasjon. Relasjonen ga meg lavere skuldre og jeg var mer trygg i forskerrollen. Til sammenligning hadde jeg aldri møtt Daniel før intervjuet. Jeg fikk telefonnummeret hans gjennom en medstudents praksislærer. Stemningen på dette intervjuet var mer formell og jeg merket jeg var mer nervøs for å intervjuer noen jeg aldri hadde møtt. Jeg merket også at intervjuet ble mer objektivt fordi jeg ikke har noen kjennskap til Daniel og hans elever utover intervjuet. Dette ser jeg som en fordel for objektiviteten fordi jeg kunne dermed stille meg mer nøytral til det han fortalte.

3.7 Oppsummering av metodekapittel

Det kvalitative forskningsintervjuet var den metoden jeg anså som best egnet for dette forskningsprosjektet. Jeg ønsket å innhente erfaringer fra lærere for å få et evidensbasert datamateriale jeg kunne analysere sammen med mitt teoretiske rammeverk. Jeg så det mest hensiktsmessig å benytte en semi-strukturert intervjuform, da jeg antok at det ville komme svar jeg ønsket å snakke mer utdypende om. Det var utfordrende å finne informanter, og dermed ble det kun fire ungdomsskolelærere som stilte til intervju. Samtidig syns jeg disse fire ga meg et godt materiale ettersom det var spredning i kjønn, alder og arbeidserfaring. Dette illustrerer jeg i en tabell for ryddighetens skyld (Tabell 1).

Fremgangsmåten for intervjuene besto av flere trinn. Jeg laget informasjons- og samtykkeskriv til informantene og intervjuguide. Begge dokumentene ble sendt til SIKT for godkjenning (se vedlegg 1, 2 og 3). Deretter utførte jeg intervjuer ute på arbeidsplassen til informantene i deres planleggingstid. Det ble gjort lydopptak som jeg transkriberte i ettertid. Jeg tok utskrift av hver transkripsjon, og brukte ulike markeringstusjer for å markere hvilke deler jeg så relevante til å besvare problemstillingen min. Jeg sorterte mine funn i fire kategorier, *Hvilke temaer er kontroversielle, kontekst, fordommer og metode/strategi*.

I forhold til metoderefleksjon har jeg trukket inn reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Dette sier noe om hvorvidt resultatene er til pålitelige og om de kan brukes til å danne en generell oppfatning. I kvalitative studier er dette utfordrende grunnet datamaterialet består av ord, og ikke av tall. Likevel opplever jeg mitt forskningsprosjekt som et evidensbasert bidrag til et stort forskningsfelt. Jeg har også sett på fordeler og ulemper ved metoden jeg valgt, og eventuelle feilkilder jeg tenker kan påvirke datamaterialet. Nå har jeg oppsummert det metodiske kapitlet. Jeg skal ta metoderefleksjonene i betraktning når jeg presenterer forskningsresultater og drøfter funnene i neste kapittel.

4. Forskningsresultater og drøfting

I dette kapitlet vil jeg presentere mine forskningsresultater. Jeg vil drøfte fortløpende mens jeg presenterer funnene og se drøftingen i lys av det teoretiske rammeverket. Forskningsmetoden som har blitt brukt er kvalitativt forskningsintervju, som nevnt i metodekapitlet. Jeg har intervjuet fire ungdomsskolelærere og transkribert intervjuet. Analysen av transkriberingen vil bli delt opp etter de to forskningsspørsmålene fra kapittel 2. Først vil jeg konkretisere, (1) hvilke temaer informantene mener er kontroversielle og hva de begrunner dette med. Her vil jeg trekke inn de to underkategoriene fra kapittel 2, nemlig kontekstens betydning og fordommer innvirkning. Videre vil jeg presentere og drøfte, (2) hvordan lærerne håndterer de kontroversielle temaene. Jeg vil se dette i lys av det teoretiske rammeverket, og drøfte om mine funn stemmer med tidligere forskning. Disse punktene gjør det mulig å svare på problemstillingen min ved at jeg presenterer intervjupersonenes erfaringer og meninger. Lærernes strategier er sentrale, samtidig som tanker rundt kontekstualitet, fordommer og lærernes strategier er med å begrunne hvorfor de bruker akkurat disse strategiene i klasserommet. Strategien eller metoden i seg selv kan være generell, men de individuelle forskjellene mellom lærere preger i stor grad hvordan undervisningen foregår. Samtidig er det stor variasjon både mellom elevgrupper og innad den enkelte elevgruppe.

4.1 De kontroversielle temaene

Forskningen tidligere nevnt viser at de temaene fleste lærere har unngått er rasisme, seksualitet og religion (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 14). Jeg ville kartlegge hvordan mine informanter stilte seg til dette, og jeg kom derfor tidlig med spørsmålet, «Hvilke temaer syns du det kan være krevende å undervise om i KRLE-faget?». I etterkant av intervjuene har jeg innsett at dette spørsmålet burde vært formulert mer åpent.

Arne forteller meg at han syns det er krevende å undervise om rasisme og diskriminering. Samtidig dukker det opp flere temaer i løpet av intervjuet. Gjennom intervjuet nevner Arne også temaene: Ekstremisme (spesielt tilknyttet nynazisme), etnisitet, abort, black lives matters, sex, seksuelle legninger, menneskerettigheter og «fake news». Berit forteller meg at det har vært utfordrende å undervise om krig og konflikt mens krigen i Ukraina har pågått. Spesielt

har det vært krevende dersom det har vært elever med bakgrunn fra Russland og Ukraina i klasserommet. Hun nevner også menneskerettigheter som et utfordrende tema. Denne høsten har det vært spesielt tilknyttet verdensmesterskapet i Qatar. Mange av elevene er fotballinteresserte og engasjerte i saken. Det har vært mange diskusjoner om likestilling og det økonomiske aspektet tilknyttet å arrangere dette verdensmesterskapet. Arne og Berit synes det er spennende å arbeide med slike temaer og de opplever stort engasjement fra elevgruppen. Begge forteller at de kan være redde for å ordlegge seg feil, slik at elever føler seg støtet. De må være bevisste på egen atferd tilknyttet undervisningen. De er forsiktige med ordvalg og reflekterer nøye igjennom temaene før de snakker med elevene. Lærerne er påpasselige når de underviser om slike temaer, og er bevisste på at det kan berøre identitetsspørsmål som elevene kan oppleve som ubehagelige eller støtende (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 14-15).

4.1.1 Ingen temaer er kontroversielle – En konfliktvegringsstrategi?

De to andre av lærerne svarte raskt at det ikke var noen spesielle temaer som var krevende å trekke fram i undervisningen.

Andrine: Hvilke temaer synes du det kan være krevende å undervise om i KRLE?

Daniel: Jeg synes egentlig ikke at det er krevende. Det som er så rart. Jeg synes det kan være veldig forskjell på elevgruppen. Jeg liker ikke å bruke ordet «krevende», men jeg synes noen elevgrupper kan gjøre faget veldig spennende og utfordrende.

Cecilie: Jeg synes egentlig ikke det er noen tema som er vanskelig å undervise i. Generelt er det mye jeg ikke er enig i eller forstår logikken bak i flere religioner, men forsøker å holde det saklig.

Daniels innspill på mitt ordvalg ser jeg absolutt viktigheten av selv. Ordet *utfordrende* ville antagelig passet bedre i dette spørsmålet. Dette er et mer positivt ladet ord som kanskje fremmer mer mestring. Cecilie gir meg inntrykk av at hun i stor grad vil holde sine egne perspektiver og livssyn utenfor undervisningen sin. Det at begge lærerne forteller meg at ingen temaer er krevende å undervise i, gjør meg nysgjerrig på om dette vil endre seg i løpet av

samtalen. Dersom de vil stå fast ved dette perspektivet på kontroversielle temaer, vil det gi meg et helt annet datamateriale enn jeg forventet. Ettersom spørsmålet er formulert med *hvilke temaer*, forventet jeg at lærerne skulle være enig med meg og gi meg noen konkrete eksempler.

I utgangspunktet ønsket jeg at lærerne svarte på dette spørsmålet uten ytre påvirkning fra meg som forsker. Utover i intervjuet dukket det likevel opp eksempler på temaer de synes er krevende å undervise om, tross hva de svarte i begynnelsen.

Andrine: Opplever du at elevene har et bevisst forhold til holdningene sine, fordommene sine og den biten der?

Daniel forteller meg at han at flyttet og hadde mange elever. Han svarer at det varierer veldig fra klasse til klasse. I tillegg til de individuelle forskjellene mellom elevene. Han snakker en god stund om dette uten at jeg stiller flere spørsmål. Han trekker inn at det er store endringer i kroppen og hodet på ungdomsskoleelever og kommer dermed inn på temaet identitet.

Daniel: Kanskje det temaet som har vært vanskeligst, det er homofili. Det er fremdeles tabubelagt. Fordi de er akkurat i den alderen hvor de er usikre på om de tør å innse at de har en annen legning. Vet de at de har en annen legning? Har de lyst til å fortelle at de har en annen legning? Vil de være lik alle andre? Jeg synes ikke det er noe vanskelig tema å snakke om, men jeg ser at det kanskje er det tema som kanskje går mest inn på en del elever. Spesielt de som har en annen legning. Fordi de er i den skal, skal ikke – perioden.

Daniel forstår nok mitt innledende spørsmål, om hvilke temaer han opplever som krevende, slik at det går direkte på han som lærer. Når vi sammen får reflektert og han husker tilbake til undervisningen sin, inkluderer han mer elevperspektivet. Her er det et viktig skille – hva opplever læreren er krevende, og hva opplever elevene som krevende? Det Hagemann nevner om kontekst, spiller inn på det Daniel forteller her. Dette har med både situasjonskonteksten og kulturkonteksten å gjøre. Situasjonskonteksten tar forbehold om at det er et bestemt utvalg av mennesker som kommuniserer sammen (Hagemann, 2022). Her vil det være elever og lærere. Elever har ulikt forhold til temaer, hvor noe oppleves mer anspent eller sårt. Alt i alt lever vi i samme kulturkontekst, men ungdommer har et annet syn på omgivelsene og andre interesser enn det voksne har.

Utover i intervjuet nevner Cecilie religion som et krevende tema. Derav hvordan man skal fremstille religionene og hvordan det påvirker undervisningen dersom det er elever i klassen med sterk tilknytning til religion.

Cecilie: Jeg kan ha vært redd for å si noe feil om en religion dersom jeg har hatt elever som tilhører den religionen, men det har vi løst med å snakke sammen. Noen elever kan være negativt innstilt til faget, og lurer på hva jeg tror på. Jeg tar da opp det i plenum, at det ikke er relevant hva jeg tror.

Lærerne som først svarer at de ikke mener noen temaer er krevende, endrer mening i løpet av intervjuet. Dette tyder på at det skjer en refleksjon hos informantene underveis i samtalen. Dersom informantene hadde fått forberede seg til intervjuet, ville kanskje alle lærerne nevnt temaer de mener er krevende på dette spørsmålet. Temaene som informantene trekker fram, stemmer overens med de temaene som Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen og Jore trekker fram (2022). Tross at jeg har et smalt datamateriale, opplever jeg at mine informanter kan være en representasjon for de samme resultatene som forskningen viste.

Begrepsforståelse, politiske tiltak og kontekst er faktorer som påvirker om et tema kan oppfattes som kontroversielt. Sammensetningen av mennesker i klasserommet har stor betydning for undervisningen. Læreren må benytte flere sider av sin profesjonalitet for å kunne trekke kontroversielle temaer inn i klasserommet på en god måte. Undervisningen må planlegges og tilrettelegges, og det må samtidig vurderes mulighetene for tverrfaglighet. Læreren må skape rom for diskusjon og åpenhet. Samtidig som hen må forvalte skolens verdigrunnlag og samfunnsmandat. Potensielle konflikter i klasserommet må tas kontroll over, slik at alle opplever skolen som en trygg og anerkjennende arena (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 14-15). Hvis vi skal se dette i lys av de fem strategiene lærere bruker for å håndtere ekstreme ytringer, vil jeg ved første blick (lytt) plassere Cecilie og Daniel i kategorien *konfliktvegrer*. Mitt førsteinntrykk er at de begge handler unnvikende eller avvisende i sine svar. Men, en konfliktvegrer fraskriver seg ansvar (Trysnes & Skjølberg, 2022, s.61-62). Det opplever jeg ikke at de gjør. Cecilie begrunner temaer hun skyver fra seg, med formålet med faget. Mens Daniel opplever ikke temaene som konfliktfylte og vil gjerne

arbeide med temaene. Daniel har opplevd store konflikter i velkomstklasser han har jobbet i, og hvordan han løste disse konfliktene minner i stor grad om *debattlederen*.

Daniel: Da var det sikkert temaer som jeg skjøv litt til side, fordi da måtte vi konsentrere oss om dette å respektere hverandre. Hvis man har det som basis, så kan man diskutere alt. Vi må lære å diskutere. Lære hvordan man diskuterer saklig. At det er lov å si meningen sin, og at det er lov å være uenig i en mening.

Når lærerne endrer syn på kontroversalitet underveis i intervjuet, er det utfordrende å plassere de i en av de fem strategiene. Det er mer hensiktsmessig å se på strategiene som flytende og noe man kan skifte mellom etter konteksten og type tema, slik som vi ser hos Daniel.

4.1.2 Temaene seksualitet og rasisme

Jeg ønsker å trekke frem særlig to av temaene, seksualitet (med vekt på seksuelle minoriteter) og rasisme. Årsaken til at Arne og Daniel trekker fram seksuelle minoriteter, er at de ser at temaet berører elevene på et dypt nivå. Nettopp fordi de har begynt å ta stilling til dette spørsmålet selv og mange lever i en stor ubevissthet. Slike temaer er relevante i KRLE-faget fordi «Faget skal gi elevene kunnskap om menneskerettighetene og bevissthet om menneskeverdet som grunnleggende verdi, og det skal legge til rette for gjensidig respekt, toleranse og demokratiske virkning» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Arne opplever at kontroversielle temaer skaper engasjement i KRLE-klasserommet.

Arne: Jeg synes det kan være litt krevende å undervise om rasisme og diskriminering. Men, så er det veldig interessant også. Da må jeg virkelig tenke over hva jeg sier, og hva jeg tar opp i klasserommet. Det er enkelt å få med elevene på det også. Dem er interessert i det og har alltid noen synspunkter eller meninger. Vi kan diskutere ganske mye. Selv om det er et litt skummelt tema å ta opp fordi man kanskje kan si noe feil er det likevel veldig spennende.

Ut ifra de fem strategiene har jeg inntrykk av at Arnes undervisning er i en annen kategori enn Daniel og Cecilie. Den første strategien jeg antok Arne hørte hjemme ved, var *brobyggeren*. Han er opptatt av å skape forståelse på tvers av grupper og se enkeltdeler i større

sammenhenger. KRLE-faget «Skal gi rom for refleksjon, filosofisk samtale og undring ved å utforske eksistensielle spørsmål» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Han legger til grunn gode relasjoner og trygghet for diskusjoner (Trysnes & Skjølberg 2022, s.65). Samtidig kan Arne ses på som en *provokatør* fordi han kan sette temaer på spissen:

Andrine: Hvordan opplever du at elevene responderer på det (det: kontroversielle temaer)? Føler du at de er interesserte eller har fordommer?

Arne: Jeg føler at de er veldig interesserte. Ikke så mye fordommer på tema rasisme, men kanskje på temaet diskriminering. Dem har nok noen fordommer uten å vite om det. Det har vi nok funnet ut litt. De sier noe, og så spør jeg «er ikke det diskriminering da?», når det går på dialekt, eller hvor man er fra i landet, eller hva man liker å gjøre, interesser, uten at man egentlig tenker over det. Så ja, kanskje det er noen fordommer her ja, uten at man egentlig tenker over det.

En provokatør ønsker å skape meningsutveksling. Formålet ved denne strategien er å fremme toleranse ved at elevene skal tørre å si sine meninger selv om andre er uenige. Slik som læreplanen bekrefter. «Elevene skal også kunne forholde seg til spørsmål det er dyp uenighet om» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). En fare ved provokatørstrategien er at uenighetene og splittelsene i klasserommet kan bli store og skape uønskede konflikter (Trysnes & Skjølberg, 2022, s.62-63).

Daniel trekker fram at det alltid er enklere å snakke om temaer som ikke angår en selv. Seksuelle minoriteter og rasisme er temaer mange elever kan relatere seg til. Enten om de har opplevd trakassering eller rasisme, om føler tilhørighet til en minoritetsgruppene eller om de har andre i nære relasjoner som har erfaringer. Daniel trekker spesielt fram at homofili er et vanskelig tema. Han opplever dette enda som et tabubelagt tema i samfunnet. Homofili er et tema som bør få plass i KRLE-faget fordi «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» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Videre spør jeg om dette temaet skaper et engasjement hos elevene og om de er interessert i å snakke om temaet.

Andrine: Skaper det litt engasjement hos dem (det: å snakke om homofili)?

Daniel: Hos noen skapes det engasjement. Noen lukker helt igjen og vil ikke si et pipp.

Andrine: Det er jo interessant. Hvorfor vil de ikke snakke?

Daniel: For noen er det sårt. For noen er det direkte livsfarlig. Fordi det går på dem selv. Det er alltid enklere å prate om ting som angår andre enn en selv.

Etter å ha snakket rundt dette temaet, fikk jeg inntrykk av at Daniel kan være bekymret for at det kan oppstå uønskede hendelser i klasserommet. Dette er en av de tre årsakene Engebretson nevner som gjør at lærere vegrere seg for å undervise om slike temaer (Engebretson, 2018, s. 40-41). Man kan enda høre ordet «homo» som skjellsord i norske klasserom. Både forskning og egen erfaring viser at dette stemmer. Da jeg har hørt «jævla homo» som skjellsord i klasserom jeg selv har undervist, har dette blitt konfrontert med en gang. Det er ikke greit, fordi alle elevene skal trives på skolen og læreren skal se til at sårbare grupper også blir ivaretatt. Omtrent halvparten av elevene hører seksuell trakassering på skolen, og de fleste ikke sier ifra til lærerne (eller andre voksne). Dette krever en større åpenhet og aksept rundt temaet. Seksuell trakassering er en form for mobbing. Lærere er plikte til å forebygge og ta tak i mobbing (Poteat et al., 2019, s. 31-32).

Temaet rasisme blir trukket fram i frykt for å trække noen på tærne. Daniel trekker fram at mennesker er alltid redde for de som er annerledes enn seg selv. Dette er ofte tilknyttet fordommer, som jeg vil trekke fram litt senere i teksten. Arne legger vekt på at elevene ikke ser selv at utsagn og handlinger de selv gjør, kan kategoriseres diskriminering. Lærerne har et ansvar for at elevene har det trygt på skolen. Elevene skal ha et miljø som fremmer både trivsel, helse og læring (Opplæringsloven, 1998, §9-A). Arne opplever at elevene har et bevisst forhold til at rasisme tilknyttet hudfarge ikke er greit. Men, når det gjelder andre trekk ved mennesker de snakker ned om, klarer de ikke helt å trekke koblingen selv. Arne har opplevd elever som snakker nedlatende om medelever og lærere fordi de har en annen dialekt, kommer fra en annen plass eller har et annerledes utseende enn de selv. Dette reagerte Arne på, og trekker fram diskriminering når han hører negative (og usaklige) kommentarer om andre mennesker. Hvordan han konkret gjør dette, vil jeg komme tilbake til under kapittelet om håndtering av kontroversielle temaer i klasserommet. Som forskningen i kapittel 2 viser, er noen lærere engstelige for elevens oppførsel og ordbruk (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 57-

60). Lærere som har opplevd konkrete støtende hendelser i klasserommet, vil naturligvis ha andre forutsetninger enn de som har sluppet dette. Elevgruppen og deres tilnærming til det enkelte temaet vil ha stor påvirkning på hvordan klasserommet oppleves. Daniel trekker fram at noen elever ønsker å være «klovner» og tulle til seriøse temaer. Han mener at årsaken er at de enten synes det er ubehagelig å snakke om, eller at de ikke er modne nok til å forstå alvoret.

4.2 Kontekstens betydning

Hva som anses som et kontroversielt tema er kontekstavhengig, derav Sætras situasjonisme. Situasjonisme legger til grunn situasjonen rundt den konkrete hendelsen, her undervisningen (Sætra, 2019, s. 329). Det avhenger av hvem som definerer det, hvor i verden man befinner seg og hvilken tid man er i. På 1950-tallet var det helt andre temaer som kan regnes som kontroversielle enn i dag. Jeg stilte spørsmål om de kontroversielle temaene ofte introduseres av lærer eller om de dukket opp naturlig fra elevene selv. Dersom det omhandler hendelser eller tematikk som er dagsaktuell, kan elevene kjenne seg igjen i tematikken og ha meninger om temaet. Samtidig som det skaper engasjement hos elevene dersom temaet trekkes opp av elevgruppen.

Cecilies elever introduserer aldri temaer selv i klasserommet. Hennes elever er en stille gjeng med lav muntlig aktivitet. De tre andre lærerne har derimot ofte elever som stiller spørsmål om kontroversielle temaer. Berit forteller at ofte så er det dagsaktuelle hendelser tilknyttet kontroversielle temaer som det snakkes om rundt middagsbordet hjemme hos elevene. Hun tror at mediene har stor innvirkning på hvilke hendelser elevene får med seg. De fleste elevene bruker sosiale medier, og ser videoer der som de blir nysgjerrige på. De bringer dermed med seg dette inn i klasserommet hennes og stiller faglige spørsmål. Daniel har fått direkte spørsmål som, «Hvorfor blir noen drept fordi de er homofile?». Han opplever elevene med en genuin nysgjerrighet og de ønsker å vite mer om temaer de har sett i nyhetene eller sosiale medier. Innad dagens samfunn finner man også forskjeller på hvilke temaer man mener er kontroversielle. I Europa opplever man mer åpenhet rundt likestilling og homofili, enn i andre deler av verden. Ved å bruke søkeordene «Russland homofili» på Google, finner søkemotoren 866 000 treff. Blant annet overskrifter som *Kjærlighet på død og liv i Putins Russland* (Trellevik, 2018), *Russland sier trolig ja til strengere homo-lov* (Strøm, 2022) og *Her er 11 av verdens verste land å være homofil* (Hanssen, 2017). Det er stor forskjell på åpenhet og

lukkethet rundt kontroversielle temaer i verden. Konteksten er viktig for problemstillingen min fordi mange av temaene dukker opp etter konkrete hendelser i nærmiljøet eller i nyhetsbilde. Kontroversielle temaer blir kontroversielle når de skaper debatt og/eller er tabubelagte.

Når elevene selv har funnet temaer eller opplevd hendelser knyttet til de, vil undervisningen føles mer virkelighetsnær og mer sårbar (Goldschmidt-Gjerløw, Erikson & Jore, 2022, s. 14). Sødal deler KRLE-undervisningen inn i to typer rammer, som nevnt i kapittel 2. De praktiske rammene er kontekstbetinget, og her spiller elevgruppen og kulturen en viktig rolle (Sødal, 2016, s. 24-25). Hvilke temaer som trekkes inn, har mye å si med sammensetningen av elever. Det religiøse landskapet i klasserommet har stor betydning for de praktiske rammene. Læreren må være bevisst på hvilke individer som sitter i akkurat dette klasserommet, og hvordan man kan imøtekomme de på best mulig måte. Jeg spør informantene om hvordan elevgruppen påvirker undervisningen i KRLE.

Arne: Hvis jeg introduserer et tema, så kommer ofte undertemaene automatisk inn.. Fordi elevene spør om det eller at det kommer naturlig sammenheng. Da har abort og ekstremisme kommet opp. Veldig sånn dagsaktuelle temaer. Vi diskuterer dem og jeg opplever at dem kan mye om det og er interessert. Det blir veldig gode diskusjoner felles i klassen.

Daniel: Veldig varierende fra klasse til klasse. Og fra elev til elev. Noen har fulgt med mye, noen vet eller mener mye hjemmefra igjen. Noen er helt fjerne.

Berit: Jeg opplever at en del av elevene selv kobler seg inn på en del av teamene, gjerne gjennom deres interesser. I det siste er det en del elever som har stilt en del spørsmål om Qatar og fotball VM fordi de har sett det har blitt skrevet ting i media eller på tv. Krigen i Ukraina er også noe elevene er noe elevene er nysgjerrige på og spør og graver etter informasjon om. Jeg opplever at de elevene som er interessert i ulike ting, naturlig tar opp temaene når de finner noe som kan sammenlignes

Cecilie: Temaer som er aktuelle dukker ikke opp av seg selv, det må bringes på banen. Jeg opplever ikke ofte at elevene har sett nyhetene. Noen få har kanskje fått med seg bruddstykker. Men, elevene blir ofte engasjerte og nysgjerrige. De vil gjerne vite mer.

Ut ifra hva informantene gir av respons sitter jeg igjen med et inntrykk av at den tidligere forskningen stemmer. Når elevene selv er nysgjerrige og har interesse for et tema, kan de gjerne selv bringe temaet på banen. Samtidig tenker jeg ofte at dette avhenger av læreren også. Er det slik at læreren har fått med seg temaer og nyhetssaker som elevene er nysgjerrige på? Jeg tenker at lærere som underviser i KRLE og samfunnsfag absolutt burde følge med i nyhetsbildet. Vi har hatt mange givende og spennende diskusjoner i KRLE på høgskolen rundt temaer som har dukket opp i nyhetsbildet, for eksempel da det var diskusjon omkring om Jehovas vitner skulle nektes statsstøtte (Nordby et al., 2022). Hva handler saken om? Hvordan vinkler media saken? Hvorfor skjer dette? Det ligger noe i det å diskutere med noen du stoler på og at du får gode svar fra en fagperson, lærer eller kollega. Det er en tillit skapt enten gjennom autoritet og/eller relasjon, som ligger til grunn for læring og mestring.

4.2.1 Det som er viktig akkurat der og da

Andrine: Hvordan skal man trekke inn sånt (kontroversielle temaer) i klasserommet? Som for eksempel en skytehendelse. I går var det vel forsøk på et regjeringsskupp i Tyskland (intervju gjort 08.12.22). VM i Qatar. Hvordan skal man trekke det inn i klasserommet? Burde man gjøre det?

Daniel: Ja. Man bør trekke inn det som, enten om det er noe spennende som har skjedd.

Daniel har lang fartstid som ungdomsskolelærer og husker tilbake til da Berlinmuren falt. Elevene var nysgjerrige og spurte mange spørsmål om Berlinmuren. Det hadde vært en voldsom periode i verdenshistorien. Som også går på tvers av skolens verdigrunnlag. Daniel opplevde at elevene var litt sjokkerte. Nyheter på den tiden var annerledes inn de er nå, og dette opplevdes som noe stort og sårt.

Daniel: Den gangen var nyheter mer voksne for dem. Nå skjer det så mye, den ene ekstremismen kontra den andre ekstremismen det skjer liksom noe hele tiden.

Daniel hadde planlagt en undervisningstime i kunst og håndverk. Han tok derfor en avgjørelse og omgjorde halve økten til en diskusjon om muren.

Daniel: Det ble ingen forming den timen. Det var ikke mulig å skulle lære ungdommer å strikke. Da la vi det (strikketøyet) til side og pratet den første halvdel. Noen puslet med strikkingen, mens vi pratet om det som hadde skjedd den helga. Det føltes så voldsomt det første fallet av muren.

Ved begge de to ungdomsskolene Daniel har jobbet, har det vært en velkomstkasse. En velkomstkasse er en klasse for elever som har kort botid i Norge og som trenger ekstra ressurser til språkopplæring. Daniel er vant med at slike klasser har elever fra både åttende, niende og tiende trinn. Det er også mange ulike nasjonaliteter i samme klasserom. Mange av elevene var fra Iran og Irak.

Daniel: Vi fikk jo veldig mange forskjellige bakgrunner (i velkomstkassen). De første årene hadde vi mange fra Iran, Irak, rundt Persiagulfen. Disse som i utgangspunktet var fiender kom plutselig og var i samme klasse.

Konflikter gjorde at mange forlot disse områdene, og i 1980 brøt det ut krig mellom de to landene. Krigen varte i åtte år, og det ble ikke mindre konflikt da USA stilte seg på Irak sin side. USA og Iran har et dårlig forhold. På 1990-tallet kom Gulfkrigen. Krig i ytterligere ni år. I etterkant av at al-Quidas terroraksjon i 2001 var det store uroligheter i områdene rundt Irak. USA med George W. Bush i front gjorde angrep på Irak i 2003 i frykt for at Irak hadde masseødeleggelsesvåpen (FN, 2022). Denne mørke historien har resultert i at mange har kommet til Norge opp igjennom årene. Å sette nasjonaliteter som opprinnelig er fiender i samme rommet krever stort av både læreren og elevene. Daniel forteller;

Daniel: Det som egentlig var utfordringen, var å sette rammene for oppførsel. Der syns jeg også KRLE er veldig viktig. Da var det sikkert temaer som jeg skøyv litt til side, fordi da måtte vi konsentrere oss om dette å respektere hverandre. Hvis man har det som basis, så kan man diskutere alt. Vi må lære å diskutere.

Elevene skal ha mulighet til å være undersøkende, stille spørsmål, undre og diskutere (Sødal, 2016, s. 29-30). Daniel forteller om andre hendelser i KRLE-undervisningen hvor hen har fått spontane spørsmål som, «Hvorfor blir folk drept fordi de er homofile?». Dette er nysgjerrighet, lærelyst og engasjement. Dette innbyder en sjanse for læreren til å holde på denne gnisten

eleven sitter med i øyeblikket. Daniel mener det ikke går an å svare, «Ja, det skal vi ta om fire uker når vi er kommet dit» på slike spørsmål og kommentarer. Engasjementet er der, og det er lærerens oppgave å ta valget om hen vil gripe det eller ikke. Alle de fire lærerne sier seg enig i dette i sine intervjuer. Arne forteller også at når slike spørsmål kommer fra en elev, skaper det stort engasjement hos resten av klassen også. Det er da viktig at lærerne ikke blir for opphengt i planlagt undervisning og årsplaner. Læreren tar dermed i bruk sin autonomi og sitt profesjonelle skjønn. Lærere som har evnen til integritet, vil gi elevene større læringsutbytte. De skal kunne leve seg inn i lærestoffet og gi elevene en nyansert undervisning (Sødal, 2016, s. 28).

I forhold til dette med situasjonisme, så tenker jeg det er helt avgjørende for å snakke om de kontroversielle temaene. Sætra argumenterer for at læreren må ta utgangspunkt i den konkrete situasjonen hen står i, for så å vurdere middel og mål ut ifra det (Sætra, 2019, s. 323). Jeg vil gjerne trekke fram et eksempel fra egen undervisningspraksis. På kvinnedagen underviste jeg min egen mellomtrinnsklasse i første time. Vi starter alltid dagen rolig med femten minutter lesing. Denne dagen fikk elevene lov til å lese nyheter på læringsbrettet sitt. Elevene syns det er stas og de bruker stort sett Verdens Gang og NRK. Mens elevene fant fram lesebøker og nettbrett, tegnet jeg en ring rundt datoen «Onsdag 8. mars» på tavla. Elevene fikk i oppdrag å finne ut hvorfor jeg tegnet en ring rundt datoen. Da de femte minuttene var gått, var det mange hender i været for å fortelle om kvinnedagen. Flere av elevene lurte på hvorfor vi ikke hadde en «mannedag» og vi diskuterte omkring likestilling. Vi hadde akkurat lært om menneskerettighetene i KRLE og de hadde mange knagger å henge diskusjonen på. Elevene mente det skulle være en selvfølge at jenter også fikk gå på skole, arbeide, kjøre bil og stemme ved valg. Undervisningstimen var opprinnelig ikke tiltenkt KRLE eller samfunnsfag, men samtidig så tenker jeg det er viktig å ikke la en slik kampdag passere ubemerket. Det var en saklig og lærerik klasseromsdiskusjon som etter hvert gikk over i den tiltenkte undervisningsøkten. Å oppleve engasjement, lærelyst og nysgjerrighet fra elevene, gjør det å være lærer til en fantastisk jobb.

4.2.2 Nyheter og sosiale medier vekker interesse hos elevene

Mediene er blitt en stor del av vår hverdag, og de har dermed blitt en del av konteksten. Mange medier skriver for å få klikk og øke salget. Derfor kan mange av de eksotisere saker for sin egen vinning. Berit opplever at mange av temaene elevene er interessert i kommer fra nyheter og sosiale medier. For mange av oss dannes vår oppfattelse av tro, livssyn og andre KRLE-faglige temaer gjennom mediene. I de senere årene har vi sett at mange religioner og livssyn har tatt i bruk nye kommunikasjonsplattformer. Det finnes mange TV- og radiokanaler fra religiøse organisasjoner. Mange benytter også podkaster og streaming i sin promotering. Koronaviruset dyttet mange ut på internett, nettopp fordi vi ikke kunne møtes fysisk slik vi er vant med. Et raskt søk på ordet humanetisk på iTunes Podcast ga meg treff på fire podkaster produsert av Human-Etisk forbund. Man kan se feiring av holi på TikTok, turister som besøker Taj Mahal på BeReal og geotags på SnapChat fra Jerusalem. Det er så tilgjengelig, og det er kun fantasien som setter grenser for hva man kan finne ut og lære om. I tillegg til religiøse grupper, er det også mange ekstreme organisasjoner som promoterer seg selv gjennom mediene. Dersom vi ikke har noe kjennskap til organisasjonen fra før, vil dette være med på å legge grunnlaget for vår forståelse av det. Mediene er en viktig kilde til kunnskap i dagens samfunn (Repstad & Sødal, 2020, s. 31). Ut ifra dette er vil jeg vite hva informantene mine tenker om bruk av digitale medier i undervisningen. Lærerne mener alle sammen at lærebøkene de har i KRLE er for gamle eller for overfladiske, og trenger derfor å supplere de med mer innhold og flere vinklinger.

Andrine: Hva tenker du om å bruke nyheter?

Daniel: Det gjør vi nettopp når det har skjedd ting. Så er jo den en nærliggende ting på veien. Ofte blir jo nyhetene ett bilde av noe, men ofte for å forstå nyhetene så må de forstå bakgrunnen.

Berit: Jeg synes det er viktig at elevene både får erfaringer knyttet til det å bruke vanlig skolebøker, men også det digitale. Gjennom at de får søke litt på internett og kall det se seg litt rundt inne der. Mener jeg at de vil kunne tilegne seg kompetanse og erfaringer knyttet til hva som er gode og dårlige kilder. Når elevene får søke litt fritt er

det også viktig at vi som lærere tar ansvar for å snakke om hva som er gode og dårlige kilder og bidra til å bevisst gjøre elevene i sine valg av kilder og referanser.

Cecilie: Jeg forsøker å bruke saker fra media og lage åpne oppgaver.

Arne: Veldig bra.

Andrine til Arne: Opplever du at de kan skildre ut det som er «fake news» for eksempel eller helt irrelevant?

Arne: Ja, til en viss grad hvert fall. Vi har jo vært innom Trump i USA. Der har de mye meninger. De forstår veldig god at han er kanskje ikke er en å stole på. Sånn som nyhetene også sier. De ler litt av han. Jeg henger meg litt med på det og vil fortelle dem litt da. Jeg prøver å trekke fram positive ting også. Litt sånn fra begge sider. Dem er ganske opplyste, hvert fall på noe.

De fleste av mediene vi bruker, har som mål å selge innholdet de produserer. De bruker ofte perspektiver på hendelser som vekker nysgjerrighet og følelser i leseren. Når det er temaer som er ukjente for oss, har mediene stor innflytelse på vår kunnskap om akkurat det temaet. Mediene fremstiller gjerne religionen som ekstrem eller eksotisk for å vekke interesse hos leseren. Spesielt blant nettavisene. Dette kaller man *eksotismer* (Andreassen, 2012, s. 110). De siste tiårene har islam vært utsatt for mange negative omtalelser i nyhetsbildet. Dette har bidratt negative fordommer hos leserne. Eksempler på dette er saker om islam som inkluderer kjønnsdiskriminering, selvmordsbombere og bruk av vold for å gjøre nyheten spennende å lese. Skolens målsetting «bør være å nyansere medias framstilling av religion» (Andreassen, 2012, s. 109). Det som gjør denne oppgaven utfordrende, er at det ofte er et snev av sannheten i nyhetene. De har ofte bare blåst opp en liten del, eller trukket i én kommentar for å skape en salgbar artikkel. «Konemishandling og kvinneundertrykkelse forekommer i alle samfunn og religioner» (Andreassen, 2012, s. 109). Slike fenomener er ofte mer kulturelt enn religiøst betinget. Mediene mangler religiøst mangfold i sine framstillinger. «Konflikter og pikante forhold knyttet til religion kan få bred medieomtale» (Lundby, 2021, s. 173).

Den mediebruken vi har i Norge i dag, styres i stor grad av internasjonale selskaper. Hva vi bruker internett til overvåkes hver dag. Dette gjør det også svært enkelt for plattformene å

sende oss relevant reklame og innhold, gjennom såkalte algoritmer. Dette bestemmer hva brukeren får opp i nyhetsoppdateringen, og hva som skjules for brukeren. Algoritmene er laget av mennesker, og ikke kunstig intelligens. Disse menneskene har naturligvis intensjoner og kulturelle og økonomiske forutsetninger. De er også preget av politiske perspektiver og interesser. Det er opprettet strengere lover for personvern som skal gjøre brukeren tryggere på nett. Disse skal gjøre det vanskeligere for plattformene å innhente data om brukeren (Lundby, 2021, s. 170-171).

I de siste årene har internett blitt en sentral kilde til nyheter og underholdning. Det er enkelt å surfe på nettaviser og man kan ha utallige nyhetsapper som gir deg pushvarsling når det publiseres en ny sak. Bloggere og influensere erstattet ukeblader. Streaming overtok for mange TV og film. Brukeren trenger ikke gjøre en stor innsats for å være oppdatert om hva som skjer verden over. Alt skjer på et øyeblikk. Vi har en stor tillit til nyhetene i Norge. Vi forventer at det vi leser i de store nettavisene er sant og opplever en høy grad av troverdighet. Dette er ikke en norm i alle land (Lundby, 2021, s. 171). I noen land reguleres det strengt hva som publiseres og ikke, og det er ofte få konkurrerende nyhetsbyråer. Slike land, som Nord-Korea og dels Russland, har også ofte en strengt regulert politikk rundt bruk av internett og kommunikasjon med andre land.

Sosiale medier er lett tilgjengelig og har blitt en stor del av hverdagen til de fleste, og dette gjelder naturligvis også elevene. De fleste sosiale medier har 13 årsgrense. Elevene på ungdomstrinnet bruker ofte mange timer daglig på sosiale medier og får naturligvis opp ulikt innhold fra hele verden. Algoritmene gjør også at de får opp enda mer innhold dersom de trykker på en lenke eller kommenterer på et innlegg.

Berit: I det siste (denne høsten) er det en del elever som har stilt spørsmål om Qatar og fotball VM, fordi de har sett det har blitt skrevet ting i media eller på tv.

Ved ungdomsskolen Berit arbeider, er det et stort flertall av elevene som bruker appen TikTok. Dette er en sosial medieplattform hvor man kan legge ut korte videoklipp på under tre minutter. Videoklippene kommer under hverandre og man må aktivt bla nedover. Man kan ikke kontrollere hvilke videoer man får opp. De fleste har brukt denne appen for underholdning. Det legges ut for eksempel musikk, dansing og morsomme klipp på denne appen. Man kan også chatte med de man følger. Samtidig deles det ofte videoer fra folks

hverdagsliv. Blant annet ble det delt innhold fra Ukraina når krigen sto på som verst våren 2022. Flere av elevene på skolen stilte Berit spørsmål om innholdet de hadde sett.

Berit: Jeg opplever at tv og samtaler rundt ting hjemme er det som bidrar i høyeste grad til at elever får med seg hendelser eller situasjoner. Men med utviklingen av de sosiale mediene, har jeg også vært borte i situasjoner hvor elevene har sett en video på TikTok om et tema som har gjort at de lurer på noe eller har noen tanker rundt et tema.

TikTok har en absolutt aldersgrense på tretten år. De går aktivt inn og sletter kontoen til barn under aldersgrensen dersom de får beskjed om at brukere er for unge (Munthe, 2022). Egne erfaringer viser, fra praksis og arbeid som lærer ved siden av studie, at en stor andel barn får lov til å bruke TikTok hjemmefra og lyver om alderen sin for å opprette konto i appen. Tiktok ble opprettet i 2016 og har tatt en del grep i de senere årene for å beskytte de yngre brukerne. For eksempel at alle må sende forespørsmål til kontoen for å se innhold, sende melding og kommentere innhold. Foreldrene kan også benytte «Family Pairing». Dette er et konsept som gjør at de kan se hva barnet bruker appen til (Munthe, 2022). Det ligger mye innhold på sosiale medier som ikke er ment for barn. Spesielt dersom det dukker opp videoklipp fra krig og overgrep.

Hendelser og debatter i samfunnet preger i stor grad samtalene våre om temaene. Temaene som debatteres i samfunnet er relevante for undervisningen, fordi skolen er et system som skal utdanne demokratiske medborgere. Dette forskningsspørsmålet er relevant for problemstillingen fordi lærere vil preges av ulike kontekster. Lærerne må ha et bevisst forhold til sine omstendigheter, og bruke de til sin fordel. Elevene bør ha en forståelse for hvorfor ulike temaer er kontroversielle. De skal ha kjennskap til demokratiske prinsipper og utøve respekt for andre mennesker, selv i diskusjoner. De skal lære om åpenhet og kjærlighet, og bli medmennesker i et velfungerende samfunn. Demokratiet er et uenighetsfelleskap, og det er nettopp derfor man utvikler seg. Man lærer av å være uenige og kunne saklig diskutere temaer. Lærernes profesjonalitet står i sentrum av undervisning om kontroversielle temaer. De skal forvalte skolens samfunnsmandat, forebygge konflikter, tilrettelegge og planlegge undervisning (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 15-17).

4.2.3 Situasjonisme som nøkkel til god undervisning?

Så, hvilken betydning har konteksten for de kontroversielle temaene? Sætra ser situasjonisme på som en nøkkel til god undervisning om kontroversielle temaer. I oppstarten av et kontroversielt tema, har både du som lærer og elevene et utgangspunkt. Å legge et situasjonistisk perspektiv til grunn vil bety at læreren har friere rammer. Samtidig er det ingenting som er direkte galt å gjøre, så lenge det er gunstig for situasjonen (Sætra, 2019, s. 337). «The situation, rather than a definite criterion, should be the foremost guide to action» (Sætra, 2019, s. 338). Læreren bruker de elementene som allerede finnes i situasjonen for å lage gode klasseromssituasjoner. Det er flere faktorer som spiller inn på situasjonismen. For eksempel elevenes forutsetninger, lærerens egne forutsetninger, skolens samfunnsoppdrag (dannelsesoppdraget) og hvordan temaer vises i lærebøker og mediene. Dette må læreren legge til grunn når de velger strategi mot de kontroversielle temaene. Ut ifra det jeg har drøftet igjennom delkapittelet om kontekst, vil jeg si at konteksten er helt avgjørende for undervisning om kontroversielle temaer. I tillegg til kontekst vil jeg trekke inn fordommens rolle som jeg vil drøfte i neste delkapittel.

4.3 Fordommers rolle

Fordommene er våre forkunnskaper, enten til andre folkegrupper eller til et tema. De fleste anser begrepet i negativ forstand, altså at man har negative assosiasjoner til et tema. Etter å ha satt meg inn i tidligere forskning, har jeg sett at de fleste lærere vil i løpet av arbeidslivet møte på elever med negative fordommer mot andre mennesker. Hva elevene gjør ut av disse fordommene er individuelt. Heldigvis er det de færreste som utagerer mot andre. Det som er interessant her, er hvordan lærere møter nettopp slike elever. Elever og lærere opplever ulike typer krenkelser knyttet til fordommer mennesker har opparbeidet seg (Myrbøe, 2021, s. 374). Elever som ikke klarer å holde fordommene for seg selv, men som lar impulsene overstyre fornuften, kan lage store utfordringer i klassen.

Som lærer har man et helt konkret oppdrag om å sørge for at alle blir ivaretatt og ikke opplever krenkelser på skolen. Dette kalles aktivitetsplikten, «Alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevene har eit trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering dersom det er mogleg» (Opplæringsloven, 1998, § 9-A-4). Ut ifra dette, burde læreren ha et bevisst forhold til hva fordommer kan bety for miljøet i

klassen og læringsutbyttet. Har informantene mine det? Først stiller jeg spørsmål om deres opplevelse av elevenes fordommer. Deretter vil jeg trekke fram spesielt to eksempler fra intervjuene. Arne forteller om en elev med ekstreme holdninger mot etnisitet og Daniel som forteller om fordommer mot kjønn. For å få vite hva lærerne mener om elevenes fordommer, stilte jeg spørsmålet:

Andrine: Kontroversielle temaer skaper ofte debatter og fordommer. Alle elever får med seg meninger og perspektiver hjemmefra. Opplever du at dette preger måten elevene tilnærmer seg slike temaer på?

Arne: Ja, det gjør jeg. Merker at dem har ulik oppdragelse, ulike hjem. Og får meningene sine deri fra. Prøver å argumentere mot dem.

Cecilie: Generelt opplever jeg elever som åpne. Noen få viser holdninger jeg kan anta at de har med seg hjemmefra. Jeg tenker at det er viktig at jeg som lærer tar disse elevene på alvor, og går i dialog.

Berit: Jeg har foreløpig ikke hatt negative opplevelser knyttet til hva elevene har hørt om saker og ting hjemmefra som har bidratt til hva de sier høyt på skolen, men jeg tenker nok at de holdninger som elevene møter hjemme også er de som de tar med seg både til skolen, men også videre i livet.

Fordommer som forutinntatte inntrykk, preger hvordan man skal forholde seg til elevene og vil i stor grad ha innvirkning på situasjonismen. Som jeg nevnte i forrige delkapittel skal lærerne bruke den gitte situasjonen, eller konteksten, til å utarbeide undervisningen. I situasjonen ligger naturligvis elevenes fordommer. Elevene skal tross alt lære å «utforske andres perspektiv og håndtere uenighet og meningsbrytning» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 8). Fordommer kan hemme vårt læringspotensial og virke mot skolens dannelsesoppdrag. «Gjennom politiske føringer understrekes det med andre ord at lærere som profesjonsgruppe spiller en sentral rolle i arbeidet med å motvirke at elever utsettes for trakassering og krenkelser» (Myrbøe, 2021, s. 374). Da jeg stiller det samme spørsmålet til Daniel, får jeg en interessant dialog. Etersom han har flere år i skolevesenet, har han lagt merke til at fordommer har forandret seg over tid.

Daniel: Det er varierende. Men, jeg føler at det har endret seg mye de siste 7-8 årene.

Andrine: Hvordan da?

Daniel: Nå har jeg flyttet og byttet skole. Men, jeg synes det er mye mindre rasisme nå enn for bare for 6 år siden. Om det er på grunn av skolebytte, eller hva det er.. så føler jeg at nå ser jeg ikke at elevene legger så mye merke til hudfarge lenger. Det virker som om de ikke har den barrieren lengre. Det er helt herlig. Det er selvfølgelig ting man plukker ut. Man plukker jo alltid ut de som er annerledes, men nå går det ikke så mye på farge eller etnisitet.

Jeg ser i ettertid at jeg kunne med fordel formulert spørsmålet annerledes. Kanskje er det mer at fordommene våre skaper kontroversalitet, enn motsatt? Slik jeg antyder i spørsmålsformuleringen. Altså at dersom vi har negative fordommer mot et tema, så kan det temaet blir sårt og vanskelig å snakke om. Nettopp fordi vi er negativt innstilt på forhånd. Likevel synes jeg Daniels synspunkter er interessant, fordi jeg har selv lagt merke til det samme. Det er ikke mer enn i underkant av ti år siden jeg selv gikk på ungdomsskolen, og jeg ser store endringer for hva som var tabubelagt og fordomsfullt da, kontra nå. Dette kan ses i sammenheng med kulturkontekst som jeg nevnte i kapittel 2. Læreren må ta vurderinger ut ifra det gitte klassemiljøet, som fremmer vekst og utvikling for å finne den beste strategien å ta i bruk for å undervise om kontroversielle temaer (Myrbøe, 2021, s. 375). Jeg var også interessert i å finne ut om fordommene la noen hindringer, enten for undervisningen eller for klassemiljøet. Det vil jeg se litt nærmere på videre.

4.3.1 Fordommer og ekstreme holdninger hos elever

Arne har hatt en elev som har fordommer mot mennesker basert på etnisitet. Hans holdninger forsto jeg slik at de tippet over i kategorien rasisme. Eleven mente Norge kun var for én type mennesker, hvite etniske nordmenn. En slags rangering av mennesker, en rasistisk holdning til medmennesker.

Andrine: Har du møtt på noen utfordringer i møte med religiøse, etniske eller seksuelle minoriteter i KRLE-faget?

Arne: Jeg har hatt elever som har vært litt usikre på sin egen legning, men har tenkt at «ja, han er kanskje homofil». Det har ikke vært noen utfordringer med det i det hele tatt. Heller ikke med hijab. Det virker som at alle er veldig åpne og tenkte kanskje ikke så mye over det selv elevene heller. (*Liten tenkepause*). Det var kanskje en i en tiende klasse engang som mente at Norge var for hvite nordmenn da. Ja, og at vi ikke hadde noe slektskap til andre folkeslag.

Dette kan man kalle oss-dem-dikotomier. Dersom undervisning holdes med slike dikotomier, kan elevene få et distansert forhold til *de andre*. *Oss* blir en favorisering med en avstand til den andre gruppen. *Dem* eller *de andre* kan være de som tror noe annet enn oss selv. Det vil også være elever som tilhører grupper vi ser på som *de andre* (Sødal, 2016, s. 105). Dette strider mot idealet om at skolen skal være inkluderende og nøytral. En del av lærestoffet vil elevene oppleve som virkelighetsnært fordi de har et personlig forhold til dette. For eksempel om man lærer om etikk og skal lære om begrepet *sympati*. Dette er noe som alle mennesker bør utvikle. Hvis temaet er virkelighetsfjernt og fremmed for elevene, vil det ikke være like enkelt for elevene å relatere seg til lærestoffet. Læreren må derfor være påpasselig med at religionen eller livssynet blir stemplet som *de andre*. Undervisningen bør dermed unngå eksotismer. Eksotismer omhandler å trekke fram det spennende og fremmede ved en religion eller et livssyn. Dette vekker stor interesse hos elevene. Ulempen med dette er at det forsterker *oss og dem*-dikotomier. Det vil også være utfordrende for læreren å være likeverdig og verdinøytral til alle temaer dersom noen fremstår mer eksotiske (Sødal, 2016, s. 108-109).

For å motvirke et slikt skille mellom grupper kan man vektlegge toleranse, respekt og tilslutning. Toleranse handler om at man skal tåle at andre er uenig med deg eller har andre meninger. Det er sunt å ha ulike meninger, samtidig som man kan anerkjenne at andre mener noe annet enn seg selv. Dette gjør oss gode til å diskutere. Respekt ligger på et dypere nivå hos menneske enn toleranse. Man må ha en positiv innstilling til den andre meningen, selv om man ikke mener det selv. Noen mener også at det er forskjell på å ha respekt for menneske og ha respekt for deres tro. Man kan respektere personen, uten å respektere deres tro. «livssynet tolerer man, mens mennesket respekterer man» (Sødal, 2016, s. 106). Undervisningen skal vise respekt for både menneske og tro, samtidig som den skal være verdinøytral. Tilslutning omtales ofte holdningen man har til egen tro. Elevene skal kunne gi sin egen tilslutning. Undervisningen skal ikke føre elevene inn mot en tro, men de skal lære å ta stilling til temaer

og dilemmaer. De skal lære å ta avstand dersom noe ikke føles riktig for dem, og samtidig respektere de som velger noe annet enn dem selv. De som velger en mindre trosretning, altså en minoritet, blir ofte sårbare. Derfor er det viktig at elevene er opplært i bruk av respekt og toleranse. Innenfor de fleste tros- og livssyn er det enkelte elementer man kan reagere negativt på. Dette trenger ikke gi grobunn for negative holdninger. Man kan akseptere at andre er annerledes og at det er deres valg (Sødal, 2016, s. 106-107).

Man kan med fordel bruke *oss* og *dem*-perspektivet når det er diskusjoner rundt terrorhandlinger i mediene og ekstremisme. Mennesker som utfører terror, vil vi ha avstand til og ikke assosiere oss med. Undervisningen skal gjøre elevene til gode samfunnsborgere, og det er dermed viktig å fremme verdiene i formålsparagrafen. Man bør prøve å forstå konteksten som terrorismen har oppstått i. Dette er en del av den forebyggende undervisningen (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 55-56). Elever med slike holdninger kan bli et problem. Dette avhenger helt av om eleven fremmer holdningene sine og hvordan eleven eventuelt gjør det. Dersom eleven bidrar til at andre elever eller ansatte føler ubehag, er dette et problem man må ta tak i raskt. Eleven som Arne forteller om, gjorde heldigvis ikke stort ut av sine holdninger og meninger.

Måten Arne tilnærmet seg elevens etniske fordommer på, var å bruke *MyHeritage*. Det er en nettside hvor man kan registrere sitt eget DNA og oppdage slektskap rundt om i verden. Han viste dermed elevene hvordan mennesker i verden har flyttet på seg og skapt mangfold i samfunnet. Dette minner meg om *provokatøren* som kan sette ting på spissen og kanskje provosere litt. Skape debatt ved å presentere kontroversielle meninger eller temaer. Arne synes dette var en spennende måte å jobbe mot ekstremistiske tanker. Jeg var nysgjerrig på om denne måten å tilnærme seg temaet på hadde effekt. Han forteller videre at det ikke kom flere nedverdiggende og rasistiske kommentarer fra denne eleven etter undervisningsopplegget. Arne og jeg var enige om at dette var en bedre måte å møte problematikken på, enn kun ved å snakke med eleven. Dette handler om å ta tak i utfordringene da de oppstår og snu det om til noe lærerikt og positivt. Formålet ved undervisningen ble noe skjult, men likevel hadde det effekt.

4.3.2 Fordommer mot kjønn

Daniel har opplevd at elever har med seg bekymringsfulle fordommer hjemmefra. Han har opplevd elever med dårlig kvinnesyn. Disse elevene har ofte innvandrerbakgrunn, og har familier fra østlige land. Elevene hadde bestemt seg på forhånd for at de ikke skule lytte til kvinnelige lærere. Elevene mente kvinnene var lavest på rangstigen, og ikke kunne noen ting. Daniel opplevde det som en vanskelig sak, men forsøke samtidig å nærme seg elevene ved at lærestoffet ble enklere om de tok imot hjelp fra lærerne. Alle intervjupersonene jobber i team som er blandet med kjønn. Daniel syns det var vanskelig å se at elevene behandlet lærere på samme team så forskjellig bare begrunnet med kjønn. Menn ble behandlet med respekt, mens kvinner ble ikke. Som nevnt i kapittel 2, så har også hvordan læreren ser på seg selv og hvordan hen presenterer seg selv for elevene betydning i slike møter. Å møte elever med slike kontroversielle meninger, gjør det vanskelig for en lærer å møte elevene med forståelse. Det viktigste er at læreren møter eleven med respekt og fremmer alle verdiene i formålsparagrafen tross hvilke meninger eleven og deres kultur innehar.

Andrine: Har du opplevd noen hendelser som har vært vanskelig å få oversikt over?

Daniel: Faktisk minst i KRLE.

Andrine: Men i andre fag?

Daniel: Jeg har hatt ansvar for både sløydsal og tekstilsal. Og jeg har opplevd en del... kanskje spesielt innvandregutter.. som syns at kvinnelige lærere er vanskelig. Og en kvinnelig lærer på en sløydsal.. det er utenkelig. Da er det i utgangspunktet bestemt at de kan ingenting. Og det er en litt sånn nøtt å knekke.

Andrine: Det er en vanskelig situasjon for deg som lærer da?

Daniel: Ja, det tar litt tid.

Andrine: Hvordan møter du de da? Har du noen spesielle ting du tenker over?

Daniel: Jeg prøver jo å tenke at dette er ikke deres meninger. Dette er meninger de har lært. Og jeg kan ikke kreve at de meningene de har lært fra sine foreldre, at de i løpet av to timer skal si at de «gjelder ikke». Så da må jeg heller vise at det finnes fler muligheter. Stort sett hvis man gir dem litt tid, og kanskje holder seg litt på sidelinja. Okey, så får du lov til å mene at kvinner ikke får til noen ting. Se på de andre. Se at det læreren viser den ved siden av deg, vil gjøre det lettere. Kanskje det læreren viser deg også vil gjøre det lettere?

Videre snakket Daniel og jeg som at alle har «bagasje». Dette vil jeg ta opp igjen i nest delkapittel. Elevene har ulike erfaringer og meninger med seg hjemmefra og fra andre skoler, som vil prege måten de tilnærmer seg ungdomsskolen på. Voksne har også bagasje. Et lengre liv enn elevene er levd, og man har møtt nye mennesker, impulser og løst ulike problemer. Alt dette legger grunnlaget for vår identitet og hvilket mennesker vi utvikler oss til å bli. «Faget handler om ulike måter mennesker har nærmet seg spørsmål om mening, identitet og virkelighetsbilde gjennom religioner, livssyn, etikk og filosofi» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 3). Elevene skal lære å se saker fra flere vinklinger og ta stilling til etiske spørsmål. Derunder kommer naturligvis mangfold og respekt for menneskeverdet som jeg har nevnt tidligere i teksten. Dersom vi lar fordommene stå i veien for vår tilnærming til kontroversielle temaer, vil læringsutbyttet til betraktelig mindre. Da står vi i fare for å skape lukkethet og negativitet. Nettopp fordi å unngå temaer som oppleves som vanskelige, er en ugunstig måte å ivareta skolens dannelsesoppdrag. Cecilie har et perspektiv på elevens fordommer.

Cecilie: Noen elever kan være negativt innstilt til faget, og lurer på hva jeg tror på. Jeg tar da opp det i plenum, at det ikke er relevant hva jeg tror. At dette faget er en innføring i ulike religioner og livssyn, det er ikke meningen at de skal tro, de skal ha kunnskap om religioner og dermed mennesker. Det pleier å bli en god økt.

Alle lærerne jeg intervjuet sto fast på at en lærer må være selvbevisst i møte med sine elever. Hvordan læreren snakker til elevene, hvordan problemer i klassen løses og hvordan ulike temaer tas opp, er med på å forme elevene. Dette er en del av dannelsesoppdraget til skolen. «Opplæringen skal danne hele mennesket og gi hver og en mulighet til å utvikle sine evner» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9). Daniel har plukket med seg mange erfaring fra velkomstklasser, og der har han møtt ungdommer fra mange ulike kulturer og religioner. Han

forteller meg at det beste han gjør er å gi elevene tid. Det kan også være nødvendig at lærer trekker seg unna eleven, og gir de rom for å finne sin plass i gruppen.

Alle mennesker har en usynlig eller fiktiv ryggsekk på seg. Denne fyller vi med erfaringer og kunnskap gjennom livet. Alle har ulikt innhold i sin ryggsekk fordi vi har opplevd livet ulikt. Denne har jeg hørt om i flere sammenhenger gjennom livet mitt. Første gangen jeg ble introdusert til dette konseptet var da jeg selv var elev på ungdomsskolen gjennom organisasjonen MOT. Dette er en organisasjon som skal styrke «ungdoms robusthet, livskvalitet, mentale helse, bevissthet og mot. MOT fremmer trygge klassemiljø der alle blir inkludert» (MOT, u.å.). Lærerne jeg intervjuet var kjent med begrepet, og de hadde alle erfart at innholdet i den fiktive ryggsekken til elevene var svært ulikt. Dette kunne de begrunne ved for eksempel elevens muntlige aktivitet. Derav hvilke spørsmål eleven stilte og om eleven introduserte nye tanker. Samtidig har hjemmeforholdene stor betydning for dette. Et eksempel på dette kan være om man diskuterer homofili generelt, og en elev stiller spørsmål om Pride. Dette viser at eleven har fulgt med på hva som skjer i verden og klarer å sette tematikken i et større perspektiv. Lærerne forklarer at de merker raskt om eleven har foreldre som diskuterer kontroversielle temaer med de hjemme.

4.4 Lærernes håndtering av kontroversielle temaer

Da jeg først begynte å tenke igjennom hvordan jeg skulle vinkle denne oppgaven, falt mange av tankene mine over på hvordan lærerens rolle påvirker hele undervisningen og elevenes hverdag. Å være lærere er i stor grad et autonomt yrke. Det blir gitt store friheter for hvordan den enkelte lærer legger opp undervisningen sin. En tillit som læreryrket har opparbeidet seg. Den nye læreplanen bygger også på dette. Lærerne nærmer seg kontroversielle temaer på ulike måter. De opplever ulike temaer som kontroversielle, de har store individforskjeller i klasserommene sine og de har et mangfold av erfaringer med seg i det de møter elevgruppen. Jeg opplever at det legges stor tyngde på lærernes skuldre når det gjelder vanskelige temaer. Med et lite timeantall i KRLE-faget og mange temaer som skal dekkes, vil tidsaspektet prege planlegging og gjennomføring av undervisning i stor grad. Samtidig må læreren vurdere kritisk hvor lærestoffet kommer fra, og hvilke undervisningsmetoder og strategier som er best egnet til tema og elevgruppe. Jeg vil i dette delkapittelet trekke fram de fem strategiene lærere bruker som jeg nevnte i kapittel 2. I løpet av dette kapittelet vil jeg komme nærmere inn på om mine informanter passer inn i strategiene jeg presenterte i kapittel 2.3.3 *Fem strategier lærere bruker i møte med ekstreme hendelser og temaer*. Er det slik at lærere enkelt kan plasseres i en enkelt strategi som en bås, eller er det en mer flytende tilnærming som er å foretrekke? I dette delkapittelet vil jeg presentere og drøfte flere faktorer som påvirker hvilken strategi lærerne tar i bruk når de håndterer kontroversielle temaer. Lærerens personlighet sammen med hvilket forhold man har til sin posisjon og sitt ansvar vil i stor grad spille inn på hvilken strategi de velger å bruke. Eksempler på dette kan være hvilket forhold og bevissthet læreren har omkring sitt eget livssyn og hvordan hen fremstiller andre tros- og livssyn.

4.4.1 Lærerens posisjon og ansvar

Alle lærerne som stilte til intervju, hadde en felles oppfattelse av deres ansvar. De mente at hvilke temaer og hendelser som trekkes inn i klasserommet må være relevante og at de må framstilles på en saklig måte. Jeg tolket det som om lærerne så på det som deres plikt å ta faglige diskusjoner rundt kontroversielle temaer i KRLE-faget.

Arne: Hvis jeg introduserer et tema, så kommer ofte undertemaene automatisk inn.. Fordi elevene spør om det eller at det kommer naturlig sammenheng. Da har abort og ekstremisme kommet opp. Veldig sånn dagsaktuelle temaer. Vi diskuterer sakene og

jeg opplever at de kan mye om det og er interessert. Det blir veldig gode diskusjoner felles i klassen.

(...)

Andrine: Opplever du at det er viktig å undervise om kontroversielle temaer?

Arne: Ja, veldig viktig og det er veldig interessant. Jeg ser at elevene er på. Det er motiverende. Dem har meninger. Uansett om det er rasisme, diskriminering, abort eller sex så synes de det er spennende å prate om. Jeg har en motivasjon for å lære dem viktig ting, og ikke bare tørre fakta.

Etter hvordan jeg oppfattet lærernes ansvarsfølelse ovenfor elevene, så vil jeg se denne oppfatningen i sammenheng med strategien kalt *Brobyggeren*. Brobyggeren setter kjærlighetspedagogikken i sentrum. Brobyggeren er den læreren som vil lære elevene noe for fordi han bryr seg om dem. Samtidig som man er opptatt av forståelse og aksept for fremmede temaer (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 65). Kjærlighet i pedagogisk praksis gjør at elevene føler seg sett og inkludert. Dette vil bidra til et bedre klassemiljø, som igjen fører til økt læringsutbytte. En god læringskultur bringer ofte med seg flere muntlige innspill fra elever og gode diskusjoner. Å arbeide aktivt med å utvikle et godt klassemiljø, vil hjelpe læreren stort i møte med meningsmangfoldet. Tidligere nevnte jeg at meningsmangfoldet blir inndelt i tre kategorier; *Høylytt*, *ubehagelig* og *uakseptert* (Johannessen & Røthing, 2022, s. 6). Dersom strategien til Brobyggeren er gjennomgående i utviklingsarbeidet til klassen, vil både lærere og elever være bedre rustet til å møte store uenigheter innenfor et kontroversielt tema. Brobyggeren må være god til å mekle i situasjoner hvor elever (og kanskje lærere) er sterkt uenige, selv om situasjonen kan bli ubehagelig. Brobyggeren skal kunne hjelpe elevene til å ha gode diskusjoner, og fremme at uenigheten gjør at vi får økt toleranse og forståelse for andre mennesker og grupper (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 65-66).

For å sette forrige avsnitt på spissen, kan vi se tilbake til terroren 22. juli 2011. I etterkant av hendelsen sendte utdanningsdirektoratet ut en veiledning til alle skolene i landet. Denne innebar råd om tilrettelegging og kriseveiledning. I tillegg sendte kunnskapsministeren ut et brev angående situasjonen. Etter mange diskusjoner, og i utviklingen av ny læreplan, har det kommet fram at rollen som en demokratisk medborger må læres. Det er ikke noe elevene blir uten ytre påvirkning. Man må sammen skape et fellesskap hvor menneskene lever etter de

felles verdiene (Anker & Lippe, 2015, s. 86-87). «Utdanning i demokratisk medborgerskap er trukket frem som et middel for å styrke demokratiet og bekjempe vold, fremmedfrykt, rasisme og aggressiv nasjonalisme» (Anker & Lippe, 2015, s. 86). Dersom det er store og såre hendelser som skjer, vil vi etter hvert trekke disse inn i læreplaner og pensumlitteratur. Samfunnet har en generell felles forståelse av hvilke temaer som kan være såre og vanskelige, samtidig som det vil være noen individuelle forskjeller fra lærer til lærer på enkelte temaer.

Når en slik hendelse inntreffer, blir en hel nasjon berørt. Flere elever i ungdomsskole og videregående var direkte eller indirekte berørt av hendelsen. Lærerne bør gripe an situasjonen og gjøre tilretteleggingene for at skolehverdagen skal oppleves som gjennomførbar for berørte elever. Skolen har et mandat om å styrke demokratiet i samfunnet. Når én mann utfører direkte angrep mot verdiene våre, på grunnlag av ekstreme og rasistiske meninger, er det på sin plass at samfunnet tar et felles ansvar for at en slik hendelse ikke finner sted igjen. Skolene må styrke elevenes kunnskap om medborgerskap og demokrati (Anker & Lippe, 2015, s. 86-87). Hendelsene i regjeringskvartalet og på Utøya i 2011 er nå en del av læreplanen i samfunnsfag etter 10. årstrinn (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s.4). Brobyggerens kjærlighetspedagogikk blir fremtredende i en slik situasjon. Å bruke kjærlighet i undervisningen kan virke positivt på elevers sosiale og emosjonelle kompetanse. Samtidig som deres selvtillit og selvfølelse vil øke. Elevenes relasjoner til både lærere og andre styrkes gjennom kjærlighetspedagogikken. Dette er sentralt i det tverrfaglige temaet *Folkehelse og livsmestring* som skal gjenspeiles i alle fag i skolen. «Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14). I KRLE vil dette bety at elevene skal ha «kunnskap om menneskeverdet og hvordan dette forankres i ulike religioner og livssyn. Faget bidrar til å utvikle elevenes evne til å reflektere over etiske spørsmål og problemstillinger som gjelder identitet, kjønn, seksualitet og psykisk helse» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 3-4).

Læreren som forbilde

Alle de fire lærerne forteller at de har opplevd at de var redd for å si noe feil i klasserommet. Dette har de løst ved å tenke seg nøye om før de snakker. Det hjalp de også å velge ord med omhu og forklare begreper godt. Arne syns det er litt skummelt når han skal ta opp vanskelige temaer i klasserommet.

Arne: Selv om det er litt skummelt å ta opp, fordi man kanskje kan si noe feil, er det likevel spennende!

Han har gode erfaringer med å bruke setningene «Det jeg mener nå er...» og «Det her kom feil ut...», slik at han forklarer saken på flere måter for at alle skal ha mulighet til å forstå. Elevene har også vært interessert i å høre hva lærerne mener selv. Da har lærerne ofte sagt at deres mening er irrelevant eller at de holder seg helt nøytrale til saken. Berit legitimerer dette med at hun ikke ønsker å pålegge elevene meninger, slik at de skal kunne lage sine egne.

Andrine: Hvilket ansvar ligger på deg når det undervises om hendelser i klasserommet knyttet til kontroversielle temaer?

Berit: Jeg tenker at jeg som lærer har et ansvar i å bevisstgjøre elevene i måten de snakker om ulike kontroversielle temaer om. Jeg må bidra til å belyse at det finnes flere sider av en sak og bidra til å utvikle deres muligheter til å reflektere rundt ulike saker. Jeg føler også at jeg har et visst ansvar i å ikke svartmale ting for elevene. At, jeg i noen situasjoner ikke må legge frem direkte min egne mening, da dette fort kan påvirke elevene til å synes at dette er riktig, da det rundt ulike temaer kan være flere kall det korrekte tilnærminger til temaet.

Elevene trenger lærere som de kan se på som forbilder. Tidligere nevnte jeg at Arne hadde hatt en elev som mente at Norge kun var for etnisk hvite nordmenn. I et slikt tilfelle var læreren opptatt av å snu tankegangen til eleven i en positiv retning. Arne og Daniel har ved flere anledninger forsøkt å utfordre elevens meninger. De spør hvorfor de mener slik de gjør, stiller spørsmål og skaper debatt. Dette har gjort at de har hatt mange gode debatter og diskusjoner i sine KRLE-timer. Dette belyser godt kjerneelementene i faget. Elevene skal lære å utfordres og å reflektere kritisk omkring etiske spørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 3).

Daniel: Jeg tenker vel at min posisjon som lærer er å være en trygghet. En trygghet for å tørre å si og tørre å fortelle. Det tror jeg er det viktigste jeg gjør.

Han fremmer viktigheten av å være seriøs med elevene. De fleste av elevene er seriøse og gjør det de skal. Han har også opplevd elever som prøver å være morsomme ved å si unødvendige kommentarer og/eller tullet mye i undervisningen. Han har erfart at dersom han møter elevene

med seriøsitet og svarer de ordentlig, vil han få seriøsitet i gjengjeld. Samtidig er det grunnleggende viktig at lærerne må være villige til å svare på vanskelige spørsmål, slik at temaer som bør snakkes om i klasserommet ikke blir bagatellisert. Daniel står fast ved at dersom lærere nekter å snakke om kontroversielle temaer, resulterer det i at elevene blir lukkede. Som lærer bør en ikke skape tabu, og det er nødvendig at lærere åpner opp for temaer som er vanskelige å snakke om. Opplæringen skal åpne dører mot fremtiden for elevene (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 6), og dermed trenger elevene å oppleve at det også kan snakkes om såre og vanskelige temaer.

For å kunne snakke om slike temaer, må lærerne skape et trygt rom. Det er en metafor for at klasserommet er et sted man kan diskutere og samtale med respekt og forståelse. Begrepet stammer fra 1970-tallet, hvor man kjempet for kvinners og seksuelle minoriteters rettigheter. Her ble begrepet *safe space* bruk for at likesinnede kunne samles og diskutere saker i trygge omgivelser. Mange skoler har plukket opp dette begrepet for å begrense hatytringer, trakassering og diskriminering. Det skal oppleves trygt for eleven å si sin mening. Dersom man skal diskutere kontroversielle temaer, er det naturlig at det vil komme motargumenter, delte meninger og følelsesmessig engasjement. For å skape det trygge rommet i klassen, må læreren ha et bevisst forhold til verdiene klassen har og gjøre samtalene kunnskapsbasert. Kontroversielle temaer er kontekstavhengige, og elevsammensetningen spiller en stor rolle for hvordan det trygge rommet kan skapes. Den enkelte lærer må ta stilling til hvordan akkurat denne klassen kan opparbeide seg et trygt rom (Flensner & Lippe, 2019, s. 275-276).

En lærer må være bevisst på viktigheten av «å skape et godt og solidarisk klima i en elevgruppe der alle sidene ved holdningene blir bearbeidet» (Hauge, 2016, s. 119). Dette gir grunnlag for endringer av holdninger og fordommer. Det vil alltid være forskjell i elevenes forutsetninger, erfaringsgrunnlag og evner i skolen (Hauge, 2016, s. 119). Lærerne må skape et miljø hvor forskjeller blir verdsatt og sett på som en ressurs. På skolen skal elevene lære om andres tro, slik at det ikke oppstår noen konflikter grunnet man har ulik livsoppfatning. Det er viktig at vi lærer å respektere hverandre (Sødal et al., 2020, s. 30). Vi er ikke født med ferdige holdninger til ulike temaer, disse har vi tilnærmet oss gjennom livet. Fordommer plukkes opp gjennom sosiale prosesser. Skolen er en viktig sosialiseringarena, hvor man innhenter mange nye inntrykk (Andreassen, 2012, s. 109).

Hos de fem strategiene vil jeg klassere det trygge rommet hos *Debattlederen*. Fordi Debattlederen legger stor vekt på «å lære elevene å takle uenighet gjennom å diskutere, ta ulike standpunkt og utvikle toleranse og respekt for andres meninger» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 63). For at diskusjoner i klasserommet skal være i et *safe space* trenger man kjøreregler for debattering. Dette er et ypperlig fenomen for elevmedvirkning. Elevene kommer med forslag til hvordan de opplever å bli respektert og hørt på i en debatt, og dermed har klassen et sett felles kjøreregler. Debattlederen vil forebygge ekstreme holdninger gjennom debatt. Dermed vil det være essensielt å kunne ta andres perspektiv, som vi finner i KRLE-fagets kjerneelementer. Å kunne ta andres perspektiv bidrar «til at elevene utvikler interesse og respekt for hverandre uavhengig av kulturell, sosial, religiøs eller livssynsmessig bakgrunn» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 3).

4.4.2 utfordringer ved å undervise om kontroversielle temaer

Lærerne jeg intervjuet opplevde litt ulike utfordringer ved å undervise om kontroversielle temaer. Disse utfordringene kan skapes enten hos læreren selv og hos elevene. Berit vektlegger viktigheten av at lærere er oppmerksomme på hvordan de selv fremtrer og hva man sier. Dette er de andre lærerne også enige i. Daniel og Cecilie fremmer økt bevissthet rundt eget livssyn som en stor faktor i KRLE-faget. Berit forteller meg at det er utfordrende å undervise elever om Ukrainakrigen. Samtidig som Daniel forteller meg en del om å undervise elever i aldersgruppen han jobber med på ungdomstrinnet. Hvorfor er det disse områdene lærerne opplever at de må trå varsomt?

Lærersens eget livssyn

Diskusjonen om læreren bør dele sitt livssyn eller sin religion med elevene er interessant. I intervjuene stilte jeg ingen direkte spørsmål om dette, men det dukket opp naturlig i to av intervjuene. Ettersom intervjuene ble gjort semi-strukturert, stilte jeg oppfølgingsspørsmål som ikke lå i intervjuguiden. Både Cecilie og Daniel har fått spørsmål om deres personlige tro. Cecilie har en fast bestemt tilnærming til dette spørsmålet. Den går ut på at hens tro og livssyn er irrelevant for undervisningen. Hun vil holde seg helt nøytral til alle temaer uansett.

Andrine: Har du møtt på noen utfordringer i møte med religiøse, etniske eller seksuelle minoriteter i KRLE-faget?

Cecilie: Noen elever kan være negativt innstilt til faget, og lurer på hva jeg tror på. Jeg tar da opp det i plenum, at det ikke er relevant hva jeg tror på. Dette faget er en innføring i ulike religioner og livssyn. Det er ikke meningen at de skal tro, de skal ha kunnskap om religioner og dermed mennesker. Det pleier å bli en god økt. (...). Jeg mener det er svært viktig at jeg holder meg på nøytral jeg klarer. Ikke la mine egne meninger komme fram først. Det er sikkert de gjennomskuer meg, men det er et viktig prinsipp at jeg skal få de til å reflektere selv og gjøre seg opp sine egne meninger.

Daniel har en annen tilnærming til det å dele av sitt egen livssyn med elevene. Han har en åpenhet om sitt livssyn med elevene.

Daniel: Det er klart du får personlige spørsmål som lærer. Og du skal selvfølgelig ikke brette ut livet ditt, men jeg kan si en KRLE-time at jeg er agnostiker. Det syns ikke jeg er noe galt, at jeg har et standpunkt. Men jeg ønsker ikke å fortelle elevene mine at det er det riktige standpunktet.

Andrine: Du vil jo ha med deg noen *briller* som du ser verden gjennom uansett?

Daniel: Derfor er det heldig sånn sett – å være agnostiker. Fordi da er man åpen for det meste. Det gir meg en fordel. Jeg er nysgjerrig. Jeg er nysgjerrig på menneske.

Dette beskriver måten han handler og tenker på. Naturligvis vår livsoppfatning prege hvordan vi er som lærer. Som nevnt i kapittel 2, lærerne kan velge selv hva de deler av seg sin identitet. I den undersøkelsen ble åpenheten rundt religiøs identitet begrunnet med et ønske om tillit og relasjonsbygging. Hvordan læreren bruker *selvpresentasjon* er helt individuelt (Myrbøe, 2021, s. 378). Spørsmålet videre er, hva bruker han sin religiøse identitet til? Som Daniel forteller så bidrar hans livssyn til å gjøre han nysgjerrig som lærer og han ser på det som en fordel. Jeg tenker Daniels tilnærming her vender seg mot *Provokatøren*. Han kan sette saker på spissen og utfordre elevene sine ved hjelp av hans livssyn. «Provokatøren vil få frem også de politisk ukorrekte meningene og ønsker de skarpe meningsutvekslingene velkommen» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 62). Provokatøren vil ikke bringe noen til taushet og får gjerne frem de kontroversielle meningene. En konsekvens av dette er at meningsmangfoldet tvinges frem, og man kan dermed komme innom de tre typene jeg nevnte i kapittel 2. *Høylytt, ubehagelig* og

uakseptert (Johannessen & Røthing, 2022, s. 6). Læreren trenger derfor noen tanker om hvordan hen skal møte disse reaksjonene. Derfor forutsettes det at lærerens arbeid skjer gjennom respekt og tillit, samtidig som det er gode relasjoner i klasserommet (Trysnes & Skjøberg, 2022, s. 62).

Fremstillingen av et tema

Hvordan religionen blir fremstilt preges både av eleven og av læreren. Læreren preger elevenes oppfatning ved valg av undervisningsmetoder, kroppsspråk, ordvalg, kreativitet og engasjement. Dersom læreren gir tydelig tegn til at temaet er spennende, så vil det trolig smitte over på elevene. Elevene kan påvirke fremstillingen av et livssyn ved hvilke type spørsmål de stiller, om de er seriøse eller tullete, kroppsspråk og hvordan arbeidsinnsatsen er. Lærerne har det største ansvaret her. De må gjøre undervisningen interessant og elevene må forstå viktigheten av å lære om andre menneskers livssyn. Dette vil de trenge når de måter andre mennesker i hverdagen sin. Cecilie forteller at hun syns det kan være mer utfordrende å undervise om en religion dersom det sitter elever i klasserommet som tilhører religionen. Hun er redd for å si noe feil om religionen. Dette har klassen løst ved å ha en åpen dialog om religionen. Dersom elevene har opparbeidet seg noen negative tanker om et livssyn, kan det være krevende å snu disse. Noen elever har fått meg seg kontroversielle meninger om andre livssyn hjemmefra. Daniel har opplevd sterke meninger fra elever som er diskriminerende mot seksuelle legninger, kjønn og/eller religion.

Andrine: Hvordan møter du de (elevene) da? Har du noen spesielle ting du tenker over?».

Daniel: Jeg prøver jo å tenke at dette ikke er deres meninger. Dette er meninger de har lært. Jeg kan ikke kreve at de meningene de har lært av sine foreldre, at de i løpet av to timer skal si at de ikke gjelder. Så da må jeg heller vise at det finnes flere muligheter.

Å undervise ungdom

I aldersgruppen på ungdomsskolen er det et stort bryningspunkt i deres liv. De er mellom barn og voksen, og de skal finne ut hvem de er. Hjernen er ikke ferdig utviklet. Det er mange endringer i kroppen og i hodet. De har sterke hormonsvingninger, og kan dermed oppføre seg ulikt fra dag til dag.

Daniel: Det ligger noe i ungdomsskoleeleven. De er i en brytningsfase. Hjernene er ikke intakt. De går igjennom en haug med hormoner. De er i brytningen mellom det å være barn og være voksen. Det er så innmari mange endringer og det hormonstyret. Det er småunger som gråter den ene dagen, og er ungdommer og forelsker deg andre dagen, og tredje dagen er de voksne og mener at ingen skal bestemme over seg. Jeg tror egentlig det viktigste er at du må ta dem der og da. Det er ikke noen likhet i dem. De er så vidt forskjellige. Så du må ta deg tid til å bli kjent med dem, og prøve å ta hver enkelt der de er.

Daniel mener løsningen på dette er å møte de der de er. Ta imot dem slik de er den spesifikke dagen. Når man har bygget relasjoner med elevene, vil dette være enklere. Dette er den *forståelsesfulle læreren* blant de fem strategiene. Denne strategien er svært opptatt av å møte eleven der den er. Læreren skal prøve å forstå eleven ut ifra elevens bakgrunn. Gode relasjoner er helt nødvendig for å kunne håndtere kontroversielle temaer og ytringer. Dette er en sterk kjærlighetspedagogikk hvor omsorgen står i sentrum (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 64-65).

Daniel: Noen kan du tulle med, fleipe med, noen spruter tårer om du sier en vits. Noen har verdens undergang om de ikke får likes på et bilde de har lagt ut på Facebook. Noen skjønner ikke poenget med sosiale medier. Du har hele spekteret.

Læreren må vite hvilke individer som sitter i klasserommet, for å kunne velge den beste måten og håndtere kontroversielle temaer på. Alle elever er unike individer som har ulike førkunnskaper til et tema. Derfor kan man få mange ulike reaksjoner på kontroversielle temaer. Dette kan være tilknyttet situasjonskonteksten, fordommer eller elevens *bagasje*. Situasjonskonteksten kan påvirke temaet på den måten at læreren må vurdere om temaet er egnet for situasjonen som utspiller seg i klasserommet der og da. Fordommene kan hindre læring og skape uønskede situasjoner. Elevens bagasje varierer fra person til person, og her er relasjonsbyggingen helt nødvendig. Berit har fått kjenne på hvordan elevens førkunnskaper og erfaringer har preget undervisningen denne høsten. Hun har fått mange spørsmål om krigen i Ukraina og har følt på at det har vært vanskelig å snakke om med elever med tilhørighet til Russland eller Ukraina i klasserommet.

Andrine: Har du møtt på noen utfordringer i møte med religiøse, etniske eller seksuelle minoriteter i KRLE-faget?

Berit: I den tiden vi er inne i nå med krig i Ukraina og elever med russisk bakgrunn, så veier du ordene litt ekstra når det kommer spørsmål knyttet fra elevene om krigen.

Berit: (...) Krigen i Ukraina er også noe elevene er nysgjerrige på og spør og graver etter informasjon om. Jeg opplever at de elevene som er interessert i ulike ting, naturlig tar opp temaene når de finner noe som kan sammenlignes.

4.4.3 Kontroversielle temaer og undervisningsmetoder

Jeg vil avrunde kapittelet om forskningsresultater og drøfting med noen perspektiver på undervisningsmetoder. Etter å ha snakket omkring hvilke temaer lærerne opplever som kontroversielle, så ønsker jeg å vite mer om hvordan lærerne underviser om de. Hvilke undervisningsmetoder bruker de? Jeg spør om hva lærerne mener om læreboka. Bruker lærerne flere ulike midler for å supplere læreboka? Hva tenker de om å bruke nettaviser og sosiale medier i KRLE-faget?

Andrine: Er læreboka tilstrekkelig?

Arne: Nei. Absolutt ikke. Bruker alt annet. Vi har lærebok fra 2006. Fryktelig gammel. Jeg bruker lærebok i norsk for eksempel fordi det er ei bra bok og det står mye viktig der. Noen lærebøker er bra, men det avhenger av tema. Hvis det er et slikt tema som vi snakker om nå, så kan man en del fra før. Også vet vi at det finnes nettsider og organisasjoner og filosofiske spørsmål på nettet som man kan lett finne. Jeg tenker at det er mye bedre å bruke det i stedet for boka. Da kan man fylle på, og det blir stor variasjon. Man kan bruke mange nettsider og blande det sammen.

Daniel: Greit som et utgangspunkt. Jeg går dypere i noe, jeg hopper over noe. Jeg underviser veldig sjeldent med at de skal lese læreboka. Den nye læreboka fra 2018 er bedre. Den er ryddigere, men jeg brukte den ikke slavisk.

Berit: Jeg synes det er viktig at elevene både får erfaringer knyttet til det å bruke vanlig skolebøker, men også det digitale. Gjennom at de får søke litt på internett og kall det *se seg litt rundt* inne der, mener jeg at de vil kunne tilegne seg kompetanse og erfaringer knyttet til hva som er gode og dårlige kilder. Når elevene får søke litt fritt er det også viktig at vi som lærere tar ansvar for å snakke om hva som er gode og dårlige kilder og bidra til å bevisst gjøre elevene i sine valg av kilder og referanser.

Fagfornyelsen (Utdanningsdirektoratet, 2019a) gjør at læreren har stor autonomi, og kan i stor grad plukke fritt i kilder til undervisningen. Selvfølgelig må lærestoffet ha en viss kvalitet og være egnet for undervisning, og dette er en tillit man gir lærere ved å gi denne friheten. Jeg er i stor grad enig med svarene ovenfor. Det er meningsfullt og nyttig å supplere læreboka med andre typer kilder. Det å benytte nettsider fra organisasjoner har jeg også gjort mye selv. For eksempel kan man trekke fram nettsider for å få innenfra perspektiv eller for å oppdage mangfold. Berit understreker viktigheten av kildekritikk i undervisningen. Det er helt nødvendig for å finne gode kilder på internett til undervisningen.

Andrine: Hva tenker du om å bruke nyheter?

Daniel: Det gjør vi nettopp når det har skjedd ting. Så er jo den en nærliggende ting på veien. Ofte blir jo nyhetene ett bilde av noe, men ofte for å forstå nyhetene så må de forstå bakgrunnen.

Arne: Veldig bra.

Andrine til Arne: Opplever du at de kan skildre ut det som er *fake news* for eksempel?

Arne: Ja, til en viss grad hvert fall. Vi har jo vært innom Trump i USA. Der har de mye meninger. De forstår veldig god at han er kanskje ikke er en å stole på. Sånn som nyhetene også sier. Dem ler litt av han. Jeg henger meg litt med på det og vil fortelle dem litt da. Jeg prøver å trekke fram positive ting også. Litt sånn fra begge sider. De er ganske opplyste, hvert fall på noe.

Deres didaktiske tilnærming i KRLE-faget viser flere fellestrekk. Ingen av lærerne syns læreboka er tilstrekkelig alene, og vil gjerne supplere den. Det å benytte nyheter og

organisasjoners hjemmesider kan bidra til å sette saker på spissen slik *provokatøren* gjør. Det bidrar til å belyse saker og temaer fra flere sider, som igjen vil gjøre at elevene lærer om toleranse og respekt. Noe som provokatøren også kan benytte, er tverrfaglighet for å møte kontroversielle temaer.

Tverrfaglighet

Arne: Jeg har en motivasjon for å lære dem viktige ting, og ikke bare tørre fakta

Arne forteller at han prøver å få elevene til å se en helhet i KRLE-faget. Faget er stort og rommet mye. Elevene synes det er spennende å jobbe tematisk og tverrfaglig. Lærers motivasjon og interesser står sentralt i undervisningen. Læreren er i en maktposisjon i klasserommet som velger hvilke temaer som skal undervises i til hvilket tidspunkt. Dette fordrer også at lærerne følger med på hva som skjer i nyhetsbildet.

Lærerne må også ta seg tid til elevene sine. Daniel oppmuntrer stort til dette. Når man kjenner elevene sine, er det enklere å planlegge undervisning som vil treffe akkurat disse elevene. Det er ofte tretti elever i ett klasserom, hvor alle individene er ulike. Han påpeker at dette er tidkrevende, men lønnsomt. Daniel forteller at han lett kan spore av undervisningen når det oppstår gode faglige spørsmål fra elevene. Samtidig mener han det er en stor fordel å blande fag i slike situasjoner. Daniel har fagtyngden sin i naturfag. Ofte så kombinerer han KRLE og naturfag når temaet er humanisme. Han synes det er spennende med brytningspunktene i historien. Spesielt mellom vitenskap og religion. Han forteller et eksempel hvor KRLE og naturfag går godt sammen;

Daniel: Når Darwin kom og sa at artene våre endrer seg over tid... (liten pause) Kirken ville jo lyst han i bann hvis de hadde mulighet til det. Kirken sto for at Gud har skapt alt. Slik Gud har skapt det, slik er det. Jeg synes det er spennende, de brytningspunktene.

Arne underviser i norsk, samfunnsfag og KRLE. Dette er fag han til fordel kan samkjøre til et felles undervisningsopplegg. I høst skrev elevene en fagtekst om Gandhi. Dette inkluderte alle de tre fagene han underviser i, og han kunne være fleksibel med timene for at elevene skulle få god tid til arbeidet med dette prosjektet. De inkluderte norsk ved prosesskriving av teksten.

Klassen jobbet med fagtekst som sjanger og fikk jevnlig veiledning gjennom tekstskrivningen. I samfunnsfag trekk han inn India som britisk koloni og konflikten Gandhi forsøkte å løse. KRLE-faget bidro med hinduisme og menneskesynet koloniseringstiden. Elevene ga positiv respons på prosjektet. De fikk karakter på oppgaven og var fornøyd med denne formen for vurdering. Cecilie har også norsk, og har gjort en lignende tekstoppgave med et tema fra KRLE-faget. Vi gikk ikke i dybden på dette i intervjuet. Menneskerettigheter var et omdiskutert tema under verdensmesterskapet i fotball i Qatar høsten 2022. Berit velger dermed å trekke inn samfunnsfag sammen med KRLE-faget. Da bød elevene på muligheten til å ha en klasseromsdiskusjon rundt tematikken. Berit synes det er givende når elevene legger fram og spør om temaer de selv synes er spennende.

Berit: Det jeg har opplevd denne høsten er at veldig ofte uavhengig av tema så finner elevene en kobling til krigen i Ukraina, og knyttet til menneskerettigheter og det pågående fotball VM i Qatar.

Å undervise om kontroversielle temaer som et tverrfaglig prosjekt ser jeg store fordeler ved. Man får flere undervisningstimer i uka om man kombinerer fag, og kan dermed gå dypere i et tema. Samtidig så får elevene bedre tid til å arbeide med temaet og kan produsere bedre produkter med underveisvurdering og framovermeldinger. Jeg ser at flere lærere ofte kombinerer kontroversielle temaer med samfunnsfag. Jeg har også gjort dette i egen undervisningspraksis, da jeg har oppdaget at noen av temaene går igjen i lærebøker i begge av fagene. Mange kontroversielle temaer man snakker om i KRLE-faget, har også stor plass i samfunnsfag. For eksempel temaer som abort, ekstremisme og politikk. Samtidig kan det være krevende å se hvor grensen mellom fagene går, dersom man skal skille de helt fra hverandre. Elever er svært mottakelige for undervisning som foregår tematisk og tverrfaglig, og dermed er dette svært hensiktsmessig å gjøre. Både *Debattlederen* og *Brobyggeren* vil ha store fordeler av tverrfaglighet i sine tilnærminger. Debattlederen vil ha god nytte av tverrfaglighet fordi denne strategien er «opptatt av å realisere yringsfriheten i klasserommet» (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 63). Brobyggeren er opptatt av å bygge broer og oppnå forståelse mellom ulike grupper. Trygge relasjoner er essensielt for å skape gode diskusjoner i klasserommet (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 63-65).

4.5 Lærernes strategier – En blanding?

I løpet av samtalene med informantene dukket det opp flere eksempler på opplevelser de har hatt i sitt virke som lærer. De trakk fram konkrete hendelser eller ytringer de har sett eller hørt i klasserommet sitt. Dette opplevde jeg som spennende og jeg har i ettertid forsøkt å plassere lærernes håndtering av situasjonen til en av de fem strategiene til Trysnes og Skjølberg (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 60-66). Det var utfordrende fordi jeg opplevde at noen av lærerne tok i bruk flere strategier i ulike situasjonskontekster. Samtidig syns jeg det er to situasjoner hvor alle lærerne bruker samme strategi eller biter av en strategi. Den første situasjonen er når lærerne aktivt arbeider med tverrfaglighet. Dette tolker jeg dithen at *Debattlederen* er den mest passende strategien. Jeg satte mine resultater opp i en tabell. Den andre omhandler mer lærernes ansvarsfølelse og dannelsesoppdrag, som jeg ser i sammenheng med *Brobyggeren*. Disse to har jeg plassert til høyre i Tabell 2 nedenfor.

Navn	Strategi(er) til den enkelte lærer	Felles for alle	Felles for alle
Arne	<p><i>Provokatøren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sette rasisme på spissen ved bruk av DNA-testing. Provosere og skape debatt. - Benytter nyheter og organisasjoners hjemmesider kan bidra til å sette saker på spissen - Stiller spørsmål som «Er ikke det du sier nå rasisme da?» 	<p><i>Debattlederen</i></p> <p>Alle lærerne arbeider med tverrfaglighet.</p> <p>Ønsker at elevene skal reflektere og</p>	<p><i>Brobyggeren</i></p> <p>Ansvarsfølelsen ligger latent hos alle de fire lærerne.</p> <p>Brobyggeren setter kjærligheten sentralt og vil</p>
Berit	<p><i>Provokatøren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Benytter nyheter og organisasjoners hjemmesider kan bidra til å sette saker på spissen 	<p>tenke kritisk.</p> <p>Elevene skal danne sine egne</p>	<p>alltid det beste for elevene og deres sosiale og faglige læring.</p>
Cecilie	<p><i>Konfliktvegrer</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Jeg tolket det slik at hun ønsker en nøytral og normativ tilnærming til faget - Læreren må bringe fram temaer, de kommer ikke opp uforventet i elevgruppen. Dette gjør at læreren kan styre vinklingen - unngå konflikter? 	<p>meninger uten at læreren dytter de på dem.</p> <p>Samtidig så opplever jeg</p>	<p>Relasjonsbygging.</p>
Daniel	<p><i>Provokatøren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lærerens <i>selvpresentasjon</i>. Bruk av eget livssyn i undervisningen for å skape nysgjerrighet. Utfordrer elevene på deres tenkemåte. - Konflikter i velkomstklasser. Behovet for å lære om respekt og hvordan vi snakker med hverandre. Det å lære om diskusjon. 	<p>at alle lærerne mener <i>safe space</i> er viktig for å ha gode diskusjoner</p>	

Tabell 2

Jeg syns det var interessant at to av lærerne avviste først at det var noen temaer som var kontroversielle. Mine fordommer tilsa at lærerne fort kunne havne i strategien *Konfliktvegrer*. Etter hvert som vi samtalte og jeg i ettertid prosesserte og drøftet transkripsjonene, tolket jeg svaret deres på en annen måte. Lærerne vegret seg ikke for konflikter. De fortalte at de opplever elevene sine som åpne og nysgjerrige, og har derfor sjeldent konflikter rundt kontroversielle temaer. De har dermed oppnådd *Safe space* og kan snakke om slike temaer uten store konflikter. I tråd med det Flensner og Lippe argumenterer for i sin artikkel (Flensner & Lippe, 2019, s. 275-276). Lærerne har arbeidet aktivt med klassemiljø, debattregler og relasjoner for å oppnå en god diskusjonskultur. Dette krever både tid og innsats av læreren.

Den strategien jeg så minst til hos informantene var *den forståelsesfulle*. Kanskje fordi KRLE-faget legger opp til mer debatt, diskusjon og kritisk tenkning. I tillegg har flere av lærerne samfunnsfag i sin fagkrets som også har mangfold, diskusjon og toleranse blant sine kompetansemål slik som KRLE. Selv tolker jeg denne strategien som en ettergivende lærertilnærming. Det vil si at man som lærer viser varme og kjærlighet, men mangler struktur og klare rammer.

Jeg opplever at alle mine informanter bruker strategiene *Brobyggeren* og *Debattlederen*. Det varierer individuelt hvordan og hvor ofte de tar i bruk disse strategiene, men likevel finner jeg noen fellestrekk (se Tabell 2). Dette er de samme to strategiene som Trysnes og Skjølberg eksplisitt fremmer som primærforebyggende i skolens oppdrag. De konkluderer med at dersom (samfunnsfags)lærere kombinerer disse to strategiene, vil de bidra godt til demokratisk resiliens og forebygge ekstreme ytringer og handlinger. Resiliens omhandler i den grad elevene blir motstandsdyktige (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 67). De skal kunne tenke selv, tenke kritisk og danne egne meninger. «Læreren skal planlegge og legge til rette for at elevene får vist kompetansen sin på varierte måter som inkluderer refleksjon og kritisk tenkning, i ulike sammenhenger» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 9). Jeg tenker at dette er like viktig i KRLE, som Trysnes og Skjølberg mener det er i samfunnsfag. Kjærlighet og relasjonsbygging er essensielt for god undervisning om kontroversielle temaer uavhengig av fag.

4.6 Oppsummering av kapittelet

Gjennom kapittel 4 har jeg drøftet hvordan konteksten og fordommer påvirker lærernes håndtering av kontroversielle temaer i klasserommet. Det mest fremtredende ved konteksten er situasjonskonteksten. Situasjonismen berører alt rundt oss i den bestemte settingen. Denne inkluderer de individuelle forskjellede innad en elevgruppe og individualiteten hos den enkelte lærer. Den inkluderer også mediebildet, som i stor grad kan prege stemningen i et klasserom dersom det er saker elever brenner for eller er sterkt uenige i. Fordommene er kan både tolkes som førkunnskaper, slik Gadamer bruker begrepet. Dette omhandler hva elevene kan om temaet fra før, og hvordan vi kan bruke dette til å lære enda mer.

I tillegg har jeg inkludert noen andre faktorer som spiller inn på undervisningen. Den enkelte lærer har et utvalg av enkeltindivider i sitt klasserom. Lærerne har kommet med eksempler på situasjoner de har erfart og hvordan de valgte å håndtere de. Vi samtalte også om kontroversielle temaer som en del av læreplanen, hvor informantene ga meg eksempler på temaer de assosierte med begrepet *kontroversielle temaer*. Dette la grunnlaget for at jeg kunne drøfte deres erfaringer opp mot de fem strategiene til Trysnes og Skjølberg (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 60-66).

Det var utfordrende å plassere de ved kun én strategi, ettersom mange faktorer påvirker deres tilnærming til kontroversielle temaer. Derfor lagde jeg en tabell for å illustrere måten jeg tenkte på (Tabell 2). Jeg tolke det slik at det var to av strategiene som alle lærerne brukte, *Debattlederen* og *Brobyggeren*, og jeg valgte dermed å plassere alle lærerne der. I tillegg brukte tre av lærerne som jeg tenker har flere likhetstrekk med *Provokatøren*. Mens den siste av de fire hadde en mer tilbaketrukket holdning, og kan ha tendenser fra *Konfliktvegreren*.

5. Konklusjon og avslutning

I dette avsluttende kapittelet vil jeg gi en konklusjon på problemstillingen min. Jeg vil dermed trekke inn situasjonisme som et sentralt begrep i min konklusjon. Videre vil jeg reflektere kort rundt hva dette prosjektet har betydd for meg og hvordan dette vil påvirke mitt virke som lærer. Til slutt vil jeg nevne noen videre tanker som jeg har i etterkant av prosjektet. Dette innebærer tverrfaglighet mellom KRLE og samfunnsfag, og lærerutdanningens vektlegging av kontroversielle temaer.

5.1 Konklusjon

I dette prosjektet vil jeg konkludere med en metodisk anvendelse av de fem strategiene jeg har drøftet. Etter å ha arbeidet gjennomgående med strategiene, velger jeg å se strategiene som en verktøykasse. Det er problematisk å se på strategiene som avgrensede båser man plasserer lærere i, ettersom en lærer kan anvende flere strategier samtidig og/eller veksle mellom dem. Det som gjør at strategiene kan oppleves som varierende, påvirkes av mange faktorer som jeg har drøftet igjennom denne teksten. Situasjonismen er en stor del av dette. Læreren kan ikke undervise om kontroversielle temaer ut ifra forhåndsbestemte kriterier. Hen må tilpasse undervisningen slik at den er hensiktsmessig og godt egnet for akkurat disse elevene. Den enkelte lærer må ta det utgangspunktet hen har (Sætra, 2019, s. 329).

En lærer som er godt egnet for å undervise om kontroversielle temaer er bevisst hvilke enkeltelever hen har og hvordan disse påvirker hverandre i klasserommet. Dette er en del av lærerens autonomi, en frihet som lærerne blir gitt gjennom tillit. I tillegg har læreren som skal undervise om slike temaer, oversikt og innsikt i temaet. Læreren følger med på nyheter, og stimulerer til diskusjon og drøfting i KRLE-faget. Jeg velger å beskrive konklusjonen min oppsummer i en setning; strategiene fungerer dynamisk i samspill med situasjonismen. Med denne setningen så opplever jeg, at jeg får trukket inn både betydningen av fordommer og kontekstualitet (kapittel 2.2, 4.2 og 4.3) og hvordan strategiene er anvendbare i praksis (kapittel 2.3, 4.4 og 4.5).

Trysnes og Skjølberg konkluderer med at en kombinasjon av strategien *Brobyggeren* og *Debattlederen* er å foretrekke. Dette fordi da kan læreren undervise med vekt på både kjærlighetspedagogikk og demokratiske verdier. De trekker også fram betydningen av

ytringsfrihet i et trygt rom for å ivareta demokrati som kjerneverdi i skolen (Trysnes & Skjølberg, 2022, s. 66). Ut ifra mitt materiale, kan jeg si at jeg er enig med Trysnes og Skjølberg sin konklusjon. Jeg ser at mine informanter bruker begge disse to strategiene i sin undervisning (se Tabell 2 i kapittel 4.5). Jeg velger å tolke det slik, at lærerne benytter disse strategiene hyppig fordi de vil være gode på relasjonsbygging, tverrfaglighet, diskusjon og debatt i sine klasserom. Akkurat slik som *Debattlederen* og *Brobyggeren* vektlegger.

Lærerne jeg intervjuet har alle en oppfatning av at det er viktig å trekke kontroversielle temaer inn i klasserommet. Det kan både være sårt og vondt for enkelte, samtidig som det er nyttig. Man lærer om toleranse, respekt og menneskeverd som står sentralt i skolens oppdrag. Jeg har en opplevelse av at lærerne er bevisste i sine valg, men at de ikke har et konkret forhold til strategiene jeg drøftet. De reflekterer over hvilken tilnæringsmåte som er best egnet til det bestemte temaet. Jeg opplever at lærerne passer godt inn under flere av strategiene og dermed kan benytte strategiene som en verktøykasse dersom man er kjent med dem. En videre drøfting kunne inkludere lærernes eget forhold til strategiene. Dersom informantene hadde fått innføring i disse fem strategiene, hvordan ville de plassert seg selv og hadde de vært enige i min plassering? Dette er mine tanker ut ifra slik jeg har tolket informantenes svar, og dermed ingen fasit.

5.2 Hvilken betydning har prosjektet for meg som lærer?

I starten av forskningsprosjektet var jeg usikker på hvordan man skulle gripe an kontroversielle temaer i klasserommet og hvordan jeg skulle bidra på forskningsfeltet. Jeg vinklet dermed oppgaven min slik at både jeg selv og andre lærere kan ha nytte av den. Jeg opplevde også at lærerne jeg intervjuet ble mer beviste på sine egne valg i slike situasjoner. I prosjektet har jeg fått mange tanker og idéer til hvordan man kan jobbe med kontroversielle temaer i KRLE-faget. Jeg opplever at dette har vært et nyttig og spennende felt å arbeide i. Jeg har funnet og reflektert rundt mange perspektiver jeg tar med meg inn i lærerhverdagen. Det var et godt valg å skrive om en bred tematikk i KRLE, slik at jeg har nytte av prosjektet på flere måter i arbeidslivet.

I tillegg til informantene mine har mange av mine lærerkolleger vært interessert i å høre om masteroppgaven min. Kanskje dette har gitt de noe å tenke på. Jeg håper i alle fall det. Jeg setter pris på en god faglig samtale, kall det gjerne et profesjonelt læringsfelleskap. Lærere deler erfaringer og opplevelser med hverandre, og kan gi hverandre råd og støtte i krevende situasjoner. Jeg har arbeidet et par år i vikarstillinger ved ulike skoler, og har brukt mye tid på å samtale med erfarne lærere. Man kan lære mye under utdanning og fra litteraturen, men erfaringer fra virkeligheten i en gitt situasjonskontekst er helt nødvendig for å bli en god lærer. Det er det som er målet; å bli en god lærer.

5.3 Videre tanker i etterkant av forskningsprosjektet

Avslutningsvis vil jeg komme inn på noen refleksjoner som jeg har gjort meg underveis i prosjektet. Mens jeg har satt meg inn i denne tematikken har jeg lagt merke til at mange av de kontroversielle temaene passer godt å diskutere både i KRLE og i samfunnsfag. Ofte er det slik at temaet berører begge fagene, i en eller annen grad. For eksempel saken jeg nevnte i kapittel 2.1, om læreren som ble drept i Frankrike for å ha vist karikaturtegninger av profeten (Kolberg, 2020). Karikaturtegninger av profeten er best egnet i KRLE, mens demokratidiskusjonen passer kanskje best i samfunnsfag. En tverrfaglig undervisningsøkt ville være å foretrekke ved slike saker. Med dette undres jeg om det er mulig å finne ut hvilke temaer som tilhører i hvilket fag. Er det en grense? I så fall hvor går denne grensen, og hvem er det som setter den?

Samtidig så ønsker jeg å reise et spørsmål rettet mot utdanningsløpet jeg nettopp har vært igjennom selv. En master som grunnskolelærer bør være dyptdykkende og dekke det aller meste en lærer møter på i sin arbeidshverdag. I hvilken grad imøtekommer dette studiet kontroversielle temaer? Selv er jeg takknemlig for å ha valgt KRLE som mitt hovedfag, da vi har diskutert dette sammen i klassen med dyktige forelesere. Hva med de som ikke spesifikt velger KRLE? Hadde det vært relevant å trekke dette inn i et obligatorisk pedagogikkemne? I mitt søkearbeid rundt temaet fant jeg et studieemne tilknyttet videreutdanning for lærere. Dette heter *undervisning i kontroversielle temaer* og holdes ved Universitetet i Bergen (UiB, u.å.). Dette finner jeg interessant ettersom jeg anser tematikken jeg skriver om som en viktig del av lærerens tilnærming til dannelsesoppdraget.

Litteraturliste

- Anker, T., & Lippe, M. von D. (2015). Når terror ties i hjel - En diskusjon om 22. juli og demokratisk medborgerskap i skolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(2), 85–96.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2015-02-03>
- Andreassen, B.-O. (2012). *Religionsdidaktikk. En innføring*. Universitetsforlaget.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Forskningsetikk. Hentet 24. april 2023 fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Engebretson, K. E. (2018). One novice teacher and her decisions to address or avoid controversial issues. *Journal of Social Studies Research*, 42(1), 39–47.
<https://doi.org/10.1016/j.jssr.2017.03.001>
- Flensner, K. K., & Lippe, M. Von D. (2019). Being safe from what and safe for whom? A critical discussion of the conceptual metaphor of 'safe space'. *Intercultural Education*, 30(3), 275–288. <https://doi.org/10.1080/14675986.2019.1540102>
- FN (2022). *Irak-krigen 2003*. Hentet 24. april 2023 fra <https://www.fn.no/Konflikter/irak-krigen-2003>
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: Ein historisk introduksjon*. Det Norske Samlaget.
- Goldschmidt-Gjerløw, B. (2022). Når kjønn og seksualitet utfordres i undervisningen. I B. Goldschmidt-Gjerløw et al. (red), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaer i skolen* (s. 169-182). Universitetsforlaget
- Goldschmidt-Gjerløw, B., Eriksen, K. G. & Jore M. K. (2022) Undervisning som balansekunst. I B. Goldschmidt-Gjerløw et al. (red), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaer i skolen* (s. 13-28). Universitetsforlaget

Hagemann, K. (2022, 5. august). Kontekst. I *Store Norske Leksikon*.

Hentet 24. april 2023 fra <https://snl.no/kontekst>

Hauge, A.-M. (2016). *Den felleskulturelle skolen*. (3. utg.). Universitetsforlaget.

Hand, M., & Levinson, R. (2012). Discussing Controversial Issues in the Classroom.

Educational Philosophy and Theory, 44(6), 614–629.

<https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00732.x>

Hanssen, K. (2017, 23. august). Her er 11 av verdens verste land å være homofil. *Aftenposten*.

Hentet 24. april 2023 fra

<https://www.aftenposten.no/verden/i/alg5/her-er-11-av-verdens-verste-land-aa-vaere-homofil>

Johannessen, E. M. V. & Røthing, Å. (2022). Meningsmangfold og ubehag i klasserommet.

Norsk pedagogisk tidsskrift, 106(1). 3-14. <https://doi.org/10.18261/npt.106.1.2>

Jore, M. K. (2022) Terror, frykt og elevers politiske følelser. I B. Goldschmidt-Gjerløw et al. (red), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaer i skolen* (s. 70-86).

Universitetsforlaget

Kolberg, M. (2020, 19. oktober). Frankrike: Den drepte læreren viste fram karikaturene hvert år. *NRK Urix*. Hentet 24. april 2023 fra

https://www.nrk.no/urix/frankrike_-den-drepte-laereren-viste-fram-karikaturene-hvert-ar-1.15205928

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.).

Gyldendal akademisk.

Lippe, M. von D. (2019). Controversial issues in RE: Circumcision as a test case.

British Journal of Religious Education, 43(4), 1–11.

<https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1638227>

Lippe, M. Von D. (Red.). (2021). *Fordommer i skolen. Gruppekonstruksjoner, utenforskap og inkludering*. Universitetsforlaget.

Lundby, K. (2021). *Religion i mediernes grep. Medialisering i Norge*. Universitetsforlaget

MOT (u.å.). *Om MOT*. Hentet 24. april 2023 fra <https://www.mot.no/om-mot/>

Munthe, K. (2022). *TikTok*.

<https://www.barnevakten.no/app/tik-tok-including-musical-ly/>

Myrbøe, T. (2021). Å by på seg selv: Lærernes selvpresentasjon i arbeid med å forebygge fordommer i skolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 105(4). 373-384.

<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-04-02>

Nilstun, C. (2021). Kontroversielt. I *Store norske leksikon*.

Hentet 24. april 2023 fra <https://snl.no/kontroversiell>

Nordby, A., Sunde, I., Olsson, S. V., Holm-Nilsen, S. & Tahir, A. I. (2022, 29. desember).

Jehovas vitner nektes statsstøtte for 2021. *NRK*. Hentet 24. april 2023 fra

<https://www.nrk.no/norge/jehovas-vitner-nektes-statsstotte-for-2021-1.15830483>

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæring*

(*Opplæringsloven*). (LOV-1998-07-17-61). Lovdata.

<https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.

Poteat, V. P., Slaatten, H., & Breivik, K. (2019). Factors associated with teachers discussing and intervening against homophobic language. *Teaching and Teacher Education*,

77, 31–42. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.09.006>

- Samdal, L. (2022). Ny forskergruppe diskuterte kontroversielle temaer med VGS-elever. *På høyden, Universitetet i Bergen*. Hentet 24. april 2023 fra <https://pahoyden.no/ahkr-institutt-for-fremmedsprak-undervisning/ny-forskergruppe-diskuterte-kontroversielle-temaer-med-vgs-elever/122393>
- Sibeko, G. J. & Eriksen, K. G. (2022). Inngang til en antirasistisk undervisning. I B. Goldschmidt-Gjerløw et al. (red), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaer i skolen* (s. 33-48). Universitetsforlaget.
- Sjøen, M. M., & Mattsson, C. (2020). Preventing radicalisation in Norwegian schools: how teachers respond to counter-radicalisation efforts. *Critical Studies on Terrorism*, 13(2), 218–236. <https://doi.org/10.1080/17539153.2019.1693326>
- Solhaug, T. & Børhaug, K. (2012). *Skolen i demokratiet: Demokratiet i skolen*. Universitetsforlaget.
- Strøm, O. K. (2022) Russland sier trolig ja til strengere homo-lov. VG. Hentet 24. april 2023 Fra <https://www.vg.no/nyheter/utenriks/i/L5z8WR/russland-sier-trolig-ja-til-strengere-homo-lov-tar-av-silkehansken>
- Sætra, E. (2019). Teaching Controversial Issues: A Pragmatic View of the Criterion Debate, *Journal of Philosophy of Education*. 323 - 339. *Journal of Philosophy of Education*. 53(2). 323-339. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12361>
- Sætra, E. (2021). Hva er et kontroversielt spørsmål? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 105(1), 93–102. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-09>
- Sødal, H. K. (Red.). (2016). *Religions- og livsynsdidaktikk*. (4.utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Sødal, H. K., Hodne, H., Repstad P. & Tallaksen, I. M. (2020). *Religioner og livssyn i skolehverdagen*. Cappelen Damm akademisk.
- Trellevik, A. (2018). Kjærlighet på død og liv i Putins Russland. *NRK*. Hentet 24. april 2023

Fra <https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/xl/kjaerlighet-pa-liv-og-dod-i-putins-russland-1.14223419>

Trysnes, I. & Skjølberg, K. H.-W. (2022). Ekstreme ytringer i klasserommet.

I B. Goldschmidt-Gjerløw et al. (red), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaer i skolen* (s. 52-67). Universitetsforlaget.

Universitetet i Oslo (UiO) (u.å.). *Nettskjema-diktafon mobilapp*. Hentet 1. mars 2023 fra

<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>

Universitetet i Bergen (forkortet UiB) (u.å.). *Undervisning i kontroversielle tema. HRDID600*.

Hentet 10. januar 2023 fra <https://www.uib.no/emne/HRDID600>

Utdanningsdirektoratet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.

Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

Utdanningsdirektoratet (2019a). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk. KRLE*.

(RLE01-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>

Utdanningsdirektoratet (2019b). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/saf01-04>

Utdanningsnytt (2020, 10. november). Mange lærere unngår temaer som kan virke støtende

på elevene. *Utdanningsnytt.no*. Hentet 27. januar 2023 fra

<https://www.uttanningsnytt.no/muhammedkarikaturer-ytringsfrihet/sporreundersokelse-etter-laererdrapet-i-frankrike-mange-laerere-unngar-temaer-som-kan-virke-stotende-pa-elever/261343>

Vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning av SIKT

23.02.2023, 18:36

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave «Kontroversielle temaer i KRLE-klasserommet»](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
386544

Vurderingstype
Standard

Dato
12.10.2022

Prosjekttittel
Masteroppgave «Kontroversielle temaer i KRLE-klasserommet»

Behandlingsansvarlig institusjon
Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for pedagogikk og samfunnsfag - Hamar

Prosjektansvarlig
Helge Årsheim

Student
Andrine Øverby

Prosjektperiode
01.09.2022 - 15.05.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2023.

Vedlegg 2: Informasjons- og samtykkeskriv til informanter

Ønsker du å delta i forskningsprosjektet «Kontroversielle temaer i KRLE-klasserommet»

Dette er et kort spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å samtale med lærere om hvordan de underviser i KRLE-undervisningen når det dukker opp betente temaer og rystende hendelser. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hvilken deltakelse du har i prosjektet.

Formålet

Jeg er nå på mitt femte og siste studieår ved grunnskolelærerutdanningen for 5.-10 trinn. Jeg har valgt KRLE som mitt masterfag og ønsker derfor jeg å dykke dypere inn i hvordan KRLE-lærere på ungdomstrinnet forholder seg til dagsaktuelle rystende hendelser i samfunnet. Jeg vil se nærmere på hvordan å undervise om slike temaer påvirker fordommer i klasserommet.

Begrunnelsen for valg av tema er å utforske hvordan dagsaktuelle (negative) hendelser preger klasserommet. Når slike hendelser plutselig oppstår, er det umulig å ha planlagt på forhånd hvordan dette vil prege undervisningen. Jeg ønsker å få et innblikk i KRLE-lærernes tidligere erfaringer og dermed få noen egne tanker og perspektiver på hvordan man kan gjøre dette i egen lærergjerning. Hvordan tar lærere opp dette når det plutselig oppstår? Hvilke temaer synes lærerne er vanskelige? Hvilke fordommer er i klasserommet, og hvordan påvirkes disse av ulike temaer?

Hvem er ansvarlig for prosjektet?

Høgskolen i Innlandet avd. Hamar er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

For å få et bredt materiale velger jeg å forespørre et utvalg ungdomsskolelærere som underviser i KRLE-faget. Det vil være en fordel å forske på ungdomstrinnet, kontra barnetrinnet, ettersom tematikken på prosjektet ofte kan bidra til mer engasjement og flere diskusjoner på ungdomstrinnet. Ungdom i dagens samfunn er oppdaterte på hva som skjer i

verden og har meninger om en slik tematikk som vil være relevante å diskutere i KRLE-undervisningen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metodevalget for min masteroppgave er kvalitative forskningsintervjuer. Dette intervjuet vil være et strukturert intervju hvor spørsmålene er fastsatt på forhånd.

Dersom du ønsker å delta i prosjektet vil dette innebære et intervju på 45-60 minutter.

Det vil bli tatt notater og lydopptak av samtalen, som transkriberes om til notater i etterkant av intervjuet.

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.

Personvern - Oppbevaring og bruk av dine personopplysninger

Vi vil bare bruke dine opplysninger til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernreglementet. Notater og transkripsjoner vil oppbevares utilgjengelig for uvedkommende. Navn og kontaktopplysninger vil være atskilt fra notater og transkripsjoner på i en egen passordbeskyttet mappe.

Jeg vil gjøre transkripsjon av lydopptak selv. Min veileder vil ha innsyn i prosjektet.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven er godkjent (15.07.2023). Masteroppgaven innleveres i mai 2023. Etter prosjektet er godkjent, vil alle personopplysninger slettes. Lydopptak vil kun oppbevares til transkripsjonen er gjennomført.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysningen om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen Innlandet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernreglementet.

Dine rettigheter

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

- Innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og 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

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

Høgskolen Innlandet ved

- Andrine Øverby (student). E-post: andrineoverby@gmail.com Tlf.: 469 60 630
- Helge Årsheim (veileder). E-post: helge.arsheim@inn.no Tlf.: 624 30 066
- Usman Asgar (personvernombud). E-post: usman.asgar@inn.no Tlf.: 992 57 964

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Student (Andrine Øverby)

Veileder (Helge Årsheim)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i Intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Intervjuguide til masteroppgave om fordommer i klasserommet

Intervjuene vil være semi-strukturerte, det vil si at det kan stilles videre spørsmål ut ifra spørsmålene i guiden. Dette fordi det kan komme opp temaer i samtalen jeg syns er interessante å høre mer om.

Problemstillingen jeg vil forsøke å svare på er,

«Hvordan underviser lærere om kontroversielle temaer i KRLE-undervisningen?»

Lærerens kompetanse og erfaring

- Hvilken utdanningsbakgrunn har du? Hvor mange år har du jobbet i grunnskolen?
 - *Har du studiepoeng i KRLE?*
 - *Har du studiekompetanse i noen andre fag du liker godt å kombinere med KRLE (tverrfaglighet)?*
- Hvordan opplever du å undervise i KRLE, framfor de andre fagene du underviser i?

Dagsaktualitet og lærerens posisjon og ansvar

- Hvilke temaer syns du det kan være krevende å undervise om i KRLE-faget?
 - *Hvorfor akkurat dette temaet krevende?*
 - *(Hvor stammer disse holdningene fra?)*
- Er det de samme temaene du nevner nå, som du syns var utfordrende å undervise om tidligere (for eksempel da du var nyutdannet)?
- Har du møtt på noen utfordringer i møte med religiøse, etniske eller seksuelle minoriteter i KRLE-faget?
 - *Hvis ja, hvordan ble dette løst?*
 - *Opplever du at det er noen spesifikke hensyn du burde ta i undervisningen din?*
- Hvilke forventninger opplever du rundt slike temaet? (positive eller negative?)
 - *Hvilke «knagger» henger elevene temaet på?*

Om elevene

- Opplever du at disse temaene dukker opp naturlig i samtaler i klasserommet eller må du som lærer introdusere de?
 - *For eks hvis det har skjedd en konkret hendelse som elevene har sett på nyheter/sosiale medier?*
 - *Jina Masha Aminis død i Iran på grunn av at hun brukte hijaben feil*
- Hvilket forhold opplever du at elevene har til slike hendelser?
 - *Om de følger med på nyheter, er bereiste, kjenner noen i et spesifikt miljø*
- Hvordan opplever du at klassen responderer på et slikt tema i klasserommet?
 - *Har du som lærer opplevd at elevene har respondert på en måte som du synes var merkelig/bekymringsverdig?*
 - *(Eks. En elev som forlot undervisningen grunnet hen mente homofili ikke fantes og var galt)*
- Kontroversielle temaer skaper ofte debatter og fordommer. Alle elever får med seg meninger og perspektiver hjemmefra. Opplever du at dette preger måten elevene tilnærmer seg slike temaer på?
 - *Opplever du elevene dine som respektfulle og åpne for mangfold, eller opplever du de som fordomsfulle og fastlåste på sine meninger?*
- Opplever du at elevene har et bevisst forhold til sine egne holdninger og fordommer?
 - *Dersom du møter elever som ikke har et reflektert syn på kontroversielle temaer, burde du som lærer endre det? Hvordan ville du forsøkt å endre det?*

Jeg velger å kalle temaer som kan være litt vanskelige å snakke om i klasserommet for kontroversielle temaer.

- Hvilket ansvar ligger på deg når det undervises/snakkes om hendelser i klasserommet knyttet til kontroversielle temaer?
- Hvordan underviser du om kontroversielle temaer som mange blir berørt av?
 - (vurdering av metodebruk)
 - *Digitale vs. Analoge læremidler*
 - *Hvordan opplever du at læreverket fungerer med slike temaer?*
 - *Hvilke andre metoder supplerer du med til læreboka?*
 - *Alternative metoder*
 - *Nyheter – opplever du at elevene har et forhold til «Fake news»?*
(Kildekritikk)

- Hvordan ser du seg selv i en situasjon hvor et slikt tema skal snakkes om med elever?
 - *Hvordan opplever du det? Opplevelse av viktighet, ubehagelig...*

Eventuelt om det passer seg og er hensiktsmessig

Jeg vil trekke fram skytingen i Oslo 25. juni 2022 som eksempel på en rystende og sår tematikk å bringe inn i KRLE-klasserommet.

- Hvordan inkluderes ekstremisme inn i KRLE-undervisningen?
- Hvilken relevans har skytingen i Oslo i juni for klasserommet? (Tilknyttet «Pride»)
- Hva gjør en slik hendelse med elevene? Skapes det noen fordommer (mot hvem?)?
- Hvordan trekker man ekstremisme inn i det store bildet (samfunnet) på en meningsfull måte?
- Hva med de som mener det er for mye «styr» rundt «Pride», hva tenker du om det?
- Kan en slik hendelse gjøre at det blir vanskeligere å snakke om? Evt. om man trekker seg tilbake inn i «skapet»?