

Religion i medier og populærkultur i læremidlene

En kvalitativ innholdsanalyse av nye læremidler i Religion og Etikk for vg3



Emilie Kampen Kolberg

Masteroppgave i Religionsvitenskap



Relv350, vår 2024

Institutt for arkeologi, historie, kultur- og religionsvitenskap

© Emilie Kampen Kolberg

2024

Religion i medier og populærkultur i læremidlene; En kvalitativ innholdsanalyse av nye læremidler i Religion og Etikk for vg3

Religion in media and popular culture in textbooks; A qualitative content analysis of new textbooks in Religion og Etikk vg3

Abstract

During the last decades research on religion in media and popular culture has grown into a large research field. This is now also reflected in the curricula. In 2020 Norwegian schools included a learning objective; in the new LK20 saying that students should learn to analyze and explore religion in media and popular culture. Therefore, the schools also needed new curricula. Two new books got published, and one digital one, all of which now included the new learning objective. This master thesis provides a qualitative content analysis of chapters about religion in media and popular culture, in the new textbooks in Religion og Etikk vg3.

This master thesis aims to analyse how the three textbooks present religion in media and popular culture, and what consequences or opportunities these presentations open for in the classroom. The project also includes reflections on how the teaching resources answer to the new learning objective and what a perfect textbook would include. To write a textbook is a difficult task, as Andreassen and Lewis, and many before them, have pointed out. However, textbooks have proven to be one of the most important resources in the classroom, even with the internet. Therefore, it is important to research these kinds of texts, as they are shaping the minds of the future. The thesis considers theoretical perspectives on mediation, textbook analysis, and popular culture.

The finds reveal that the three textbooks present religion in media and popular culture in totally different ways, which shows the different views the authors may have on the subject. The three textbooks provide, in their own specific way, the key knowledge that students in Norwegian high schools need in order to achieve the teaching goal set by Kunnskapsdepartementet.

Key words: Religion, media, popular culture, Norwegian school system, textbooks

Forord

Når denne masteroppgaven nå er levert markerer det slutten på fem år på UiB, i det som startet som en ny by, ny skole, og en ny hverdag. Dette ble til 5 givende, morsomme, slitsomme, tunge og lærerike år. De har vært år fylt med nye og gamle vennskap, mye jobb, litt studier, og ikke minst utallige minner.

Når jeg begynte på masterdelen av studiet var det aldri noe spørsmål om tema jeg ville ta for meg. Jeg har alltid vært interessert i medier og med det nye læreplanmålet i Religion og etikk var det ikke annet jeg kunne se for meg. Samme var det med lektorstudiet, siden jeg var liten har jeg alltid ønsket å bli lærer, så en liten takk til alle de gode lærerne som har støttet meg i at jeg vil bli en like god lærer som dem; Ronny, Eirik, Magnus, for å nevne noen.

Når oppgaven nå endelig leveres, og kan sies å være et ferdig produkt er det noen som fortjener en ekstra takk.

Jeg vil takke alle de fantastiske akademikerne som har hjulpet meg, blant dem min veileder Istvan. En spesiell takk også til Sissel Undheim og Merethe Roos, som har hjulpet meg masse til tross for at de ikke har hatt meg som masterstudent.

Det er også andre som fortjener en takk, en spesiell takk til pappa som har korrekturlest, mamma for kaffepauser, samboeren min, og resten av familien min, som alltid er der og støtter, og som hjelper meg om jeg står fast, motiverende ord eller å se hundene.

Tusen takk også til venner og venninner som har gjort mastertiden litt mer morsom, og som har lyttet når det trengtes.

En siste takk vil jeg også rette til min mormor, Monne, som jeg mistet bare et par måneder før oppgaven sto ferdig. Jeg vet hvor utrolig stolt du hadde vært, og hvor mye du brydde deg om hvordan alt gikk i Bergen og med oppgaven.

Bergen, mai 2023

Emilie Kampen Kolberg

Innholdsfortegnelse

KAPITTEL 1: INTRODUKSJON	1
1.1 TEMA OG PROBLEMSTILLING	1
1.2 KUNNSKAPSLØFTET LK20	3
1.3 OPPGAVENS STRUKTUR	4
KAPITTEL 2. TEORETISK UTGANGSPUNKT	6
2.1 RELIGION OG POPULÆRKULTUR	6
2.1.1 Definisjoner	6
2.1.2 Forskningsfelt	12
2.1.3 Religion og etikk vg3	13
2.1.3.1 Populærkultur i religion og etikk	15
2.2. LÆREBØKER OG LÆREMIDLER	16
2.2.1 Definisjoner/sjanger	16
2.2.2 Lærebok- og læremiddelhistorie, og læremidlenes plass i den norske skolen	19
2.2.3 Hvem skriver egentlig læremidlene?	22
2.2.4 Politisk styring av læremidlene	23
2.2.5 Hva er en lærebokanalyse og hvorfor er det viktig?	24
2.2.6 Hvordan gjøre en lærebokanalyse?	25
2.3 TEORETISK PERSPEKTIV	26
2.3.1 Medialisering	27
2.3.2 «Banal religion»	30
2.3.3 Lærebøkernes makt	31
2.3.4 Definisjoner– makten i å definere	33
KAPITTEL 3: METODE.....	34
3.1. VALG OG BEGRUNNELSE AV METODE.....	36
3.2 GRAFISK DESIGN ANALYSE	37
3.3 FORSKNINGSMATERIALET	37
3.4 FORSKERROLLEN OG KRITISKE REFLEKSJONER	38
KAPITTEL 4: UTVALG– DE ULIKE LÆREMIDLENE.....	40
4.1 OPPBYGNINGEN AV LÆREMIDLENE	42
4.1.1 NDLA- oppbygning av den digitale læringsressursen	43
4.1.2 Religion og etikk for vgs (Aschehoug)	46
4.1.3 Religion og etikk for vg3 (Cappelen Damm)	47
KAPITTEL 5: ANALYSE– RELIGION I POPULÆRKULTUR OG MEDIER I LÆREMIDLENE	48
5.1. FØRSTEINNTRYKK AV LÆREMIDLENE	48
5.2. HVORDAN INTRODUSERES KAPITLENE?	55
5.3. DEFINISJONER I DE TRE LÆREMIDLENE	59
5.3.1 Populærkultur	60
5.3.2. Religion	62
5.4 NYRELIGIØSITET OG POPULÆRKULTUR.....	66
5.5. GRAFISK DESIGN I LÆREMIDLENE– HVA FREMHEVES?	67
5.6. EKSEMPLER OG REPRESENTASJON– EN KANON.....	70
5.7 NOE NYTT? RELIGION I MEDIER OG POPULÆRKULTUR I DE GAMLE LÆREBØKENE	73
5.8 RELIGION I MEDIER OG RELIGION I POPULÆRKULTUR; HVA ER FORSKJELLEN	76
5.9 BREDDEKUNNSKAP VS. DYBDEKUNNSKAP	77
5.10 NOE Å TENKE PÅ– Å VIDEREFØRE FORDOMMER OG STEREOTYPIER	79
KAPITTEL 6: KAN MAN NOEN GANG LAGE DEN IDEELLE LÆREBOK?	83
6.1 FORDELER OG ULEMPER– DIGITALT VS. ANALOGT.....	83
6.2 KRITERIER FOR ET GODT KAPITTEL	84
6.3. HVORDAN VILLE JEG GJORT DET?.....	86

KAPITTEL 7: AVSLUTNING	90
7.1 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	90
7.2 VIDERE FORSKNING	92
LITTERATURLISTE:	94

Kapittel 1: Introduksjon

I 2020 kom Kunnskapsdepartementet ut med nye læreplaner, Kunnskapsløftet LK20, i alle fag for ungdomstrinnet og videregående. Med denne læreplanen fulgte en omveltning innad i fagene. Læreplanene ble mer åpne, og spesielt i fag som historie, og religion og etikk besto det i et skifte fra relativt konkrete kompetansemål, til færre og mer åpne kompetansemål. I det ligger det at læreren får større frihet i hva de velger å inkludere i sin undervisning og ikke. For religion og etikk faget i videregående skole innebar ikke LK20 kun mer åpne kompetansemål, men også et helt nytt mål. Det nye kompetansemålet lyder som følger «Utforske og analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur». (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Gjennom det nye målet i religionsfaget la kunnskapsdepartementet seg tett opp mot fagfeltet religionsvitenskap, hvor religion i medier og populærkultur er et voksende forskningsfelt, som vekker stor interesse. Denne avhandlingen vil også legge seg opp til fagfeltet religion i medier og populærkultur, gjennom en innholdsanalyse av kapitlene omhandlende samme tema, i læremidler for Religion og etikk tredje videregående, fra nå omtalt som vg3.

1.1 Tema og problemstilling

Religion i media og populærkultur er som nevnt et voksende forskningsfelt. Siden Endsjø og Lied i 2011 utga den første norske boken på tema har feltet fortsatt å utvikle seg. Forskere som Sissel Undheim, Audun Toft, Stig Hjarvard og Mia Lövheim er bare noen av forskerne som har tatt for seg temaet og fordypet seg i tematikken. Også flere masterstudenter har tatt tak i forskningsfeltet og skrevet ulike oppgaver og innlegg ulike tidsskrift, som Religion og Livssyn.

Når en som lærer går inn i et klasserom for å undervise om religion og etikk sitter elevene allerede med eksisterende meninger rundt og om religionene og menneskene som

praktiserer dem. Det er å anta at flere av disse meningene og holdningene kan stamme fra mediebildet og populærkulturen.

Men ikke bare mediene og populærkulturen har stor påvirkning på hva elevene vet og lærer om religion. Også lærebøkene har stor innflytelse over hva elevene lærer, og hvilke holdninger de sitter igjen med. Lærebøkene sitter på en enorm formidlingsmakt, og det kan diskuteres om denne blir enda sterkere når lærerbøkene omtaler hvordan religion også presenteres i medier og populærkultur.

Gjennom avhandlingen vil jeg utforske og analysere hvordan lærebøker fremstiller temaet religion i medier og populærkultur. Masteravhandlingen vil stille spørsmål til hvordan læremidlene definerer begreper, hvilke begreper de definerer, hvilke eksempler de trekker frem, samt overordnet fremstilling av temaet. Dermed er oppgavens problemstilling som følger:

Hvordan fremstilles tematikken religion i medier og populærkultur-, i tre ulike læremidler-, for faget Religion og Etikk vg3?

For å utdype problemstillingen har jeg i tillegg formulert to forskningsspørsmål som i samsvar med problemstillingen også vil besvares:

1. Hvordan forholder læremidlene seg til diskusjoner og tematikk på fagfeltet?
2. Er det en form for kanon når det gjelder hva kapittelet i læremidlene inneholder, og hvordan de er bygget opp?

Avhandlingen vil ta utgangspunkt i en kvalitativ tilnærmet forskning, og gjennom metodene innholdsanalyse og grafisk design analysere de tre læremidlene. Analysen vil ha bakgrunn i fagfeltet religion og populærkultur, og teoretiske perspektiver om mediatisering, lærebøkers makt, samt definisjons makt.

1.2 Kunnskapsløftet LK20

Kunnskapsløftet 2020, LK20, bar som nevnt med seg kompetansemålendringer i alle fag på ungdoms- og videregående trinnene i norsk skole. I tillegg til kompetansemålene ble det med innføring av kunnskapsløftet også innført kjerneelementer, som skulle prege fagene, samt en ny holdning til fagene. Videre vil avhandlingen gi en kort innføring i det nye kunnskapsløftet, for å gi et bakteppe for analysen og avhandlingen som helhet.

Prosjektet med kunnskapsløftet startet i 2017, og målet med var å gi skolen et verdiløft (Kunnskapsdepartementet, 2018). Daværende kunnskaps- og integreringsminister, Jan Tore Sanner, sa følgende i en pressemelding i 2018; «Vi fornyer fagene og gir elevene rom for å lære mer og lære bedre. Vi gir også skolen et verdiløft. Det vil forberede elevene bedre for livet etter skolen og for fremtidens arbeidsliv» (Kunnskapsdepartementet, 2018). I samme pressemelding blir det trukket frem at lærere og skoleledere i lengre tid har klaget over for lite tid til å gå i dybden, og at skolen dermed fort kan bli overfladisk læring. Dermed skulle de nye læreplanene legge opp til at en fikk mer tid til å gå i dybden, og at elever får kompetanse til å møte samfunnet også etter skoleutdanningen. «Et viktig prinsipp for læreplanene blir at elevene skal få rom til å gå i dybden på fagene, se sammenhenger mellom fagområder og utvikle evnen til å reflektere og tenke kritisk.» (Kunnskapsdepartementet, 2018). De nye læreplanene skulle på denne måten legge «bedre til rette for dybdelæring.» (Utdanningsdirektoratet, 2021)

Proessen og utviklingen av den nye læreplanen for Kunnskapsløftet begynte med utvikling av det man i dag kjenner som kjerneelementer. Disse elementene regnes som kjernen i fag og er det viktigste elevene skal lære gjennom de diverse skolefagene (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Da disse var fastsatt, begynte utviklingen av selve læreplanene. Disse ble fastsatt og lansert november 2019 (Utdanningsdirektoratet, 2021b), og siden innført over en lenger periode.

Kunnskapsløftet er mer enn kun læreplaner, og inneholder blant annet også overordnet del. Overordnet del «konkretiserer og beskriver det grunnsynet som skal prege

pedagogisk praksis i skoler og lærebedrifter.» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Uten at jeg vil gå nærmere inn på dette, er det viktig å huske at Kunnskapsløftet var en omfattende prosess som handlet om å gi den norske skolen et helhetlig verdiløft, ikke kun når det kom til kompetansemål og læreplaner, men også det generelle innholdet i skolen.

Kunnskapsløftet 2020 ble innført over en treårs periode. Mens overordnet del ble innført allerede i 2021, ble de nye læreplanene innført over en treårs periode, hvor alle fellesfag i tredje klasse videregående ble innført skoleåret 2022-23. Den nye læreplanen i Religion og etikk har derfor kun vært i bruk i underkant av to år.

1.3 Oppgavens struktur

Masteravhandlingen består av 7 kapitler, inkludert dette introduksjonskapittelet. Gjennom oppgaven vil jeg besvare hvordan tematikken religion i medier og populærkultur presenteres i tre læremidler brukt i faget religion og etikk, på tredje trinn på videregående skole i Norge.

I det *andre kapittelet* vil jeg ta for meg det teoretiske utgangspunktet. Dette er delt opp i tre ulike deler, første del omhandler religion og populærkultur, andre del om lærebøker og lærebokanalyse og til slutt en tredje del omhandlende teori. Den første delen av kapittelet tar for seg definisjoner av religion og populærkultur, samt vil den se på forskningsfeltet og tidligere forskning på temaet, samt religion og etikk faget i videregående skole. Del to av kapittelet tar for seg lærebøker og lærebokanalyse.

Her tar jeg for meg hva en lærebok og et læremiddel er før jeg presenterer lærebøkernes historie. Jeg redegjør her også for hva lærebokanalyse er og hvordan utføre en lærebokanalyse, før jeg utdyper hvorfor lærebokanalyser er viktige. Siste del av kapittelet er teoretisk. Her tar jeg for meg det teoretiske rammeverket for oppgaven, og ser på mediatisering og lærebøkernes makt.

I det *tredje kapittelet* tar jeg for meg det metodiske rammeverket for oppgaven. Her presenteres både innholdsanalyse samt grafisk design analyse, og jeg begrunner hvorfor

akkurat disse er egnet for avhandlingen. Her presenteres også forskningsmaterialet, samt diskuteres forskerrollen og de kritiske refleksjonene som følger dette.

Kapittel fire tar for seg utvalget av de ulike læremidlene avhandlingen analyserer. Her presenteres læremidlene. Både de to lærebøkene og den digitale læringsressursen NDLA. Kapittelet presenterer blant annet hvordan læremidlene er bygget opp.

I det *femte kapittelet* analyserer jeg de tre læremidlene med utgangspunkt i teorien fra kapittel to og metoden fra kapittel tre. Jeg ser blant annet her på hvordan lærebøkene definerer populærkultur og religion, hvilke eksempler lærebøkene tar i bruk, samt hvordan innholdet presenteres. Selv om oppgavene i læremidlene vil kunne bidra med et syn på hvordan læremidlene fremstillinger religion i medier og populærkultur, vil de i denne avhandlingen være nedprioritert, på grunnlag av plass.

I *kapittel seks* drøfter jeg den ideelle læreboken, og om det er mulig å lage en perfekt lærebok. Her fokuserer jeg på kapittelet om religion i medier og populærkultur, og tar for meg kriteriene jeg gjennom analysen i kapittel fem og seks ser som viktig for et kapittel om religion i medier og populærkultur. Kapittelet drøfter også hvordan jeg selv ville utformet et slikt kapittel i en lærebok for religion og etikk vg3.

Til slutt i *kapittel syv* samler jeg oppgavens funn og oppsummerer avhandlingen i sin helhet med å besvare problemstillingen og de underliggende forskningsspørsmålene. Her kobles også konklusjonen og veien videre inn.

Kapittel 2. Teoretisk utgangspunkt

For å sette avhandlingen i kontekst vil dette kapittelet ta for seg det teoretiske utgangspunktet, samt bakgrunn, som i dette tilfellet vil bli forsknings- og/eller fagfeltet. Innledningsvis vil jeg gjøre rede for religion og populærkultur delen av oppgaven. Deretter vil kapittelet gi innsikt i lærebøker og læremidler som sjanger, forså læremidlers plass i historien og lærebokanalyse. Til slutt vil kapittelet ta opp de teoretiske perspektivene, som sammen med resten av bakgrunnen for oppgaven, vil drives videre i analysen.

2.1 Religion og populærkultur

Del én av kapittelet vil som nevnt omhandle religion og populærkultur. I det følgende vil jeg ta for meg definisjoner av de to begrepene, forskningsfeltet religion og populærkultur, samt faget religion og etikk i videregående skole.

2.1.1 Definisjoner

Både «religion» og «populærkultur» er begreper som de fleste har et slags forhold til, likevel kan det når en skal prøve å forklare de to begrepene være vanskelig å si hva de faktisk innebærer. Mens de fleste har en kulturbetinget forståelse av begrepene, som blir formet av miljøet rundt en selv helt fra en blir født, blir denne forståelsen ofte problematisert innenfor academia. Å definere begrepet religion har vært oppe for diskusjon i lang tid blant forskere. I forskningens tidlige fase var fokuset på det hellige som ble ansett som viktig (Bøe & Kalvig, 2020, s.60), forskningen har dog utviklet seg, og religionsdefinisjoner kommer nå i mange varianter, med ulikt fokus (Bøe & Kalvig, 2020, s.56)

«Religionsdefinisjoner har vært et yndet diskusjonstema innenfor religionsvitenskapen» (Bøe & Kalvig, 2020, s.63), og kan anses som en av de største utfordringene på fagfeltet. Gilhus og Mikaelsson poengterer dog at en bør være forsiktig med å ha for bastante meninger om hva som ligger i begrepet, spesielt innenfor academia (2013, s.7). Religion

kan nemlig studeres på en rekke ulike måter, som «symbolske formverdener, idésystemer og historiske størrelser, men også som sosiale og psykologiske fenomener.» (Gilhus & Mikaelsson, 2013, s. 7). Kompleksiteten av begrepet «religion» har dermed resultert i en rekke ulike fagdisipliner, eksempelvis religionshistorie og religionspsykologi, som alle forholder seg ulikt og har ulik inngang til begrepet. Gilhus og Mikaelsson skriver at det med tanke på kompleksiteten rundt begrepet er mer fruktbart å anse religionsfeltet som et foranderlig og dynamisk felt, og at definisjoner av begrepet dermed blir «pragmatiske verktøy, noe en bruker for å arbeide metodisk med bestemte emner og spørsmål.» (Gilhus og Mikaelsson, 2013, s. 63).

Da denne avhandlingen analyserer kapitler i læremidler om religion i populærkultur, vil det også være naturlig at oppgaven legger seg til dette fagfeltet, religion i medier og populærkultur. Avhandlingen vil dermed ha som bakgrunn religionsmodellen «religion her, der og hvor som helst», opprinnelig konstruert av Jonathan Z. Smith, men videreutviklet av Ingvild Sælid Gilhus. Modellen var originalt utviklet for romersk religion, men modellen er generell og kan brukes i flere sammenhenger (Gilhus, 2013, s. 38). Religionsmodellen «her, der og hvor som helst» går ut på at en kan dele den religiøse verden i tre ulike deler (Smith, 2003). *Her*, er religionen en finner i hjemmet, eller gravplasser. Religion *der*, er religionen hovedsakelig tilhørende religiøse bygg, eller templer, også ansett som offentlig religion. Den siste kategorien, religion hvor som helst, er religion en finner mellom de to andre, som ofte knyttes til religiøse entreprenører (Smith, 2003, s. 23).

Gilhus har i senere tid bearbeidet Jonathan Z. Smiths religionsmodell, og tilføyet til dimensjonen *overalt*. Hun mener at religionsfeltet også inkluderer kommunikasjon om religion (Gilhus, 2013, s. 39). Denne fjerde inndelingen av religion blir også sammenlignet, og omtalt som en form for medialisert religion (Gilhus, 2013, s. 40). Medialisering kan tolkes som en langvarig prosess der kommunikasjon, på bakgrunn og eller som konsekvens av påvirkning av og fra media, vil endres (Hjarvard, 2011, s. 123-124). Stig Hjarvard, en dansk medieforsker, har lenge jobbet med medialisert religion. Hjarvard har blant annet delt medialisert religion inn i tre ulike former, en av disse kaller han «banal religion», som ofte blir omtalt som religionen en finner i populærkultur. Mer om banal

religion og medialisering i kapittel 2.3.1 og 2.3.2. Religion overalt, kan dermed argumenteres for å være produktet av medialisering av religion, religion som har endret seg over tid gjennom og dermed omhandle religionen en finner i populærkulturen. Blant annet denne inndelingen av religion, eller religionsdimensjonen, vil lærebøkene ta for seg i kapitlene om religion i medier og populærkultur. Dermed vil oppgaven også ta utgangspunkt i religionsdefinisjoner som passer til denne religionsmodellen.

Populærkultur spiller ofte på en rekke ulike former for religion, alt fra døde til levende, samt «religion smurt tynt utover». I boken *Myte, magi og mirakel: i møte med det moderne*, forklarer forfatterne uttrykket religion smurt tynt utover som hvordan «nyreligiøse forestillinger kommuniseres i mange ulike kulturelle kontekster som ikke primært regnes som religiøse» (Alver et al., 1999, s. 8–9), slik som populærkultur eller medier. Religion i populærkultur kan med andre ord være så mangt, jeg har dermed valgt å forholde meg til to religionsdefinisjoner. Den første finner vi i boken til Gilhus og Mikaelsson, *Nytt blikk på religion*. Her definerer de religion som «mennesker forhold til forestillingsunivers som kjennetegnes av kommunikasjon om og med hypotetiske guder og makter.» (Gilhus & Mikaelsson, 2012, s. 27). Den andre definisjonen oppgaven vil forholde seg til er religionsviterne Endsjø og Lied sin definisjon. Dag Øystein Endsjø og Liv Ingeborg Lied kom i 2011 ut med boken *Det folk vil ha*, som er første boken på norsk som tar for seg religion i populærkulturen. Denne har dermed blitt en viktig del av det norske forskningsfeltet religion i populærkultur. De to religionsforskerne legger i boken frem følgende definisjon på religion, som jeg vil ha som bakgrunn for min oppgave: «et reservoar, eller et arsenal, av forestillinger, handlinger, symboler og fortellinger som bidrar til at kulturelle uttrykk og ytringer plasseres i en kosmisk sammenheng» (Endsjø & Lied, 2011, s. 18). Da avhandlingen tar for seg religion i populærkultur, dog gjennom analyse av læremidler, vil begge disse definisjonene være vide nok, til å inkludere religion overalt, som Gilhus poengterer er en form for mediert religion, som igjen er religionen en finner i populærkulturen og mediene, i likhet med religion smurt tynt utover, som en finner i mange ulike kulturelle kontekster, slik som populærkultur.

I likhet med religions begrepet er også begrepet «populærkultur» brukt ulikt blant forskere. Som Lynch skrev i 2005, er det også få forskere som definerer begrepet presist i

sin forskning (s. 2). Religion og populærkultur har til felles at det ikke er en gjenstand, og trenger dermed å defineres da det ikke er noe håndfast, dermed har det blitt definert av diverse forskere ut ifra det den spesifikke akademikeren forsker på (Lynch, 2005, s. 2-3).

Clark deler opp ordet i «kultur» og «populær». I artikkelen “Why Study Popular Culture” (2007) definerer hun kultur som «the term used to denote a particular way of life for a specific group of people during a certain period in history.” (2007, s. 8). Innad i dette kommer også kulturprodukter, som gir substans til den spesifikke livsstilen, slik som bilder, vaner, fortellinger med mer. «Populær” refererer til folket. «popular culture therefore usually refers to those commercially-produced items specifically associated with leisure, the mass media, and lifestyle choices that people consume.» (Clark, 2007, s. 8). Clark poengterer videre at populærkultur kan inkludere en rekke produkter, som bøker, spill, radio også videre. Men hun poengterer at det flere definerer som finkultur, slik som teater, musikkopptredener, samt kunst, også inngår i populærkultur. Endsjø og Lied poengterer også at en kan finne populærkulturelle uttrykk, i likhet med Clark, i spill, på scenen, i fornøyelsesparker, sosiale medier med mer (Endsjø & Lied, 2011, s. 16).

De to norske religionsforskerne definerer populærkultur som kulturelle uttrykk som er kjent, konsumert og likt av folk flest (Endsjø og Lied, 2011, s. 16). De kulturelle uttrykkene som blir definert som populærkulturelle uttrykk blir produsert og formidlet, eller mediert, i diverse ulike kanaler. Eksempler på disse kan være så mangt, men for å nevne noen kan en finne populærkulturelle uttrykk både på spillplattformer som Netflix, HBO, Spotify eller Tidal, diverse linjær TV, samt i trykte medier som bøker, aviser, magasiner eller lignende. En kan dermed definere populærkultur som ulike kulturelle uttrykk eller fenomen, som skapes og eller formidles gjennom diverse plattformer, hvor målet er å nå ut til mange, eller ha mange forbrukere.

Endsjø og Lied trekker også frem tre aspekter ved populærkulturen som er en henholdsvis viktig del av å kunne definere populærkultur. Det første aspektet omhandler at populærkulturen har en kommersiell side, og at den er assosiert med marked. Sissel Undheim oppsummerer dette godt; "De fremhever at populærkultur først og fremst er

produsert for å underholde, og har et tydelig mål om kommersiell inntjening" (Endsjø & Lied, i Undheim, 2020, s. 21). Grunnen til at dette aspektet er viktig handler om hvorfor populærkulturen produseres slik den gjør. Som Endsjø og Lied også poengterer er populærkulturen produsert for «å adsprede, underholde, glede og tirrefolk», de trekker videre frem at den oftest også blir brukt slik. (Endsjø & Lied, 2011, s. 16), men hvorfor blir dermed noe annet, nemlig for at aktørene skal få profitt. Noe de igjen gjør ved at de kulturelle uttrykkene underholder og turrer folk. De kulturelle uttrykkene kan også anses som fenomen vi «får på hjernen», som Endsjø og Lied poengterer. Lynch har vist at populærkulturelle uttrykk ofte er noe vi tar oss i å referere til, og som vi bruker til å tenke med (Endsjø & Lied, 2011, s. 16). Dette igjen gjør at vi også bruker populærkulturelle uttrykk til å danne meninger med, noe som kan begrunne hvorfor det er viktig å hente inn religion i populærkultur inn i religionsundervisningen, noe jeg vil komme tilbake til senere. Men ikke bare vi som mottakere refererer til populærkulturen, dette viser seg også innad i populærkulturen, gjennom at et populærkulturelt uttrykk refererer til et annet kjent populærkulturelt uttrykk. Eksempel på dette kan for eksempel være «may the force be with you», eller «Because you`re worth it». «I så måte blir populærkulturen en viktig del av et kulturelt repertoar, en sentral fasett i sosialt liv og en del av rammeverket folk flest bruker for å fortolke sine livsopplevelser.» (Endsjø & Lied, 2011, s. 16). Et annet aspekt Endsjø og Lied trekker frem som viktig, når en definerer populærkultur, er at den er «global». «Global» definerer noe som er både globalt, men som reproduseres lokalt. Dette vil si at de populærkulturelle fenomenene ofte finnes i flere land, ofte samtidig, men virker lokalt da de reproduseres nasjonalt. Dette vil si at fenomenet bygger på globale tendenser, eksempelvis hendelser som skjer globalt, men hendelsen reproduseres til noe lokalt, og knytter seg på den måten til det lokale (Endsjø & Lied, 2011, s. 17). Eksempelvis kommer de to forskerne med den norske gullrekka, der mange av programmene originalt er konsepter hentet utenlands fra, før de blir fornorsket og vist i Norge, et eksempel på dette er den britiske tv-serien Taskmaster, som i Norge er konseptet Kongen befaler, som går på TVNorge. Det siste aspektet som Endsjø og Lied har sett på når det gjelder populærkultur er at den konstant vurderes som hipp, og ny, i mottakers øyemed. «Populærkulturen oppfattes som bevisst nyprodusert, uten historie og uten tradisjon– selv når dette ved nærmere analyse viser seg å ikke være tilfelle.»

(Endsjø & Lied, 2011, s. 17). Populærkulturen føles dermed ny ut, selv om den mulig har mer historie enn man tenker over ved første øyekast.

Det er også andre forskere enn Endsjø og Lied som har prøvd å definere populærkultur, men dukker en dypere i det norske fagfeltet på religion og populærkultur ser en at det er definisjonen til Endsjø og Lied som tas mest i bruk. Audun Toft, og Sissel Undheim har begge i flere av sine artikler om religion og populærkultur lent seg på Endsjø og Lieds definisjon. Det samme har forskere som Knut Lundby og Ingvild Gilhus og Trine Anker.

For å oppsummere er dermed populærkultur kulturelleuttrykk som er likt og sett av mange, og som kan nå ut til mange. Det er uttrykk som er underholdende, tirrende, og som oppfattes som nye. Populærkulturelle uttrykk er noe vi lett får på hjernen, og vi bruker det til å referere til andre ting, også populærkulturen selv bruker det på denne måten, og vi kan dermed si at populærkulturelle uttrykk er dannende. Endsjø og Lied poengterer også tre aspekter som er viktig ved populærkultur, og disse er at de ofte er kommersielle, de virker nye selv om de ikke nødvendigvis er det, samt at de er såkalt glokale.

Jeg har nå tatt for meg begrepene religion og populærkultur. Men da kompetansemålet også inkluderer «medier», noe som igjen legger opp til at lærebøkene også bør ta for seg religion i mediene, vil jeg nå ta for meg hva som ligger i begrepet «medier». Analysedelen av oppgaven vil også ta for seg om de gitte læremidlene tar for seg både populærkultur og medier, og hvilke medier de tar i bruk. Undheim trekker frem nettopp denne differensieringen mellom populærkultur og medier i en av sine artikler. Læreplanmålet setter dog populærkultur og media sammen, og Undheim poengterer at det «Ofte kan det være uklare skillelinjer» (2020, s. 22). I likhet med Undheim anser jeg det som nyttig å se til medialiseringbegrepet og teorien til Hjarvard. Det er også flere andre forskere som referer til Hjarvard, når det er snakk om medialisering. Selv om hans funn og teori er diskutert, anser jeg det han skriver som nyttig og vil dermed selv ta dette i bruk. Hjarvard skiller nemlig mellom tre ulike former for medialisert religion. Disse er religiøse media, hvor den religiøse institusjonen selv har kontroll, nyhetsmedia om religion, også kjent som journalistikk om religion, og sist, men ikke minst banal religion, som er den vi ofte finner i populærkulturen (Hjarvard, 2012). Jeg vil gå nærmere inn på de spesifikke formene

i teoretisk perspektiv, men religion i media er ofte det vi anser som religion i journalistikken. Media vil dermed inkludere journalistikk. Ser vi til Knut Lundby, som også skriver om religion i mediene, ser vi at han deler medier opp i kanal, språk og miljø. «Uansett hvilken retning medieringsprosessene tar, kan de mediene som inngår, forstås enten som kanaler, gjennom det språk – i vid forstand – som de anvender, eller som det miljø eller den omgivelse de danner. Disse tre metaforene for hva «medier» er, er formulert av Joshua Meyrowitz (1993)», (Lundby, 2011, s. 8). Kanal er her plattformen som leverer innhold, med språk menes grammatikken og miljø «viser til den kontekst eller setting som den enkelte medie typen skaper for den medierte kommunikasjonen.» (Lundby, 2011, s. 8). Selv om media her deles opp i tre, må alle delene inkluderes i en eventuell analyse. Lundby henviser så videre til Hjarvard, og diskuterer hans syn på medier.

Medier kan altså romme mye, denne avhandlingen vil forholde seg til medier som et medium i den form at det medierer religion. Dette vil kunne være bøker, nyheter, aviser, også videre. Dermed vil også populærkultur kunne flyte litt inn i denne definisjonen. Jeg anser populærkultur som en underkategori, og vil behandle dette som noe eget i forhold til hva som kommer ut i andre medier. Jeg vil heller ikke inkludere religiøse medier i denne definisjonen, altså ikke det Hjarvard kaller religiøse media. Når det kommer til medialisering vil jeg gå nærmere inn på dette senere i kapitlet, under teoretiske perspektiv.

2.1.2 Forskningsfelt

" Interessen for religion er slett ikke uten historie i populærkulturen" (Endsjø & Lied, 2012, s. 11).

Forskningsfeltet religion i populærkultur er en krysning mellom flere fagdisipliner, med metoder og teorier fra både religionsvitenskap, litteraturvitenskap, medievitenskap, sosiologi og historie. Fagfeltet kan dermed anses som tverrfaglig. De siste 13 årene har

interessen for fagfeltet i Norge skutt i været, særlig etter den norske boken til Endsjø og Lied, *Det folk vil ha*, kom ut i 2011.

Religion i populærkultur et felt som opptar mange, både forskere, lærere og studenter. I 2005 skrev Lynch at en ser at feltet er voksende, og dette ser en fremdeles i dag, i 2024 (2005, s. 1-2). Globalt har feltet vært studert i over 40 år, og Lynch poengterer at artikler på forskningstema religion og populærkultur allerede begynte å publiseres rundt 1970 (Lynch, 2005, s. 1-2). På den tiden var det hovedsakelig populærkultur i form av film som stod sterkt, og vekket interesse hos folk. Siden den gang har feltet utviklet seg, og selv om film fremdeles er et godt anvendt populærkulturelt fenomen som forskere i dag fremdeles liker å analysere, ser en nå også større interesse for bøker, musikk, musikkopptredener eller musikkvideoer, spill og diverse artikler eller nyhetssaker. Spesielt analyser av religion i spill ser ut til å være et voksende felt, hvor blant annet Jane Skjoldli, førsteamanuensis i religion ved Universitetet i Stavanger, har skrevet en del.

Da fagfeltet religion i populærkultur, som nevnt, er en krysning mellom flere fagdisipliner, er det flere som interesserer seg for og som skriver på fagfeltet som ikke er religionsvitere, slik som Stig Hjarvard som originalt er medieforsker. Dette bidrar til at en får en rekke perspektiver fra andre fagfelt, som bidrar til å forstå religion i populærkulturen i et bredere perspektiv. Mange forskere tar i bruk Hjarvard og hans teori om medialisering, når de skriver om religion i populærkultur.

En kan altså si at forskningsfeltet er relativt nytt, men at det stadig skaper interesse. En ser blant annet gjennom inkorporeringen av religion i populærkultur i læreplanen i LK20, at forskningsfeltet tas på alvor også utover de som jobber med det.

2.1.3 Religion og etikk vg3

LK20 ble offisielt innført i 2020, og de nye kompetansemålene for tredjeklasse på videregående trådte inn høsten 2023. Det nye kompetansemålet i Religion og Etikk har med det kun vært i skolen i litt under to år. Men faget i seg er ikke like nytt. Avhandlingen vil nå ta for seg en kort gjennomgang av Religion og etikk faget.

Historisk sett er en eller annen form for religionsfag et av de eldste fagene i skolen. Som Skjelbred skriver i sin bok om lærebokhistorie var kristendomsopplæring starten på skolen. «Kristendomsopplæring var selve begrunnelsen for at skolen skulle opprettes» (2017, s. 25). I dag er det et skille mellom teologisk opplæring, altså opplæring i en spesifikk religions tro, og religions opplæring. Sistnevnte er faget vi i dag kaller Religion og etikk i videregående skole, og som på yngre trinn kommer i form av KRLE– Kristendom, religion, livssyn og etikk. I 2020 kom Kunnskapsdepartementet med nye læreplaner, noe som la nye føringer for religion og etikk faget. Selv om faget fremdeles heter Religion og etikk, ble læreplanen åpnet, og kompetansemålene ble mer åpne enn de har vært tidligere. Mens læreplanen fra 2006, LK06, hadde kompetansemålene delt inn under de ulike religionene, og som spesifikt sa hva elevene skulle kunne om disse, la LK20 opp til at læreren fikk friere tøyler. En møter blant annet mål som «presentere og sammenligne noen sentrale trekk ved østlige og vestlige religions- og livssynstradisjoner, inkludert kristendom og islam» (Kunnskapsdepartementet, 2020), og «ta andres perspektiv og håndtere meningsbrytning om religion, livssyn og verdispørsmål» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Med LK20 kom ikke kun en mer åpen læreplan, der hver enkelt lærer har mer spillerom, men den nye læreplanen bragte også med seg et helt nytt mål. Det er dette denne oppgaven tar utgangspunkt i; «utforske og analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur» (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Det er også andre aspekter ved læreplanen enn kun kompetansemålene som er viktig å ha i mente når en ser på hva religion og etikk faget er i dag. På Udir kan en se at faget « er et sentralt fag for å forstå seg selv, andre og verden rundt seg.» (Fagets relevans, Udir). Faget har også et stort samfunnsansvar, i samsvar med skolen generelt, i form av at det skal fremme danning, og hjelpe eleven til å mestre eget liv, samt bidra til samfunnet. Også kjerneelementene i Religion og Etikk faget forteller oss noe om faget. Her kan en også finne en form for utdypning for flere av kompetansemålene. Det er fem kjerneelementer som varierer fra «å ta andres perspektiv» til «kjennskap til» og «utforskning av» religioner og livssyn, med mer. Religion og etikk, i dagens form, er altså et fag som skal romme mye, og det skal være ett av skolens dannelsesfag.

Både gjennom religionsfaget historie, fra trosopplæring som starten av skolen til det det er blitt i dag kan en se at faget har hatt en viktig samfunnsoppgave, fra å lære bønn-, og salmer, som doblet som leseopplæring, til å forme dannede medmennesker som forstår seg selv om de rundt seg.

2.1.3.1 Populærkultur i religion og etikk

Selv om populærkultur er nytt av kunnskapsløftet LK20 vil ikke dette si at å se på religion i populærkultur er helt fremmed for skolefaget. Som Sissel Undheim skriver i en av sine artikler; «For veldig mange lærere betyr dette bare at noe de lenge har gjort nå blir nedfelt i læreplanen, men for noen kan disse læreplanmålene kreve litt nytenking.» (2020, s. 20). Dette ser vi også i Eriksens masteroppgave fra 2017, her utforsker hun hvordan læreres bruk av populærkultur er i undervisningen i Religion og etikk på offentlige videregående skoler. Denne oppgaven var som poengtert før kunnskapsløftet ble fastsatt, og innført i skolene. Temaet er derfor ikke helt ukjent for alle lærere. Eriksen oppsummerer i sin avhandling at spørsmålet om populærkulturelle medier blir brukt i religionsundervisningen kan bli besvart med et kort og enkelt svar; ja (Eriksen, 2016, s. 104). Likevel kan det se ut som populærkultur, før kunnskapsløftet, ble brukt med andre formål enn med det nye kompetansemålet. Gjennom oppgaven til Eriksen får man et inntrykk av at lærere tidligere har brukt populærkultur i større grad for å underholde elevene, enn for å utforske og analysere religion i populærkulturen i seg selv. Selv om Eriksen også poengterer at svaret på hvordan og hvorfor populærkulturen tas i bruk har flere svar (Eriksen, 2016, s. 104). Begrunnelser som at «noen elever husker bilder bedre enn tradisjonell tavleundervisning.» og at populærkultur brukes «til å fremheve et tema blir trukket frem i Eriksens svar på læreres begrunnelser for bruk av populærkulturelle medier. «Flere respondenter fremhevet også innenfra perspektiv og kulturforståelse i bruken av populærkulturen. Det er viktig å vise flere sider av religionene.» (Eriksen, 2016, s. 104).

Det vil derfor kanskje være naturlig å konkludere med at populærkultur ikke er ukjent i religion og etikk, men at det i større grad før kunnskapsløftet ble brukt som et virkemiddel

for å lære om de diverse religionene. Dette vil jeg komme mer inn på i analyse kapitlet, under kapittel 5.8 Noe nytt? Religion og populærkultur i de gamle lærebøkene». Slik jeg tolker det nye kompetansemålet, handler det i LK20 mer om å ta fatt i hvordan religionen kommer til uttrykk i populærkulturen, heller enn å bruke den til å lære bort innholdet i religionen.

2.2. Lærebøker og læremidler

For å kunne analysere kapitlene om religion og populærkultur i læremidlene som tas i bruk i Religion og etikk faget, er det først viktig å vite hva en lærebok og et læremiddel er, deres historie i skolen og hvordan læremidlene lages. I denne delen av avhandlingen vil jeg ta for meg nettopp dette. Videre vil jeg også se på hva lærebokanalyse er, og hvorfor det er viktig å analysere lærebøker, ikke bare for lærere, men også for lærerstudenter og elever i skolen.

2.2.1 Definisjoner/sjanger

«Hver dag leses lærebøker og andre skoletekster av ca.800 000 mennesker.» (Skjelbred, 2019, s. 11). Lærebøker, og generelt skolens tekster, kan altså sies å nå ut til relativt mange på en generell basis. Men hva er egentlig en lærebok? Andreassen og Lewis skriver i sin bok *Textbook Gods* at lærebøker ofte er skrevet for å passe inn i en spesifikk kontekst, enten det er en spesifikk aldersgruppe, et klassetrinn, eller et fag (2014, s. 3). Lærebøker blir altså oftest brukt i skolesammenheng, men blir også skrevet for befolkningen generelt, og blir ofte skrevet med intensjonen å nå et spesifikt publikum (Andreassen & Lewis, 2014, s. 1-2). «Textbooks are primarily developed as educational texts. A textbook typically has educational purposes and is usually written by an expert in the field.» (Andreassen & Lewis, 2014, s. 1). Gjennom å lese boken er målet at leseren skal lære noe, og forfatterne deler sin kunnskap, med de som ikke kan like mye (Andreassen & Lewis, 2014, s. 4). Derfor er en komponent som er med i alle lærebøker «an attempt to convince the reader that what it says is correct. (Andreassen & Lewis, 2014, s.4). Dette blir dermed et kjennetegn på læreboksjangeren. Pingel poengterer at lærebøker også fremmer en

rekke normer og verdier et samfunn ønsker å videreformidle til sine barn, samt at de inneholder en gitt tolkning av historien (Pingel, 1999, s. 7).

Som sjanger kan en altså si at lærebøker skiller seg fra diverse andre bøker med at lærebøkene prøver å fremme det Andreassen og Lewis kaller «key- knowledge», og en etablert sannhet (Andreassen & Lewis, 2014, s. 1-2), samt en ønsket holdning til det læreboken omtaler (Pingel, 1999). “No matter which audience the textbook is designed to address, the intention of the textbook is to inform the reader of “key knowledge” and to present established truths within a field of research or a specific subject.” (Andreassen & Lewis, 2014, s. 1-2).

Lærebøker kjennetegnes også av hvem de er skrevet av, og som Skrunes poengterer er lærebøkene også et barn av sin tid, som vil si at lærebøkens innhold preges av tiden de er skrevet i og hvem de er skrevet av (2010, s. 32). I mange tilfeller er de også laget på en type bestilling. Når en ser på en lærebok er det viktig å ha i baktankene at lærebøker, da spesielt i skolen, er laget basert på en type læreplan. Dermed kan en også tolke læreboken til å være et svar på disse læreplanene. Derfor blir lærebøker, og læreboksjangeren også noe politisk.

They form a context of political values and priorities which are also expected to be parameters or guidelines for what should be included in an educational text. Legislation and curricula are thus relevant both for the development of textbooks as well as for research on textbooks aimed at a specific national educational system. Curricula and legislation likely provide important insights into why a textbook contains what it does. (Andreassen & Lewis, 2014, s. 3)

Som Andreassen og Lewis skriver er altså de politiske retningslinjene, slik som en læreplan, med å forme lærebøkene, og derfor også lurt å se på når en skal analysere lærebøker. Sistnevnte vil jeg ta opp tråden på når jeg kommer til analyse av lærebøker litt senere i kapittelet. Mens førstnevnte er interessant i forbindelse med hva en lærebok er, altså et svar på politiske retningslinjer.

Det er ikke kun de politiske retningslinjene som former innholdet i boken, men også forfatteren. Hvilken «key-knowledge» som trekkes frem i boken vil avhenge av hva

forfatteren anser som «key-knowledge». Lærebøker vil derfor nærmest aldri være nøytrale. «A choice of perspectives and «key-knowledge» will always reflect the values and wisdom of those who choose it.» (Andreassen & Lewis, 2014, s. 5). Spesielt i fag som Religion og Etikk, der det ikke finnes en objektiv sannhet, i motsetning til for eksempel matematikk, der 2+2 er lik 4. Ingen lærebøker er dermed nøytrale, de er både påvirket av politiske retningslinjer og forfatteren.

En lærebok, eller sjangeren for lærebøker, er altså en sjanger som videreformidler et bredt felt med kunnskap, snevre det ned, og gir «key-knowledge», til leserne som ikke kan like mye på feltet. Lærebøker er ofte også sett på som en etablert sannhet, og troverdig kilde. Spisser vi oss videre inn på lærebøker brukt i skolen, vil læreboken også være en bok som er preget av politiske verdier, i norsk tilfelle: læreplanen. Lærebøker kan inneholde mye, og det finnes lærebøker om alle slags fagfelt, men dette er da noen av trekkene på læreboksjangeren. Men ikke kun lærebøker har blitt brukt i skolen.

Som Skjelbred poengter har læremiddelfeltet stadig utviklet seg (2019, s. 36), og det er en rekke læremiddel som også tas i bruk i skolene. Av normalplanen fra 1939 omtales læremidler som mer enn kun lærebøker. Denne avhandlingen vil også arbeide med dette, da det analyseres to lærebøker, og et digitalt læremiddel, Nasjonal digital læringsarena, også kjent som NDLA. Når Skjelbred selv skal definere læremidler, tar hun i bruk den danske læremiddelforskeren Thomas Illum Hansen, som definerer læremiddel slik, «materialer og redskaper, der bliver anvendt som midler med læring som mål» (Hansen 2015, i Skjelbred, 2019, s. 19). Videre deler den danske forskeren inn i tre ulike kategorier av læremidler, didaktiske, semantiske og funksjonelle (Skjelbred, 2019, s. 19). Læremidlene denne avhandlingen tar for seg vil alle fall innunder det Hansen kategoriserer som didaktiske læremidler, nemlig læremiddel som «– er lagd med det formål å brukes i undervisning.» (Skjelbred, 2019, s. 19). Både lærebøker og digitale plattformer utviklet for læring faller altså innenfor denne definisjonen av læremiddel. Selv om en kan definere læremiddel på så måte som Hansen, i avsnittet over, har begrepet læremidler vært brukt ulikt opp igjennom historien. Dette skal jeg nå ta for meg i neste avsnitt.

2.2.2 Lærebok- og læremiddelhistorie, og læremidlenes plass i den norske skolen

«Ser vi på utviklingen av skolens tekster i et historisk perspektiv, er det ikke særlig dristig å fastslå at disse tekstene både har endret seg mye, og har blitt stadig mer komplekse.» (Skjelbred, 2019, s. 25).

Det er helt naturlig at når et samfunn beveger seg forover, så følger utdanningene etter, slik er det også med lærebøker. I år 1739 bestemte den danske kongen at alle norske barn skulle gå på skole, samt at han innførte bruken av abc-bøker (Skjelbred, 2019, s. 26). Disse bøkene var ment for skolen, altså en kan kalle de pedagogiske bøker, men også bøker som ikke var ment for skolen ble mye brukt i starten. Eksempler på slike bøker var nye testamentet samt salmebøker. Kristendomsfaget som fra starten har vært et av skolens mest sentrale fag, hadde allerede før 1739 brukt det Skjelbred kaller for sekundære skoletekster, altså bøker eller tekster som ikke er produsert for skolen eller opplæring, men som blir brukt i opplæring, slik som bibelen (Skjelbred, 2019, s. 26). Når kongen i 1739 fikk motstand på om barna trengte lærebøker, var det altså ikke i kristendomsfaget det ble møtt motstand, men heller i fag som leseopplæring. Motstanden handlet selvsagt også om det økonomiske, da mange foreldre selv måtte kjøpe inn bøker til barna (Skjelbred, 2019, s. 26).

Som Skjelbred skriver, var det hovedsakelig abc-bøkene-, og en rekke kristne sekundære skoletekster som ble brukt de første 100 årene av allmueskolen (2019, s. 27). Frem til 1800-tallet ser en hvor mye religiøst innhold det var i skolen, og lærebøkene reflekterte det sterke båndet mellom skoleopplæringen og kirken. Dette endret seg utover 1800-tallet. I historien generelt ser en et endret fokus på nasjonsbygging, spesielt etter 1814, og å kunne historie, vite om landet sitt, og være en god borger ble viktige verdier i det norske samfunn og det vi «kaller «det store nasjonsbyggende prosjektet»» (Skjelbred, 2019, s. 27). En endring i samfunnets verdier bragte også med seg en debatt om lærebøkene. På 1860-tallet ble lærebøker og allmueskolen diskutert i Stortinget, og det ble bestemt at skolen og elevene trengte en tilrettelagt lesebok (Skjelbred, 2019, s. 27). Innholdet i boken bidro etter hvert til å danne flere fag i skolen, slik som historie og

naturkunnskap. Nå var det altså en designert lesebok i skolen, likevel var det noen som ikke syntes dette var tilstrekkelig nok. Dermed ble det et krav om egne bøker for det som ble egne fag, slik som historie. Dette resulterte i at leseboka ble tilhørende det som etter hvert ble norsk faget (Skjelbred, 2019, s. 27).

Fra 1939 kommer det vi kaller Normalplanen, som bringer med seg nye pedagogiske tankeganger. Dette former og påvirker også læremidlene og bruken av dem. Med ankomst av Normalplanen så man den gang på dette som den nye skolen, og det som hadde vært for den gamle utdaterte skolen. Den såkalte gamle skolen hadde forholdt seg til lesing av lærebøker, mens den nye skolen skulle være mye mer elevaktiv, (Skjelbred, 2019, s. 30-33) og bygde nok mye på tanker fra John Dewey og hans «learning by doing». Den nye skolen, av Normalplanen, ønsket læremidler til hvert fag, og hva som var læremidler ble også her utvidet. Det Skjelbred definerer som hjelpemidler, ble i Normalplanen ansett som læremidler, slik som gjenstander fra naturen, samt kart og film (2019, s. 31-32). Selv om læremiddel begrepet ble utvidet, hadde fremdeles også lærebøker en viktig plass i den nye skolen. Likevel måtte jo bøkene endres med ny læreplan, og den store nye endringen, i takt med learning by doing, var å tilføye oppgaver. Å ha oppgaver i lærebøkene har siden 1939 blitt et kjennetegn på norske lærebøker (Skjelbred, 2019, s. 32), og en finner oppgaver knyttet til hvert kapittel i nesten enhver lærebok du tar i, i dag. Noe som er veldig interessant er at man i Normalplanen også får det en kaller minstekrav (Skjelbred, 2019, s. 34), som en kan sammenligne med læreplanmål i dagens skole. Disse minstekravene kunne variere, men det en vet er at de ble laget for å ha viss kontroll over at alle elever i hele landet hadde en gitt kunnskap. «Og kravene var detaljerte og fastslo både hva som skulle være tema i læreboka, og hvordan den burde være utstyrt, og planen sa også noe om metodisk og didaktisk tilrettelegging, (...), om styring av læremiddelfeltet» (Skjelbred, 2019, s. 34.). Som Skjelbred også poengterer kom Normalplanen med mange nye storslåtte planer, men hvor mange av de som faktisk ble gjennomført og endret læremidlene var begrenset. Det vi vet er at det ble flere læremidler, og at læremidlene innførte oppgaver for elevaktivisering.

I tiden fra 1939, med normalplanen, og frem til i dag ser en store endringer i læremiddel feltet. For det første får vi flere og flere læreplaner, som fortsetter å påvirke innholdet og

oppbygningen av lærebøkene. For det andre blir begrepet læremidler utvidet. Læremidler handler ikke lenger kun om lærebøker, og utviklingen av begrepet kan en også følge i læreplanene. Som Skjelbred skriver, henger et utvidet læremiddelbegrep «–også sammen med den teknologiske utviklingen i samfunnet rundt skolen.» (Skjelbred, 2019, s. 37).

Lærebøkene, eller læremidlene, følger heller ikke kun læreplanene, men også andre strukturelle endringer i skolen. På 1960-tallet ble skolen omgjort fra en syvårig fellesskole, til niårig. Dette betydde flere elever, og mindre tid med lærer, som igjen stilte krav til læremidlene om å hjelpe elevene med å lære mer selvstendig. Man skulle altså kunne «–ta seg frem på egen hånd uten stadig å måtte spørre læreren til råds.» (Skjelbred, 2019, s. 38).

Fra 1960 til i dag har læreplanene blitt mer og mer utfyllende, og selv om det fremdeles var diskusjoner om hvordan en lærebok skulle se ut, hva den skulle inneholde og dens plass i skolen, har læreplanenes påvirkning på bøkene økt i større og større grad. «Omfanget av det sentralt fastsatte stoffet økte opp gjennom skoleårene, og var ganske detaljert beskrevet i de enkelte fagenes læreplaner, noe som ga sterke føringer for de som utformet læremidlene» (Skjelbred, 2019, s. 41). Dette ble kanskje noe vanskeligere med læreplanen av 2006, LK06. Det ble nemlig opp til lærere og læremiddel forfattere «å konkretisere målene og velge ut lærestoff som dekker kompetansemålene.» (Skjelbred, 2019, s. 42). En forventet muligens at dette ville føre til større variasjon i lærebøkene, men slik ble det ikke. Mye av kunnskapen fra tidligere planer så man at levde videre i de nye læremidlene. I 2020 kom ny læreplan ut, og man fryktet kanskje det samme. Læreplanmålene fra LK20 er mer åpne og hva bøkene skulle innholdet var trolig mer uklart.

Utviklingen i lærebøker har altså gått fra å være en enkelt lærebok som egentlig ikke var ment for skolen, altså en sekundær skoletekst, som ble brukt i opplæring, til å ha lærebøker i hvert fag, som er nøye utviklet for best mulig læring. Læreboken har gjennom norsk skolehistorie alltid hatt en sentral plass. Selv om man noen ganger, som med normalplanen av 1939, har ønsket å legge den på hyllen. Dette kan ha ført til at den har

kommet enda sterkere tilbake. Når det gjelder hva innholdet i bøkene er, har det beveget seg fra å være forfatterne av bøkene som selv har bestemt innholdet, til å bli mer og mer styrt av læreplaner. I dag ser en kanskje en utvikling som går mer og mer mot at lærebokforfatterne igjen bestemmer innholdet, selv om en også har læreplaner som naturligvis legger noen føringer. Men da læreplanmålene av Kunnskapsløftet 2020 er såpas åpne, kan en diskutere om ansvaret igjen i større grad er lagt over på lærebokforfatterne. Selv om vi også med LK20 ser samme tendenser som LK06, nemlig at innhold fra tidligere lærebøker hentes opp igjen i de nye, selv med ny læreplan.

2.2.3 Hvem skriver egentlig læremidlene?

Som poengtert tidligere i kapittelet har hvem som skriver lærebøkene mye å si, og hvem som skriver lærebøkene har i likhet med innholdet i bøkene endret seg med tiden.

Forfatternes bakgrunn varierer ofte fra fag til fag, men ved lærebokhistoriens start var det hovedsakelig prester som skrev lærebøkene. Etter hvert ble det flere og flere lærere som begynte å skrive lærebøker, men også diverse fagpersoner innen fagfeltet læreboken skulle dekke (Skjelbred, 2017, s. 19). I starten hadde flere av lærebokforfatterne også bakgrunn fra militæret. Skjelbred trekker også frem at av alle forfattere som utga bøker i 1989 for grunnskole og videregående skole var 25% kvinner, og hele 75% menn. Tidligere hadde forfatterne jobbet alene, men fra 1970 begynte forlagene å sette sammen forfatter team (Skjelbred, 2017, s. 19).

I dagens samfunn finner en også et skille i hvem som skriver lærebøkene. «Tidligere hadde de fleste lærebøker én eller kanskje to forfattere. I dag setter forlagene gjerne sammen forfatterteam som kan bestå av både forskere, lærerutdannere og praktiserende lærere.» (Skjelbred, 2019, s. 65). I dag har en også en rekke andre som deltar i prosessen av å få en ferdig lærebok, slik som billedillustratører, IKT og redaktører. Men et kjennetegn i dag er at «forskere fra de respektive vitenskapsfagene har hatt en mindre framtrædende plass om vi sammenligner med tidligere tiders praksis. (Skjelbred, 2017, s. 19).

Dette kan komme som følge av at det ble mindre prestisje blant forskere å skrive lærebøker, eller som Skjelbred også poengterer, at det ble mer og mer fokus på det pedagogiske og didaktiske rundt lærebøker (2017, s. 19-20). Sistnevnte kan også ha ført til førstnevnte, altså at det gjennom å ha blitt et større fokus på hvordan stoffet formidles, har blitt mindre populært å blant forskere på de respektive feltene å skrive lærebøker.

Som Andreassen og Lewis poengterer, er det å skrive en lærebok en nesten umulig oppgave, en skal få et gigantisk fagfelt ned i en liten bok, så forståelig som mulig, dette kan også ha trukket noen forskere vekk fra ønsket om å skrive lærebok. Forfattere av lærebøker har altså beveget seg fra å være prester, til forskere innen fagfeltene til de diverse fagene, til å hovedsakelig å være lærere eller fagfolk med bakgrunn i didaktikken.

At lærebøker i dag ofte skrives av pedagoger, lærere i skolen eller fagdidaktikere ser man også i lærebøkene denne avhandlingen tar for seg. Kapitlene oppgaven tar for seg er alle skrevet av fagpersoner som på en tid eller annen har vært eller er lærer.

2.2.4 Politisk styring av læremidlene

«Hvor sterkt myndighetene har påvirket læremidlenes innhold og utforming, har variert.» (Skjelbred, 2019, s. 25).

I dag har vi en rekke politiske føringer for en lærebok (Skrunes, 2010, s. 62). Den største og kanskje mest kjente er læreplanen. Læreplanen er utgangspunktet til læreboken. Læreboken må nemlig dekke alle læreplanmålene, også omtalt som kompetansemål. Også Andreassen og Lewis poengterer det politiske rammeverket rundt det å lage en lærebok, i sin bok *Textbook Gods*.

Legislation and curricula for different school subjects exist in broad variety between different countries. They form a context of political values and priorities which are also expected to be parameters of guidelines for what should be included in an educational text. (Andreassen & Lewis, 2014, s. 3).

Derfor er det viktig å ta hensyn til de politiske retningslinjene, slik som læreplanen og kunnskapsløftet i seg selv, både når en bruker en lærebok og når en skal analysere en.

Slike politiske retningslinjer vil kunne bidra til å forstå hvorfor den spesifikke læreboken inneholder akkurat det den gjør (Andreassen & Lewis, 2014, s. 3). Det er dog også viktig å huske på at forfatterne av lærebøkene har tolket de politiske retningslinjene når de har skrevet boken. Derfor vil læreboken alltid være en form for deres tolkning av læreplanen.

Akkurat med innføringen av det nye kunnskapsløftet LK20 ble læreboken skrevet samtidig som læreplanen ble utformet, dette kan i så måte ha påvirket læreboken igjen, i form av at de politiske retningslinjene kan ha sett annerledes ut i det de formulerte læreboken. Jeg vil komme tilbake til om dette kan være en faktor for hvordan boken har blitt, i analysedelen av avhandlingen.

2.2.5 Hva er en lærebokanalyse og hvorfor er det viktig?

Hovedsakelig kan en lærebok analyseres fra to ulike synspunkter, dette er didaktisk analyse, eller innholdsanalyse (Pingel, 1999, s. 31). En didaktisk analyse er mer opptatt av hvordan innholdet presenteres, og pedagogikken bak det «the pedagogy behind the text.» (Pingel, 1999, s. 31). Denne typen lærebokanalyse er det ofte lærere som er mest interessert i, da en slik analyse hovedsakelig fokuserer på hvordan elever mottar stoffet. Mens, som Pingel (1999, s. 31) poengterer, er forskere på universitetsnivå, mer opptatt av innholdsanalysen som undersøker innholdet i teksten på et mer grunnleggende nivå. En lærebokanalyse som tar i bruk innholdsanalysen tar for seg hva teksten forteller, og om det den forteller samsvarer med fagfeltet, samt om læreboken dekker tema i god nok grad (Pingel, 1999, s. 31). Sistnevnte vil denne avhandlingen ta for seg, innholdsanalyse. Som Andressen og Lewis poengterer vil en lærebok analyse på religionsvitenskapelig fagfelt ofte dreie seg mer om hvordan en religion eller religioner presenteres (2014, s. 8). Slik som også denne avhandlingen gjør.

“Textbooks do not simply reflect and transmit objective and true descriptions of Buddhism” (Nyborg, 2017, s. 151). Det Nyborg her poengterer kan igjen trekkes opp mot at lærebøker alltid reflekterer noens kunnskap, og at denne aldri vil kunne være helt objektiv. Siden lærebøker, eller læremidler, er en integrert del av utdanning og skolesystemet (Nyborg, 2017, s. 151 i Andreassen & Lewis, 2014) vil det med det alltid

være relevant, og viktig, å analysere læremidler. Slik at man kan ha en diskusjon om hvordan lærebøkene «produce representations.» (Andreassen, 2014, s. 2).

Læremidler blir ikke kun en lærebok, men også en konkretisering av makt, gjennom at lærebøker er et produkt med både faglig, pedagogisk og ideologisk innhold (Andreassen, 2014, s. 2). Dette er kanskje spesielt viktig i religionsfaget, da innholdet i lærebøker kan påvirke, og medvirke til hvordan elever tenker på religion (Andreassen, 2014, s. 2). Både religion i helhet, religionskritikk, spesifikke religioner eller spesifikke grupper. Dersom diskursen i lærebøker for eksempel lenes mot medias resepsjon om at islam er en voldelig religion vil dette kanskje kunne skape ett ekkokammer, der elever vokser opp med denne tanken, og ikke får en kritisk kilde til å veie mot denne resepsjonen. Nyborg poengterer, i forbindelse med en analyse av hvordan en rekke lærebøker beskriver buddhisme, at feilaktige bilder i lærebøker kan bli problematisk. (Nyborg, 2017, s. 151). Derfor kan en si at dette er en viktig årsak til ha en åpen diskurs om innhold i lærebøker. Forskning på lærebøker kan både sikre kvaliteten på innholdet i bøkene, samt forbedre det, og er derfor viktig.

2.2.6 Hvordan gjøre en lærebokanalyse?

En lærebokanalyse er altså en analyse, enten i form av å se på innholdet, eller fremleggningen av innholdet. Skrunes viser at det er flere fremgangsmåter for å gjøre dette, med ulikt fokusområde. Noen av disse er kunnskapsanalyse, språkanalyse og billed- og illustrasjonsanalyse (Skrunes, 2010). Innen fagfeltet religion finner en ofte analyser som ser på hvordan religion(er) er presentert. Som Andreassen og Lewis også poengterer, er det mange ulike metoder man kan ta for seg, men uansett metode man velger, kan analyse av lærebøker være vanskelig å gjennomføre godt (2014, s. 8). Nemlig fordi teksten i en lærebok er skrevet på en måte som ønsker å overtale leser om at slik boken presenterer det gitte tema, er riktig måte å forstå det på

the written text in textbooks can often be difficult to penetrate. They are normative texts, often with an official tone, written to persuade the reader that this is the right way to understand things. At first glance the texts usually seem trustworthy, maybe with one or two slightly strange statements– especially for the reader educated in the specific topic. (Andreassen & Lewis, 2014, s. 8).

Siden teksten alltid vil prøve å overbevise leseren om at dette er riktige måte å forstå temaet på, er det derfor viktig å alltid ha forskningsspørsmålene i bakhodet.

Dessuten er det lett å se seg blind når en skal analysere en lærebok. Derfor mener Andreassen og Lewis at hver «close reading» bør medfølge spørsmål om blindhet mot analysen (2014, s. 9).

Hvordan en går frem med en analyse av lærebøkene kommer an på hva en ønsker å se på. Som poengtert trekker Skrunes frem at det er ulike måter å gjøre en analyse av lærebøker eller læremidler på (Skrunes, 2010). I dette tilfelle vil avhandlingen være en innholdsanalyse som ønsker å finne ut av hva læremidlene sier om religion i medier, og populærkultur. I en slik analyse vil det være nærliggende å stille spørsmål opp mot innholdet i teksten i de ulike læremidlene. Som både Skrunes (2010, s. 64-65) og Undheim og von der Lippe (2018, s. 22) poengterer, er spørsmål som er viktig å spørre seg; hvilken kunnskap som presenteres, men også hvilken kunnskap som er valgt bort. Minst like viktig er den sistnevnte som den først nevnte. Skrunes poengterer at spørsmål om hva som er faktakunnskap og hva som er tolkning, «hva som oppfattes som sentralt», og hvordan samfunnet blir malt frem, også er faglige spørsmål som kan inkluderes (2010, s. 64-65). Andre perspektiver som Skrunes trekker frem er at læremidlene er et pedagogisk produkt med hensikt å bli lest av elever, dermed vil den alltid preges av dette, gjennom diverse valg; er det mulig å se hvilke valg som er tatt med bakgrunn i pedagogikken? Utformingen av bøkene vil også kunne ha noe å si for innholdet, dermed kan en også stille seg spørsmål til utformingen. En innholdsanalyse av læremidler kan altså ta for seg mer enn kun innholdet i teksten, og det er flere spørsmål som vil kunne være av verdi.

2.3 Teoretisk perspektiv

I følgende del av masteravhandlingen vil jeg gå inn på noen viktige teoretiske perspektiver som vil tas med videre inn i analysen av de tre læremidlene. Delkapittelet vil ta for seg teoretiske perspektiver på formidling av religion i medier og populærkultur,

mediatisering, samt læremidlers makt gjennom å definere hva som er «key-knowledge» (Andrassen & Lewis, 2014). Kapittelet vil avsluttes med å ta opp makten til en definisjon.

2.3.1 Medialisering

Medialisering er et fenomen som opptar flere diverse forskningsfelt, slik som sosiologi, media, og religion. Avhandlingen vil ta utgangspunkt i den danske medieforskeren, Stig Hjarvard, sin teori rundt mediatisering og «banal religion». Selv om denne teorien er blitt diskutert i diverse tidsskrift, slik som «Culture and Religion», er den også veldig anerkjent, og brukes av flere religionsforskere, spesielt i Norge. Videre i oppgaven vil jeg ikke ta opp kritikken rundt teorien, som blant annet har kommet fra medieforsker Lynn Schofield Clark (fremover nevnt som Clark L.S), med flere, da dette tilhører en annen oppgave. Jeg vil ta i bruk Hjarvards teori slik den er, da den vil gjøre seg godt for min avhandling. Mesteparten av kritikken er dessuten rettet hovedsakelig mot punkter av teorien som ikke vil være relevant her.

I denne delen av avhandlingen ser jeg som nevnt på medialiseringsteorien i lys av religionsvitenskap. Begrepet medialisering kan lett forveksles med det vi på norsk kunne kalt mediering, men som på engelsk blir «mediation». Hjarvard skiller mellom de to begrepene i sin artikkel om «The Mediatization of Religion: Theorizing religion, media and social change». Han forklarer «mediation» som en form for kommunikasjon gjennom et medium, mens «mediatization», som avhandlingens vil oversette til medialisering, vil være en mer langvarig prosess hvor kommunikasjonen vil endres på bakgrunn av eller som konsekvens av påvirkningen fra media (Hjarvard, 2011, s. 123- 124). Hjarvard mener at medialisering ikke er noe som skjer globalt, som han selv skriver er det ikke et universalt fenomen, men et fenomen som har utviklet seg i hovedsakelig vestlige samfunn over de siste tyve årene (Hjarvard, 2011, s. 124). Det er viktig å her poengtere at akademikere vil kunne ha ulike meninger om hva som ligger i de to begrepene og hvordan bruke de, men jeg har i denne avhandlingen tatt utgangspunkt i Hjarvards tolkning av begrepene, for å kunne skille mellom de to.

Mens Hjarvard anser medialisering som et fenomen som hovedsakelig har tatt sted i vesten over de siste tyve årene, er det diskusjon også rundt dette.

Clark L.S er uenig med Hjarvard i at medialisering er et moderne fenomen. Hun poengterer at medialisering av religion har foregått lenge, og bruker blant annet «The Scarlet Letter», som eksempel, som hun skriver var en av de første masseproduserte bøkene i amerikansk historie (Clark L.S., 2011, s. 169). Også Bøe og Kalvig virker å ha denne oppfatningen, da de omtaler media som både internett og masse media, men også bibelen og prester, men at populærkultur er en form for media (Bøe & Kalvig, 2020, s.204). Diskusjonen om medialisering av religion kan ha bakgrunn i hva som anses som media. Som David Morgan, som er professor i religionsstudier, trekker frem;

some scholars consider the term to refer to any moment in human history when a medium achieves such a degree of reliability and ubiquity that it is regarded by its users as an undistorted conveyor of truth or reality, or that certain media are able to penetrate directly to their supernatural referent. (Morgan, 2011, s. 137).

Morgan er dog enig med Hjarvard om at medialisering er et moderne konsept, og at medialisering av religion er avhengig av digitale massemedier (Morgan, 2011, s. 137).

Knut Lundby som er professor i medievitenskap har også samme oppfatning om at medialisering av religion er et moderne konsept (2018, s.5). I hans bok, *Contesting Religion*, starter han med å si «Mediatization is the process in modern societies». Lundby ser seg altså enig med både Hjarvard og Morgan blant annet.

Det er også slik denne avhandlingen vil forholde seg til medialisering av religion. Nemlig som et moderne konsept der kommunikasjonen av religion vil endres på bakgrunn av eller som konsekvens av påvirkningen fra media gjennom digitale massemedia.

Som Hjarvard skriver, er det viktig å ikke tenke på media som noe eget, media har de siste årene blitt en del av samfunnet, og en del av hverdagen. Noe som blant annet ble veldig kjent i mediene for en tid tilbake var misjon på plattformer som Tiktok og Instagram. Medier som disse har blitt en del av hverdagslivet (Hjarvard, 2011, s. 122). Man bruker tiden på bussen til å scrolle på Tiktok, lunsjpausen til å lese nyheter på nett, eller kvelden til å scrolle på Facebook eller en av plattformene. Selv om media er noe som har blitt en

integreert del av samfunnet så er ikke media noe som har som mål å dele religiøse deler av det samfunnet, media har mulig her noen likheter ved populærkultur. Som Endsjø og Lied skriver blir ofte populærkultur produsert for å «adsprede, underholde, glede og tirre folk» (Endsjø & Lied, 2014, s. 16). Media ingen intensjon om å formidle spesifikke religioner eller religionssyn (Hjarvard, 2011, s. 126), men heller å underholde eller lignende.

On the contrary, mainstream media normally adhere to a secular worldview and are anxious not to give preferential treatment to any specific religious movement or belief. Media are not in the business to preach, but they may use existing religions for the media`s own purpose as a raw material in news reporting, television entertainment, film drama or computer games. The majority of the media`s representation of religion does not originate from the institutionalised religion or have close resemblance with religious texts. News media may of course quote religious spokesperson and a film like Mel Gibsons`s The Passion of the Christ may occasionally build on sacred text of myths, but the overwhelming part of media stories involving some kind of reference to religion is produced and edited by the media themselves in accordance with the demands of popular media genres. (Hjarvard, 2011, s. 126).

At media ikke selv er en institusjon, som har et ønske om å forkynne er viktig, på tross av at man omtaler mediatisering som en endring som skjer på grunn av påvirkning fra media.

“Mediatization theory applied to religion refers to the processes "through which religious beliefs, agency, and symbols are becoming influenced by the workings of various media" (Hjarvard, 2016, s. 8 i, Lövheim & Hjarvard, 2019, s. 208). Medialiseringsteori handler altså om hvordan religion, i varierte former, blir påvirket av bearbeidingen den gjennomgår, gjennom de diverse mediene. Gjennom å bruke Hjarvard sin medialiseringsteori ønsker en å analysere hvordan forandring i og/eller på religion, kan forekomme som følge av måten religionen, gjennom mediene, blir formidlet.

I dagens moderne samfunn har mediene blitt en så stor del av hverdagen, at diverse medier fort blir hovedformidler av religionene (Lövheim & Lynch, 2011, s. 113). Når det da kommer til hvem som har definisjonsmakten vil denne fort ligge hos de diverse mediene. Ikke vil mediene kun være med å definere hva som er religion og ikke, men hva religionene omhandler, samt hva som blir sett som sentralt i de diverse religionene. Dette vil være et viktig poeng når det kommer til min analyse av læremidlene. Læremidlene er å anse som et medium, og de vil dermed ha definisjonsmakt på hva som er religion i populærkultur, hva som ikke er det, hva populærkultur er, og hvilke eksempler de trekke

frem vil kunne være med å styre debatten i klasserom, og forme tanker til elever. Makten til lærebøkene vil bli mer gjennomførlig gjennomgått, i delkapittelet 2.3.3 Lærebøkenees makt.

2.3.2«Banal religion»

Hjarvard deler medialisering av religion inn i tre ulike former. Den første prosessen går ut på religionenes, eller de religiøse institusjonenes, egen mediering av religion. Dette vil kunne være livestreamet gudstjenester, eller lignende. Den andre formen for medialisert religion blir i følge Hjarvard religion i journalistikken. Et eksempel på journalistisk religion vil bli om mediehus, eksempelvis VG eller Aftenposten, omtaler religion, eller som tar opp diskurser innad i religioner. Denne formen for medialisert religion er noe av det lærebøkene kan se på når de skriver om religion i mediene. Den siste, og kanskje mest omtalte formen for medialisert religion er det Hjarvard kaller for «banal religion». «Banal religion» er den formen for religion vi ofte finner i populærkulturen. Begrepet banal religion har Hjarvard blitt inspirert av gjennom Billig (1995), og hans studie på nasjonalisme, hvor han legger frem det han kaller for banal nasjonalisme (Hjarvard, 2011, s. 128). Mens institusjonaliserte religioner aktivt fremmer og viser frem et bestemt verdenssyn, gjør media noe av det samme, men ikke intensjonelt for å fremme religion, noe som skaper et bakteppe av ulike religionsrepresentasjoner. Sistnevnte form for religion er det Hjarvard omtaler som «banal religion» (Hjarvard, 2011, s. 128). Banal religion består ofte av ulike deler eller symboler som er hentet fra oldtidsreligioner, folkereligioner eller institusjonelle religioner som i stor grad praktiseres i dag. Et annet viktig punkt ved banal religion er at det ofte kan bli knyttet inn såkalte ikke-religiøse elementer, men som likevel knyttes til en religion. Selv om disse originalt ikke er religiøse elementer, vil det gjennom denne presentasjonen fra media, kunne tolkes slik. Dermed blir elementer som i utgangspunktet ikke er religiøse knyttet opp til den spesifikke religionen, eller religion generelt. Hjarvard trekker frem noen slike elementer, slik som lyn og torden (2011, s. 128). Banal religion er banalt i den form at den

in the sense that it is unnoticeable and does not constitute a highly structured proposition about a metaphysical order or the meaning of life, and it is religion in the sense that it evokes cognitions, emotions or actions that imply the existence of a supernatural agency. (Hjarvard, 2011, s. 128).

Noe av det som er viktig å trekke frem ved banal religion er at slike representasjoner av religion blir som en bakgrunn i samfunnet vårt. Banal religion refererer til religion, religiøse symboler, med mer, både implisitt og eksplisitt. I tillegg utfordrer denne formen for religion de religiøse autoritetene, blant annet gjennom å ta i bruk religiøse elementer, og gi de ny betydning, eller bruke de i en helt ny kontekst (Hjarvard, 2011, s. 129). Dette fungerer også motsatt vei, ved å som nevnt, gi ikke-religiøse elementer en religiøs betydning.

2.3.3 Lærebøkernes makt

«In order to be valid, textbooks must embody authority» (Andreassen & Lewis, 2014, s.4).

Lærebøkene har en viss makt i hva som blir presentert og tolket som viktig i religionsfaget, gjennom hva de velger å prioritere i læremiddelet. Som Repstad og Tallaksen skriver velger lærebøkene ut hva elever skal lære, og blir aktivt brukt av elevene (2014, s. 111). Derfor vil det også være relevant å synliggjøre og analysere makten lærebøkene har, i tillegg til mediatiseringsteori. Som nevnt tidligere i kapittelet presenterer lærebøker alltid noens kunnskap, slik som blant annet den svenske didaktikeren Kjell Härenstram har skrevet om. Dette handler om hvordan kunnskap om andres kultur er noens kunnskap og denne kunnskapen er igjen deres tolkning av kulturen, religionen eller lignende, som er påvirket av deres egen oppvekst, familieliv, jobbliv med mer (Härenstram, 2007, s. 133). Noen har som Härenstram poengterer «skaffat sig ett tolkningsföreträde. Dette tolkningsföreträde har ofta relation till maktutövning.» (2007, s. 131).

En vesentlig del av en lærebok er å overtale mottaker om at dette er den rette måten å forstå fenomenet de legger frem. «A goal for every textbook is to be so persuasive that readers will accept what is written as “key knowledge” and a reflection of the truth (Selander and Skjelbred 2004:36 i Andreassen & Lewis, 2014, s. 4). Måten lærebøkene, eller lærebokforfatterne, gjør dette er gjennom å presentere stoffet på en så autoritativ måte, at stoffet nesten virker selvforklarende, og selvsagt. Gjennom dette kan lærebøker bli karakterisert som «power-text» og dermed også «push-media». «Push-media» er i sin forstand tekster som leder leseren i en bestemt retning.

Skjelbred og Selander poengterer også lærebøkernes makt i sin bok *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*. De trekker blant annet frem at lærebøkene har makt både over hvordan elever lærer, men også over hva skolene lærer elevene (Skjelbred & Selander, 2004).

En har kanskje lett for å tenke at læreboken har makt til å lede elever i en bestemt retning, men også mange lærere ser til læreboken for undervisning, «Som tolkninger og konkretiseringer av læreplaner ser vi at læreverkene får en sentral rolle i undervisningen.» (Undheim, 2015, s. 247). Som jeg poengterte tidligere i kapitlet så har Skjelbred også skilt mellom sekundære skoletekster og primær skoletekster, hvor primær er læreboken som er laget for undervisning, mens sekundær er tekster som ikke er laget for undervisning, men som tas i bruk i undervisning likevel. Skjelbred poengterer gjennom ett av sine kapitler i boken *Skolens tekster – et utgangspunkt for læring* at læreboken fremdeles virker til å stå sterkt, tross både sekundær tekster og digitale ressurser. (Skjelbred, 2019, kapittel 2). Hvordan læreboken står støtt selv om flere ressurser er tilgjengelig viser hvordan læreboka har makt. Som Repstad og Tallaksen poengterte i 2014, viser undersøkelser også at et flertall lærere støtter seg på læreboken når de planlegger undervisning og årsplaner, spesielt etter Kunnskapsløftet som kom i 2006. Det er stor grunn til å tro at det fremdeles er slik i skolene også i dag. Dette viser til hvor stor kilde lærebøkene er for skolefaget, som igjen sier noe om makten læreboken har.

Lærebøkernes makt er kanskje ekstra interessant når det kommer til religion og etikk faget, da «læreboken påvirker hvordan elevene ser på, og tenker om, ulike temaer knyttet til religion og etikk» (Andreassen, 2018, s. 21). Dette poengterer også Undheim og von der Lippe i sin bok *Religion i skolen*, hvor de skriver hvordan perspektivene som fremmes i læreboken kan få stor betydning for hvordan elevene oppfatter de ulike religionene (Undheim & von der Lippe, 2018, s.22).

2.3.4 Definisjoner– makten i å definere

“The one who defines is the one who decides what’s in and what’s out, who understands and who doesn’t, and who speaks knowledgeably and who doesn’t.” (Stausberg & Gardiner, 2017, s. 11). Med andre ord, han eller hun som tar i bruk eller bestemmer en definisjon i en viss setting har dermed stor makt. Makt til å blant annet bestemme hva som kan inkluderes og hva som ikke passer inn. Dette kan igjen knyttes opp mot læremidlene og læremiddelforfatterne, som i settingen av denne avhandlingen er de som har makten til å definere. Definisjonen forfatteren velger vil kunne være med å bestemme hvilket innhold boken tar for seg. Som også Undheim og von der Lippe poengterer ligger det stor makt i nettopp dette, hva som inkluderes, men også som ikke inkluderes (2017, s. 23) som påvirkes av hvilken definisjon en tar utgangspunkt i. Det er derfor viktig å ha makten av en definisjon i bakhodet hele veien. I analysen vil avhandlingen ta opp nettopp dette, hvordan ulike former for definisjoner legger opp til hva som kan inkluderes i kapittelet, og hva som vil bli utelatt.

Kapittel 3: Metode

I et hvert forskningsprosjekt er valg av metode en viktig del av prosjektet, for å kunne besvare den gitte problemstillingen forskningsprosjektet ønsker å besvare. Metoder er i følge Stausberg & Engler teknikker, prosesser og verktøy en bruker til å blant annet samle inn, filtrere og analysere materialet eller forskningsdata (Stausberg & Engler, 2022, s. 4). Man skiller ofte mellom kvantitativ og kvalitativ metode, men de to kan også overlape. I forskningsprosjekt der en har kombinerte metoder, blandes det kvalitative og det kvantitative (Stausberg & Engler, 2022, s. 8).

Innad i lærebokforskning er det mange ulike metoder som tas i bruk (Skrunes, 2010b, s. 105 og ifølge Wolfgang Marienfeld kan en dele inn lærebokanalyse i tre ulike kategorier, hermeneutisk metode, kvantitativ innholdsanalyse og kvalitativ innholdsanalyse (Skrunes, 2010b, s. 105).

Hermeneutisk metode, som Wolfgang Marienfeld også kaller «tradisjonell historisk» metode, eller «deskriptiv-analytisk metode», er en form for base metode. Med base-metode sikter jeg her til det Ingvild Sælid Gilhus skriver i sitt kapittel i *The Routledge Handbook of Research Methods in the Study of Religion*, nemlig at alle metoder på en eller annen måte bruker hermeneutisk refleksjon (Gilhus, 2022, s. 316). Gilhus stiller også det åpne spørsmålet om hermeneutikk egentlig er en metode i det hele tatt, men trekker frem at hermeneutikk handler om en måte å lese teksten på og gjennom dette følger noen retningslinjer som igjen gjør det til en metode (Gilhus, 2022, s. 316). Wolfgang Marienfeld på sin side mente Hermeneutisk metode i for stor grad var preget av forskerens egen subjektivitet (Skrunes, 2010b, s. 105), og virker til å legge fra seg denne metoden.

Den kvantitative innholdsanalysen på sin side baserer seg på noe mer konkret, nemlig målinger. Kvantitativ metode fokuserer altså mer på tall og frekvenser enn tolkning av innhold, og vil dermed være nyttig dersom man ser på mer håndfaste ting som hvor mange ganger noe i læreboken nevnes, eller lignende, og ikke direkte på innhold i faglig kontekst, slik denne avhandlingen vil ta for seg. Kvalitativ innholdsanalyse på den andre siden legger mer vekt på tolkning.

Mitt forskningsprosjekt vil hovedsakelig ta for seg kvalitativ innholdsanalyse, da avhandlingen ønsker å se på hva de tre ulike læremidlene formidler i sitt kapittel om religion i medier og populærkultur. Samtidig vil avhandlingen operere etter den hermeneutiske sirkel, som Gilhus trekker frem i sitt kapittel om hermeneutikk. Holsen forklarer begrepet godt i sin masteroppgave, hvor hun analyserer Montero (Call me by your name);

Begrepet forklarer prosessen av å lese en tekst frem og tilbake mellom delene og helheten, mellom dens struktur og mening, mellom leserens horisont og tekstens horisont, og mellom teksten og dens kontekst. (...) Poenget med illustrasjonen av en sirkel er å få frem at i fortolkningsprosessen starter forskeren med en forhåndsforståelse om tekstens innhold, som kontinuerlig modifiseres under lesning og tolkning, og tilfører lag av mening og forståelse i en uendelig prosess. Dette får frem at ingen tekst taler for seg selv og ingen tolkning er noen gang endelig. (Holsen, 2023, s. 48).

Jeg vil i min avhandling prøve å være bevisst på denne hermeneutiske sirkelen, og min analyse vil bevege seg frem og tilbake mellom teksten som helhet, deler av teksten og min tolkning.

Skrunes påpeker at enhver metode må tilpasses problemstillingen. Jeg vil dermed foreta meg en innholdsanalyse som fokuserer både på det tekstlige, men også det grafiske designmessige. I dette kapittelet vil jeg redegjøre for og begrunne hvilken metode jeg senere i oppgaven tar i bruk for å analysere de tre læremidlene som kan tas i bruk i faget religion og etikk på Vg3. Oppgavens fokus vil være å analysere de tre ulike læremidlene for å finne ut hva de skriver om tema religion og populærkultur, da det er kommet et nytt læreplanmål i LK20 som omhandler nettopp dette, religion i populærkultur. Metoden vil dermed bli en innholds analyse av kapitlene som omhandler religion og populærkultur i læremidlene for vg3 i Religion og etikk faget. Jeg vil først utdype hva metoden går ut på og begrunne valg av denne, forså å gå mer inn på hvordan jeg har tenkt å utføre den. Til slutt vil presentere de utvalgte læremidlene og innsamling av data.

3.1.Valg og begrunnelse av metode

Når det kommer til valg av metode for min analyse av læremiddel på tredje videregående falt valget på en innholdsanalyse. På tredje videregående er læremidlene i større grad opptatt av tekstuell innhold, da elevene forventes å kunne lese tekster og hente ut innhold fra disse i større grad enn på barnetrinnene, der lærebøker ofte benytter seg i større grad av multimodalitet for å fremme innholdet. Som Undheim skriver i sin forskningsartikkel i Prismet fra 2013 blir visuelle uttrykk og multimodalitet viktigere på de lavere trinnene da elevene på disse trinnene enda ikke har utviklet gode nok leseferdigheter til å hente ut og forstå innhold som kun kommer i tekstformat. Tekst vil dermed på minste trinnene kun være en av flere måter å formidle lærestoffet. Undheim poengterer også jo eldre elevene blir jo større plass vil den verbale delen av læremidlene bli (s. 252). Det er likevel ikke slik, som Undheim også presiserer, at det likevel ikke stopper opp med bruk av semiotiske ressurser når elevene blir eldre. Selv om læremidlene i videregående skole tar i bruk semiotiske ressurser i mindre grad enn småtrinnet, vil punkt som plassering og utheving av tekst, bilder og tekstsjanger være viktige punkter å forholde seg til når en skal analysere hva læreverkene vektlegger i sine kapitler om religion og populærkultur på 3.trinnet i videregående skole.

Jeg vil dermed ta utgangspunkt i en innholdsanalyse. Innholdsanalyse, eller «content analysis», er innen religionsstudier en av de mest populære og brukte tekstanalysene (Badzinski et.al., 2022, s. 180). Det finnes flere variasjoner av innholdsanalyse, alle som varierer i teknikk og mening, men de alle deler et hovedfokus, nemlig analyse av innhold i tekst (Badzinski et.al., 2022, s. 180). Men som Badzinski mfl. skriver i sitt kapittel Content Analysis i Stausberg & Engler 2022, så kombineres ofte innholdsanalyse med andre former for analyse. Min metode vil altså være en kombinasjon av innholdsanalyse, som fokuserer på å indentifisere likheter og ulikheter mellom de tre ulike læremidlene, og noe grafisk design analyse. Det vil dog vies størst fokus på innholdsanalysen, de deler som omhandler grafisk design vil dermed ta betydelig mindre plass i avhandlingen. Dette er begrunnet i det som allerede er nevnt, at det i videregående læremiddel er et mindre fokus på grafisk design, samt oppgavens problemstilling som går på hva de ulike læremidlene formidler om religion i medier og populærkultur.

3.2 Grafisk design analyse

Innholdet i teksten er viktig i en lærebok, men hvordan teksten er plassert, om den er fremhevet, plassert i en egen boks eller lignende er vel så viktig, da dette sier noe til elevene om viktigheten av innholdet. «De valg som er gjort i måten å sette opp teksten på, kan påvirke innholdet fordi teksten blir sammentrengt, fordi den blir fragmentarisk osv.» (Skrunes, 2010a, s. 99). Dersom en del av teksten er plassert i en gul boks, vil dette kunne kommunisere at dette innholdet er viktigere enn det som står andre steder i boka som en del av en helhetlig tekst. Denne utformingen er en del av det grafiske designet til læreboka, og er en viktig side ved lærebokens utforming (Skrunes, 2010a, s. 73), og viktig å ta hensyn til når en skal analysere innholdet i læremidlene, og sammenligne disse med hverandre.

Kombinasjonen av innholdsanalyse og grafisk design analyse kan minne noe om en multimodaltekst analyse, men en multimodal tekstanalyse fokuserer på et bredere omfang semiotiske ressurser, slik som farger, symboler, typografi med mer. Som Sissel Undheim skriver i sin analyse av religionsbegrepet i lærebøker på småtrinnet er en multimodal tekstanalyse en analyse av multimodale tekster som er tekster sammensatt av flere slike semiotiske ressurser (Undheim, 2013, s. 252). I min grafiske design analyse vil ikke semiotiske ressurser spille en like stor del som ville vært naturlig i en multimodal tekstanalyse. Det vil kunne bemerkes, men ikke være et tyngdepunkt i analysen. Jeg har derimot fokusert på det tekstuelle innholdet, samt det grafiske designet, som handler mer om plassering av innhold, og dets konsekvenser, i motsetning til semiotiske ressurser.

3.3 Forskningsmaterialet

De ti siste årene har forskningsfeltet på religion i medier og populærkultur vokst enormt. Som nevnt i bakgrunns kapitlet har feltet fått økt oppmerksomhet i Norge, og flere forskere både innen religionsvitenskap og medievitenskap har tatt interesse i forskingsfeltet. Dette i kombinasjon med den økte bruken av medier og populærkultur kan tenkes å være bakgrunnen for det nye læreplanmålet i Religion og etikk, utforske og

analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur (Kunnskapsdepartementet, 2020). Det er nettopp at dette læreplanmålet har kommet som et nytt læreplanmål med kunnskapsløftet LK20 som vekker min interesse for akkurat kapitlene om populærkultur i læremidlene. Det er altså et tema og et kapittel som i teorien ikke har eksistert i lærebøker tidligere. Det er dermed interessant å se hva forfatterne ønsker å formidle til elevene. Materialet mitt for innholdsanalysen vil dermed bli innholdet læreverket for religionsfaget, med fokus på kapitlene om religion i mediene og populærkulturen. Jeg vil dog lese igjennom hele boken for å se om bøkene presenterer noe om samme tema, utenfor kapitlene om medier og populærkultur.

3.4 Forskerrollen og kritiske refleksjoner

Postholm poengterer at i kvalitativ forskning er forskeren et av de viktigste instrumentene i forskningen (2005, s. 127). Det at forskeren er klar over sin rolle vil gi et bedre forskingsresultat, og også leser burde være opplyst på forskerens perspektiver for å kunne «se de ulike analysene og tolkningene i lys av forskerperspektivet» (Postholm, 2005, s. 127). Gjennom utdanningen min har jeg vært ute i skolen og jobbet med religion og etikk faget og dermed også allerede jobbet med noe av materialet for dette forskningsprosjektet. Dette samt min interesse og arbeidserfaring innen medier resulterer i en sterk interesse for temaet, og formidling av innhold.

Selv om min metode kan tolkes å være en blanding av kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode tenker jeg at det er lurt å være seg selv bevisst, og å være klar over egen subjektivitet, for å få et best mulig resultat. Da vil jeg være mer klar over hvorfor jeg analyserer og tolker materialet mitt slik jeg har gjort, og dermed ha bedre begrunnelse for resultat. Kapittel 5 vil ha grunnlaget for å kunne forholde seg objektivt da jeg har lagt frem en presentasjon og oversikt over innholdet i de ulike læremidlene, når det kommer til kapitlene om populærkultur. Det er i kapittel 6 og 7, hvor jeg foretar min analyse og sammenligning av læremidlene, jeg vil måtte være obs på min subjektivitet. Som menneske og forsker vil en alltid ha en subjektivitet med seg inn i sin forskning, og en vil alltid gå inn i et prosjekt med et visst forhold til tema på forhånd, som vil kunne påvirke

forskningen, men dette er noe jeg ønsker å være klar over, og ikke styre min analyse i for stor grad.

Jeg velger å belyse denne delen av forskningen på grunnlag av at jeg ser det som nyttig å ha et bevisst forhold til en selv når en foretar seg en analyse og tolkning av noe. Det at jeg tidligere har jobbet med en av lærebøkene vil kunne gjøre at jeg starter prosjektet med en allerede forutinntatt holdning. Dette er det viktig at jeg som forsker er bevisst, og at jeg fremdeles må strebe etter å forholde meg så objektiv som mulig for å ende opp med en analyse som fremmer alle sider.

Kapittel 4: Utvalg– De ulike læremidlene

Det har etter innføringen av LK20 blitt utgitt to nye lærebøker i Religion og Etikk faget, begge med navn Religion og etikk, og begge utgitt i året 2022.¹ Det faller seg derfor naturlig å ta utgangspunkt i disse da mitt utgangspunkt for oppgaven er det nye kompetansemålet i religion og etikk av kunnskapsløftet 2020, utforske og analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur (Utdanningsdirektoratet, 2020). Jeg ser det ikke som nødvendig å inkludere lærebøker skrevet for å dekke den utgående læreplanen, LK06, da min avhandling tar for seg realiseringen av det nye læreplanmålet, samt sammenlikne de ulike læremidlene mot hverandre.

Begge bøkene har en redaktør hver seg og er satt sammen av kapitler som er skrevet av diverse forfattere med ulike utgangspunkt for religionsfaget.

Når jeg senere i oppgaven omtaler de to ulike lærebøkene vil jeg forholde meg til hvilket forlag den gitte boken er utgitt av, dette for å enklest mulig skille hvilken lærebok jeg prater om. Den første boken jeg vil ta utgangspunkt i, utgitt av Aschehoug forlag, er skrevet av Eidhamar mfl., mens bok nummer to er skrevet av Eriksen, og utgitt av Cappelen Damm. For å kunne gjennomføre min analyse har jeg valgt å ta i bruk begge bøkene gjennom Nasjonalbiblioteket.no. Her er bøkene scannet inn og alle som har en Feide bruker kan ta i bruk bøkene. Bøken på nasjonalbiblioteket skal være identiske med de fysiske bøkene, sett bort i fra at sidetallene kan være litt annerledes.

Jeg vil også analysere et tredje læremiddel, nemlig Nasjonal Digital Læringsarena. Nasjonal Digital Læringsarena, fra nå omtalt som NDLA, skiller seg fra de to andre læremidlene på diverse måter. Blant annet gjennom at NDLA er en hel digital løsning, som kun tilbyr digitale læringsressurser for videregående opplæring². Læringsplattformen har

¹ Etter tips fra et mastersymposium om å snakke med forfatterne av lærebøkene å høre hva de hadde fått i oppdrag av de respektive forlagene samt om de ville kommentere på analysen min, tok jeg kontakt med de tre forfatterne av kapitlene jeg analyserer i de ulike læremidlene avhandlingen tar for seg. To av forfatterne svarte på første mail. Det virket lovende, og begge ville gjerne bidra med det de kunne til avhandlingen. Dessverre fikk jeg videre kun svar fra en av dem, dermed har jeg valgt å ikke inkludere dette i analysen videre i oppgaven.

² Da alle artiklene på NDLA er skrevet av samme person, og publisert samme år, vil videre referanser av NDLA, til de nettsider jeg analyserer, være følgende (Halden, 2022). I litteraturlisten vil jeg referer til

også slagordet «av lærere for lærere», som kan sikte til at NDLA hovedsakelig skal brukes av lærere i undervisning, enn at ressursen er for at elevene skal ta den i bruk selv. Samtidig skriver de også på sin nettside under visjon og verdier, at deres nettside «handler om å gi elever og lærere gode digitale verktøy som en del av undervisningen samt å tilby gode, pedagogiske opplegg gjennom åpne digitale læremidler.» (NDLA, 2023a). Noe som igjen tyder til at ressursen skal kunne brukes av elever i tillegg til undervisning i klasserommet. På sin side om tall og rapporter skriver NDLA nemlig at de på en vanlig dag har «mellom 60 000 og 80 000 besøkende» (NDLA, 2023b) samt at det både er elever, lærere og andre som ønsker å lære som er innom plattformen deres. Dette bekreftes også i årsmeldingen deres fra 2022 (NDLA, 2022).

Så selv om nettressursens slagord fremhever et fokus «av lærere for lærere», som impliserer en distinksjon fra lærebøker som er designet primært for elever, ser vi gjennom tall henter fra NDLA sin nettside at disse digitale ressursene likevel benyttes av elever, samt at ressursen i noen tilfeller også vil kunne være tatt i bruk i en undervisningskontekst i klasserommet.

Jeg ser det derfor som relevant å inkludere NDLA i analysen av læremidler knyttet opp mot det nye læreplanmålet i LK20. Spesielt da NDLA også har lagt inn en del om religion og populærkultur i tråd med den nye læreplanen (NDLA, 2022, s. 8), slik de nye lærebøkene av 2022 har gjort.

Til forskjell fra lærebøkene er den nasjonale digitale læringsplattformen tilgjengelig for alle. De fleste lærebøker kan man låne på bibliotek, på skolen, eller i hjembyen, men de er ikke alltid tilgjengelig. I likhet med NDLA har begge disse lærebøkene også en digital plattform, hvor de blant annet har digitale ressurser som kommer i tillegg til boken, eller læringsstier. I motsetning må man på lærebøkens nettsider enten ha lærertilgang eller ha en lisens fra skolen. Min forståelse er at de fleste skoler ikke kjøper lisens for disse digitale ressursene til boken. Dermed vil ikke disse digitale tilleggs plattformene for

hovedsiden for Religion og Etikk på den digitale plattformen. Her vil det videre være lett å finne sidene jeg snakker om i analysen, da jeg alltid vil poengtere under hvilken artikkel det jeg referer til står, selv om referansen i parentes alltid vil være (Halden, 2022).

lærebøkene være en del av min analyse. En vil dermed mulig kunne si at NDLA vil kunne ha en fordel i min analyse, da dette læremiddelet er heldigitalt, noe som medbringer muligheten for å kunne oppdatere seg fritt når de vil, noe fysiske lærebøker ikke har muligheten til. Eventuelle fordeler og ulemper med fysisk lærebok versus digital blir utgangspunkt i en videre diskusjon samt analyse av de ulike læremidlene senere i oppgaven. Jeg vil også legge hovedvekt på innholdet, og oppgavene som følger med, og dermed ikke gi NDLA noe fordel ved at de kan ta i bruk video og lignende virkemiddel som ikke er mulig i en fysisk lærebok.

I utgangspunktet vil kapitlene som omhandler populærkultur direkte være kapitlene jeg analyserer. Likevel vil jeg også lese igjennom hele boken for å se om det er noe mer spennende som tar opp populærkultur utover det ene kapitlet. Når det gjelder NDLA vil jeg ta utgangspunkt i «Religion og etikk» siden deres, og behandle kun det man kommer til gjennom å trykke på linker som starter på denne siden.

4.1 Oppbygningen av læremidlene

Videre i delen om de ulike læremidlene vil avhandlingen ta for seg hvordan læremidlene er bygget opp. Dette vil gi et innblikk i hvor læremidlene har valgt å plassere kapitlet om populærkultur, om kapitlene før og etter har noen sammenheng med populærkultur kapitlet. Det vil også si noe om hvor mye plass de vier til religion, medier og populærkultur, samt gi en pekepinn for hvordan læremidlene fungerer. Her er det spesielt viktig å få et innblikk i hvordan NDLA er bygget opp, da dette er en læringsressurs ikke nødvendigvis alle er kjent med, og som dermed er bygget opp på en annen måte enn de to fysiske lærebøkene. Begrunnelsen for at jeg har valgt å også inkludere dette i avhandlingen er tynget i at oppbygningen av de ulike læremidlene kan ha noe å si for hvordan innholdet kommer frem. Gjennomgangen av oppbygningen av de ulike læremidlene er også begrunnet i at NDLA er bygget opp på en noe annen måte enn de to lærebøkene, som kan være nyttig å trekke frem, før en tar fatt på analysen.

4.1.1 NDLA- oppbygning av den digitale læringsressursen

Når en først kommer inn på nettsiden til NDLA møter man overskriften «Hva vil du lære om i dag?», etterfulgt av 16 rubrikker som hver seg er et studieprogram. Her kan du velge å trykke deg videre inn på linjer som «Bygg og anleggsteknikk», «Idrettsfag», «Naturbruk», «Påbygg», også videre. Rubrikkene er relativt store, men dersom en blar seg ned på siden vil man på nederste linje finne rubrikken for «Studiespesialisering».



Når en trykker seg videre inn på rubrikkene kommer en til oppsettet til det gitte studieprogrammet. Når jeg klikker meg videre inn på studiespesialiserende møter jeg en side som viser fagene på studieprogrammet, delt inn etter hvilket år man har eller kan ha fagene. Slik som vist på bildet nedenfor.



Når jeg videre klikker på vg3, da det er her en vil finne religion og etikk, får jeg altså opp alle fagene man må ha i tredje videregående, under overskriften «Fellesfag», som ligger øverst på denne siden. Blar en seg lenger ned finner en også overskrifter som «Realfag» og «Språk, samfunnsfag og økonomi» som er de to ulike retningene man kan ta når det kommer til valgfag. For å komme inn på siden til Religion og Etikk klikker man enkelt på rubrikken med navn «Religion og etikk» under fellesfag.

Siden «Religion og etikk» er delt opp i ulike tema, nemlig; «Om faget», «Metode», «Religion og livssyn», «Religion, kultur og samfunn», «Eksistensielle spørsmål» og «Etikk». Dette ser slik ut;

Meny

ndla
NASJONAL DIGITAL LÆRINGSSENTRA

Søk

Velg språk

Logg inn

Religion og etikk

Religion og etikk

Vis kompetansemål

Om faget

Metode

Religion og livssyn

Religion, kultur og samfunn

Eksistensielle spørsmål

Etikk

Spør NDLA

Trykker man seg videre inn på de ulike temaene finner man både læringsstier, og såkalte emner. Emnene kan tolkes som delkapitler, og det er under emnet «Religion, kultur og samfunn» en finner emnene om religion og populærkultur og media. Her ligger det også andre emner, som «Politikk og historiske endringsprosesser»

Meny

ndla
NASJONAL DIGITAL LÆRINGSSENTER

Søk

Velg språk

Logg inn

Vis kompetansemål

Om faget

Metode

Religion og livssyn

Religion, kultur og samfunn

Eksistensielle spørsmål

Etikk

Religion, kultur og samfunn

I denne delen av faget skal vi se på hvordan religion påvirker og blir påvirket av politikk, medier og populærkultur. Vi skal også se eksempler på hvordan religion har vært en del av endringsprosesser opp igjennom historien.



EMNER

Religion og populærkultur

Religion i mediene

Politikk og historiske endringsprosesser

Mangfold

Det er emnene «Religion og populærkultur» og «Religion i mediene» jeg vil ta utgangspunkt i og tolke som «kapittelet» om populærkultur. Under disse emnene finner en først en veldig kort introduksjon som sier hva emnet skal ta for seg, før en igjen finner diverse læringsressurser, som tekster, på NDLA kalt fagstoff, og læringsressurser som oppgaver og aktiviteter. Det er innholdet i disse som vil bli innholdet avhandlingen videre vil analysere. Se bilde under for hvordan disse to emnene ser ut når en klikker seg inn.

Meny

ndla
NASJONAL DIGITAL LÆRINGSSENTER

Søk

Velg språk




Logg inn

Religion og populærkultur

Religion kan studeres som et kulturelt fenomen. Her skal vi se på hvordan elementer fra religioner tas i bruk i populærkulturen, og hvordan religion kan bli påvirket av populærkultur.



LÆRINGSRESSURSER Religion og populærkultur

	Oppgaver til film om religion i populærkultur	Oppgaver og aktiviteter	K	♥
	Religion og populærkultur – en oversikt	Fagstoff	K	♥
	Analyse av religion i populærkultur	Oppgaver og aktiviteter	K	♥
	Religion i populærkulturen – eksempler	Fagstoff	K	♥
	Filmanalyse: Disse	Oppgaver og aktiviteter	K	♥

<https://ndla.no/nb/subject/ea2822da-5210-4517-bf01-c63f8e96f446/topic/fdc1ef6c-9176-4a22-915e-20860afa510d/topic/97a7e909-b91b-4495-8c49-00b32af2d2c7>

Religion i mediene

Hvordan religion framstilles i mediene, er med på å forme forståelsen vår av religion i dag. Her skal vi se på hvordan mediene framstiller forskjellige religioner, hvordan troende kan oppleve denne framstillingen, og hvordan religioner kan bruke noen medier til å fremme budskapene sine.



LÆRINGSRESSURSER Religion i mediene

 Religion i mediene	Fagstoff  
 Utforsk religion i mediene	Oppgaver og aktiviteter  
 Podkastoppgave: Religion i mediene	Oppgaver og aktiviteter  
 Religion i sosiale medier	Oppgaver og aktiviteter  
 På tro og Are - en omdiskutert dokumentar	Oppgaver og aktiviteter  

Da NDLA er såpas annerledes bygget opp enn en trykket lærebok, er det viktig å også forholde seg til at det er to ulike former for læremiddel man analyserer. Det er likevel interessant å inkludere NDLA, som også nevnt tidligere, blant annet på grunnlag av at såpas mange bruker plattformen. I 2020, under koronaepidemien, skriver NDLA selv at de passerte over 17 millioner besøkende (NDLA, 2023c) og det er å tenke seg at flesteparten av disse er elever ved videregående skole eller ungdomsskole. Det er også interessant å se om NDLA har nyer innhold da de i større grad har mulighet til å oppdatere seg.

4.1.2 Religion og etikk for vgs (Aschehoug)

I likhet med NDLA er boken fra Aschehoug delt inn i flere overordnede deler, hvor de diverse kapitlene er lagt under hver sin del. De 4 ulike overordnede delene er som følger «Å studere religion og livssyn», «Filosofi, humanisme, etikk og religionskritikk», «Religion og livssynsmangfold» og sist, men ikke minst «Religion, livssyn og samfunn». Det er under den siste delen vi finner kapitlet om religion, medier og populærkultur. Boken til Aschehoug forlag har i motsetning til NDLA valgt å ha alle oppgaver tilknyttet de diverse kapitlene til slutt i hver respektive kapittel, mens NDLA som vi har sett har oppgaver spredt gjennom kapitlene, eller emnene som de kaller det.

4.1.3 Religion og etikk for vg3 (Cappelen Damm)

I motsetning til NDLA og boken av Aschehoug forlag, har boken for religion og etikk fra forlaget Cappelen Damm valgt å dele opp innholdet i boken litt annerledes. Cappelen Damm har ingen overordnede inndelinger, som deler kapitlene opp i kategorier. Denne læreboken går altså rett på kapitlene. Vi kan likevel finne en slags oppdeling selv om det ikke er gjort ved å dele boken inn i 4 ulike deler. Læreboken utgitt av Cappelen Damm har nemlig valgt å først gå igjennom alle de ulike religionene, jødedom, kristendom, islam, hinduisme og buddhisme, før de tar for seg humanisme og humanetikk. Deretter beveger de seg videre til religion i populærkultur og nyreligiøsitet, og videre over til etikk delen av boken med et kapittel viet til filosofi, ett til etikk og et siste til identitet.

Innad i kapitlene har Cappelen Damm valgt å sette opp innholdet på så måte at de gjennomgår alt fagstoffet før de på nest siste side i kapitlene lister opp alle kildene før de på siste side har ett sett med oppgaver. Her har forfatterne, eller forlaget, valgt å ha tre ulike typer oppgaver. Først ett med reflekter og diskuter oppgaver, så ett sett med utforsk og undersøk, og sist, men ikke minst et sett med å gå i dybden. Innholdet i oppgavene og oppgavetyperne vil jeg gå dypere inn på senere i avhandlingen, når jeg vil analysere de ulike oppgavene og se hva som skiller seg her.

Kapittel 5: Analyse– religion i populærkultur og medier i læremidlene

I dette kapitlet vil jeg gjennomføre en innholds- og grafisk design analyse av de tre nye læremidlene for Religion og etikk vg3. Jeg vil blant annet analysere hvordan lærebøkene definerer begreper som religion og populærkultur, hvilke eksempler læremidlene tar i bruk og om det finnes en form for kanon. Disse temaene blir analysert ved hjelp av det teoretiske rammeverket for avhandlingen som er tematisert i kapittel to.

5.1. Førsteintrykk av læremidlene

Det første en ser når en tar tak i en bok er forsiden. Det er ofte allerede her en ser hvilket fag boken tilhører, og hva en kan forvente å lære om. Kombinasjonene av de ulike komponentene en finner på forsiden, vil kunne gi et frempek på hva bøkene inneholder (Løvland, 2010, s.1), noe som gjør det relevant å ta i betraktning. Det vil så gi innholdet i boken en form for innramming.

Ofte er forsider satt sammen av flere ulike komponenter, eller uttrykksmåter, som tekst, bilde, farger og så videre. Anne Løvland, professor i mediefag ved Universitetet i Agder, poengterer at når en bruker flere slik komponenter sammen, blir det som å legge «transparente meningslag over hverandre» hvor alle nå vil bli forstått i et samspill, og ikke lenger stå hver for seg (2010, s. 1). Dette ser en også på forsiden til de to bøkene denne avhandlingen tar for seg. Videre vil denne avhandlingen ta for seg de to forsiden til de fysiske lærebøkene, og analysere disse i korte trekk, før den beveger seg videre til innholdsfortegnelsen og startsiden de spesifikke kapitlene omhandlende religion og populærkultur og medier. Da NDLA er en digital plattform og ikke har en forside i samme grad som de andre læremidlene, vil avhandlingen i første omgang fokusere på de to fysiske læremidlene, før NDLA igjen blir inkludert når det kommer til innholdsfortegnelse og første side av kapitlet.

Som Skjelbred skriver bruker dagens lærebøker mange både bilder og illustrasjoner (Skjelbred, 2019, s.86), dette ser en også på forsidene til de to læremidlene i denne avhandlingen. Mens Cappelen Damm hovedsakelig bruker bilder, farger og tekst, bruker Aschehoug en kombinasjon av både bilder, farger, tekst og illustrasjoner. Videre i analysen av forsidene vil avhandlingen ha et hovedfokus på bildene og illustrasjonene, selv om formatet på teksten, dens farge, og typografi, også er mulig å analysere. Men da avhandlingen omhandler hva læremidlene sier om religion i medier og populærkultur, vil analysen fokusere på bildene og illustrasjonene i sammenheng til avhandlingens tema.

Cappelen Damm har som nevnt størst bruk av fotografier på sin forside. Forsiden er sammensatt av tittelen på boken og tolv portrettbilder av diverse personer, alle som er avskilt med hvite linjer. Av alle bildene er det en av personene som skiller seg ut med å holde en form for en plakat som gir en indikasjon også for resten av forsidene. Denne personen holder en plakat med logoen til Humanetisk forbund. Dette sier oss at alle bildene mest sannsynlig er portrettbilder av diverse personer fra diverse religioner og livssyn. Noen av personene er avbildet med en gjenstand som et smykke, eller et klesplagg som kan hinte om hva de representerer. En av kvinnene har det som ser ut til å være en prestekrage, og hun kan da virke til å representere kristendommen. Det finns dog ingen fasit på hvilke religioner og livssyn som er representert på forsidene til Cappelen Damm. Det er heller ingen tegn til noe som viser et frempek mot temaet religion i medier og populærkultur.

Aschehoug sin forside er sammensatt av flere ulike komponenter, eller modaliteter. Jo mer en titer på forsidene jo flere ting ser man. Avhandlingen har ikke plass til å kunne gå inn på hver enkelt illustrasjon og bilde, men vil utpeke noen. Forsidens kanskje størst bilde er et øye en finner midt på siden. Inni dette øyet er illustrasjonen den «vitruviske mann» av da Vinci. Forsiden har også et bilde av en liten gutt med det som virker til å være vinger laget av planker og en hjelm. Dette kunne vært en referanse til et populærkulturelt produkt eller fenomen. Jeg søkte derfor opp bildet gjennom plattformen google lense, google søk med bilder, og fant fort ut at dette er et iStock bilde. Bildet er derfor trolig brukt uten en spesiell referanse.

Videre kan en se både hender som ser ut til å be, vektskåler, fugler, et perlekjede, en person som surfer, en form for det som ser ut til å være en buddha figur, en person som ber, et blått puslespill, det som er å anta er den romerske gudinnen Justisia, ikledd prideflaggets farger, samt en rekke andre illustrasjoner og bilder. Midt på siden, under øyet ser en også et sort tre.

Vi ser at flere populærkulturelle produkt tar i bruk «treet» som en religiøs referanse, nettopp med religiøse konnotasjoner. Noen eksempler på dette er blant annet Erdtreet i spillet Eldenring, der treet er noe av det første man møter som spiller. Treet kan i spillet sammenlignes med verdenstreet i norrøn religion, eller som poengtert tidligere, en av de to versjonene av treet i det gamle testamentet. Det lyser opp igjennom hele spillet, og er også en av de første tingene en møter, dermed vil man som spiller tolke treet som viktig. Et annet eksempel er treet i musikkvideoen til Lil Nas X, MONTERO (Call Me By Your Name). Holsen skriver om dette treet og dets betydning i sin oppgave om samme musikkvideo. Her poengterer hun at det er en form for kunnskapens tre, som blir brukt som aktiv del i musikkvideoen (Holsen, 2023, s. 69-71). Treet kan dog også være en referanse direkte til diverse religioner. Dette vil nemlig også være naturlig å knytte opp treet mot blant annet verdens treet i Norrøn mytologi, Yggdrasil, som er et kosmisk tre «som vokser i sentrum av verden» (Steinsland, 2005, s. 100). Treet kan også tolkes i retning kristendommen, som livets tre, eller kunnskapens tre, som er to versjoner av treet som symbol vi finner i det gamle testamentet (Steinsland, 2005, s.101). Treet på forsiden til Aschehoug kan dermed være både en referanse til religion i populærkultur, samtidig som det kan være ment å kobles opp mot verdenstreet i norrøn religion eller kunnskapstreet og eller livets tre i Det gamle testamentet.

Som en ser gjennom denne korte analysen av treet som symbol, på Aschehoug sin forside av læreboken, er det noen symboler som kan tilhøre og representere religion i populærkultur. Likevel er det ingen av symbolene eller bildene på forsiden som eksplisitt viser til populærkulturen. Hadde dermed en gull ring vært å finne på forsiden, kunne denne tolkes å være hentet fra Ringenes Herre, og dermed vært en direkte referanse til religion i populærkulturen. Et annet symbol som kunne henvist til at boken inneholder

religion og populærkultur kunne vært et bilde, eller et symbol, av noen av mediene som medierer religion. Slik som en avis, en tv, sosiale medier symbolene, eller lignende.

De to bøkene har altså valgt to nok så ulike tilnærminger til forside. Alt i alt, er det ingen eksplisitte tegn, bilder eller symboler på de to forsidene som peker mot at boken inneholder et kapittel om religion i medier og populærkultur.



Det første som møter en når man åpner lærebøkene er innholdsfortegnelsen. Denne forteller leseren hva en kan forvente av kapitlene og hva de ulike kapitlene innebærer. Det vil si at det også skaper en forventning hos leseren om hva hen vil lære i de diverse kapitlene. Videre vil avhandlingen dermed ta for seg innholdsfortegnelsen samt forsidesiden til kapitlene. Med forsidesiden til kapitlene menes her sidene mange lærebøker ofte har for å vise at det kommer et nytt kapittel, der en ofte finner tittelen på kapitlet, noen få setninger og i noen tilfeller et bilde.

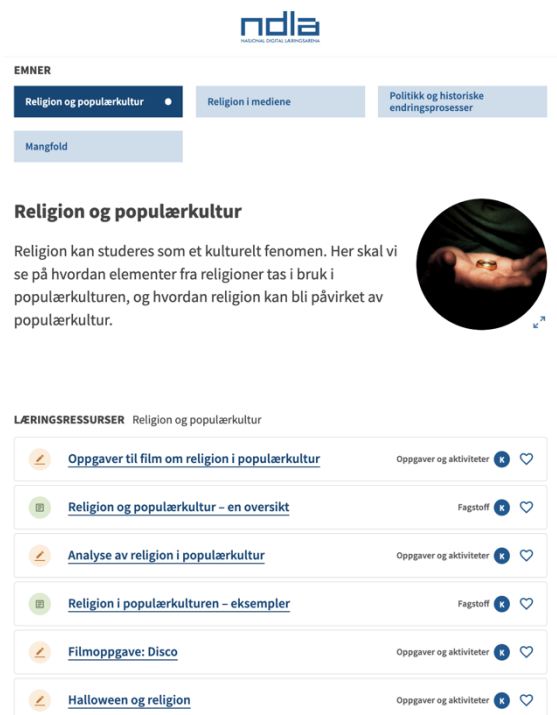
Nettsiden NDLA, nasjonal digital læringsarena, har valgt å dele inn i flere ulike underkapittel. Kapitelet om religion og populærkultur finner man under en del de har valgt å kalle «Religion, kultur og samfunn», der man også finner kapittel, eller emner som NDLA

omtaler de, som «Religion i mediene», «Politikk og historiske endringsprosesser» og «Mangfold». Dette indikerer at NDLA skiller mellom religion i populærkultur, og religion i mediene.

Denne avhandlingen vil som tidligere nevnt ta for seg kapitlene omhandlende religion i media og populærkultur. Da NDLA har valgt å dele dette i to, vil avhandlingen ta for seg både kapittelet «religion i populærkultur» samt «religion i mediene». Skillet mellom religion i populærkultur og i medier vil bli hentet opp igjen, og vil være utgangspunkt for videre analyse, i delkapittelet 5.10, Religion i medier og religion i populærkultur; hva er forskjellen.

Dersom en trykker seg inn på emnet «Religion i populærkultur» finner vi teksten: «Religion kan studeres som et kulturelt fenomen. Her skal vi se på hvordan elementer fra religioner tas i bruk i populærkulturen, og hvordan religion kan bli påvirket av populærkultur.», samt et bilde hentet fra filmen Ringens herre. Videre finner brukeren en liste, lignende en innholdsfortegnelse, med læringsressurser emnet inneholder. Disse forteller brukerne om hva emnet skal omhandle, se bilde.

Går en inn på emnet «Religion i mediene» finner en følgende tekst: «Hvordan religion framstilles i mediene, er med på å forme forståelsen vår av religion i dag. Her skal vi se på hvordan mediene framstiller forskjellige religioner, hvordan troende kan oppleve denne framstillingen, og hvordan religioner kan bruke noen medier til å fremme budskapene sine.». Allerede her lærer man at det er et skille mellom hva som er religion i populærkultur og hva som er religion i mediene. Dette skillet finner en også på fagfeltet. I sin artikkel «Helt seriøst!? Om populærkultur i KRLE og Religion og etikk» trekker hun blant annet frem dette (Undheim, 2020). Også kompetansemålet



ndla
NASJONAL DIGITAL LÆRINGSSERVIS

EMNER

- Religion og populærkultur
- Religion i mediene
- Politikk og historiske endringsprosesser

Mangfold

Religion og populærkultur

Religion kan studeres som et kulturelt fenomen. Her skal vi se på hvordan elementer fra religioner tas i bruk i populærkulturen, og hvordan religion kan bli påvirket av populærkultur.

LÆRINGSRESSURSER Religion og populærkultur

- Oppgaver til film om religion i populærkultur Oppgaver og aktiviteter
- Religion og populærkultur - en oversikt Fagstoff
- Analyse av religion i populærkultur Oppgaver og aktiviteter
- Religion i populærkulturen - eksempler Fagstoff
- Filmoppgave: Disco Oppgaver og aktiviteter
- Halloween og religion Oppgaver og aktiviteter

skiller mellom religion i medier og populærkultur, men dette vil som nevnt tas opp igjen i kapittel 5.8.

På NDLA i motsetning til de to andre læremidlene er det vanskelig å se hvor mye plass som er viet til tema religion i medier og populærkultur. Sammenligner en dog med antall læringsressurser på de andre emnene under «Religion, kultur og samfunn», ser en at dersom en legger sammen antall ressurser på religion i medier og religion i populærkultur, at temaet vil ha omtrent like mange læringsressurser som hvert av de andre emnene. I forhold til at de andre læremidlene i avhandlingen har religion i medier og populærkultur under samme kapittel, vil en kunne si at emner på NDLA har fått like mye plass som de andre emnene under samme rubrikk «Religion, kultur og samfunn».

Når en nå ser på innholdsfortegnelsen til læreboken utgitt av Aschehoug forlag ser en at forfatterne her har valgt å dele opp religion i populærkultur og religion i mediene, i likhet med NDLA. De har dog noe annerledes formulering. I Aschehougs bok lyder delkapitlene slik; «Religion og livssyn i mediene», «Internett– å koble sammen mennesker» og «Religion og populærkultur». Til sammen strekker disse tre delkapitlene seg over 10 sider, her inkludert oppgaver tilhørende kapittelet. Ser man til de diverse andre kapitlene i samme bok, ligger også disse på rundt 10-12 sider, med unntak av noen få, noe som tyder til at forfatterne av boken anser kapittelet om religion i medier og populærkultur som vel så viktig som resten av boken. Her, i likhet med NDLA, gir boken innblikk i at religion i populærkultur og religion i mediene er to ulike fenomen.

Ser vi på innholdsfortegnelsen til Cappelen Damm ser vi at forfatteren her har valgt annerledes enn de to andre læremidlene. Innholdsfortegnelsen viser nemlig at forfatteren av kapittelet om religion i medier og populærkultur, inkluderer nyreligiøsitet i sitt kapittel. Dermed skiller Cappelen Damm seg fra de to andre læremidlene avhandlingen tar for seg. At Cappelen Damm har valgt å inkludere nyreligiøsitet vil kunne gi elever en oppfatning om at kapittelet skal se på nyreligiøsitet i populærkulturen og at nyreligiøsitet kun handler om religion i populærkultur. Dypere analyse av Cappelen Damms valg om å inkludere nyreligiøsitet i sitt kapittel om religion i populærkultur vil en finne under delkapittelet om inkludering.

Cappelen Damm velger også å skille mellom religion i medier og religion i populærkultur. Men en ser ikke dette gjennom at forfatteren har ulike underoverskrifter for de to, men gjennom at forfatteren har valgt å ikke inkludere religion i medier i det hele tatt. Kapittelet er bygget opp av overskriftene religion i populærkulturen, i populærmusikk, hva er nyreligiøsitet og New age, og til slutt ny-paganisme, med underoverskrifter under hver enkelt. Dessuten er Cappelen Damm den eneste boken som har valgt å markere nytt kapittel med et forsidebilde. På dette bilde ser vi hode til en form for buddha i en tegnet stil, med rosa hodetelefoner og solbriller laget av peacemerker. Rundt den tegnede versjonen av en moderne, hipp buddha svever det også en rekke sommerfugler. Bilde er i sterke rosa, grønn og rød farger. Neste side er prydet med overskriften på kapittelet, en kort tekst, samt en tidslinje. Bildet gir en slags hippie følelse, og blir med å forme en tanke om hva kapittelet skal inneholde. Nemlig noe litt svevende, «out there», religion on drugs, type følelse.



Ved å se på forsidebilde, innholdsfortegnelse samt forsiden til kapitlene ser en at læremidlene har valgt ulike måter å ta for seg tema religion i medier og populærkultur.

Videre vil avhandlingen gå mer konkret til verks og blant annet analysere hvordan de ulike læremidlene definerer begreper.

5.2. Hvordan introduseres kapitlene?

Hvordan et kapittel, eller tema, blir introdusert kan ha mye å si for hvordan man tolker resten av kapittelet, det legger på så måte grunnlaget for hvordan resten av kapittelet skal tolkes. I denne delen av avhandlingen vil jeg se på hvordan de ulike læremidlene introduserer sitt kapittel, begrunner de valg de har tatt videre i kapittelet, og sier de noe om hvorfor det er viktig å lære om temaet?

Cappelen Damm har som gjennomgående tema i læreboken å starte sine kapitler med et intervju av en person med tilhørighet til noe av det kapittelet handler om. I kapittelet om populærkultur og nyreligiøsitet har forlaget intervjuet en som ung kvinne som er åsatroer. I bunn og grunn har ikke dette tilknytning til populærkulturbiten av kapittelet, men knyttes heller opp mot delen av kapittelet som omhandler nyreligiøsitet. Avhandlingen vil dermed ikke gå mer i dybden på dette intervjuet, da det virker til å være en praksis for hvordan alle kapitlene i boken starter, men ikke nødvendigvis en intro for kapittelet sådan.

Etter intervjuet finner en det som kan tolkes som innledningen til kapittelet. Her starter forfatterne ved å fortelle eleven å se seg rundt, og se om hen finner noen religiøse spor. Videre blir det gjort et poeng av at religion finnes overalt. Her kan en tenke seg at forfatteren legger seg opp mot religionsmodellen til Jonathan Z. Smith, som deler religion og dets verden inn i religion «her, der og hvor som helst» (2003). Som nevnt i definisjonsdelen av oppgaven har Gilhus tilføyet denne modellen en fjerde dimensjon. Nemlig religion over alt (Gilhus, 2013, s. 38–39). Uten å introdusere religionsmodellen for elevene kan en dermed tolke det som at det er dette forfatteren vil at elevene skal lære, at religion er over alt, og i den sammenheng også spredt tynt utover, som Alver snakker om. Alver trekker «smurt» eller «spredt tynt utover» i sammenheng med hvordan nyreligiøse fremstillinger kommuniseres i kontekster som i hovedsak ikke er religiøse. Men en kan også trekke denne linjen til religion overalt, som omhandler kommunikasjon om religion (Gilhus, 2013, s. 39-40) som en også kan finne i ikke-religiøse kontekster.

Gilhus (2013, s. 39-40) poengterer, som vi har sett, at religion overalt er en form for mediert religion, som blant annet rommer populærkultur, og som Hjarvard har gitt navnet «banal religion». Dermed vil elevene kanskje forstå noe av dette konseptet, men uten å få servert teoriene bak og begrepene.

Videre fortsetter introduksjonen til kapittelet med å trekke frem at man for et par hundre år siden trodde religion skulle dø ut. Som påpekt i avsnittet *Førsteintrykk*, skiller Cappelen Damm seg ut med å inkludere nyreligiøsitet i sitt kapittel om religion, medier og populærkultur. Dette kommer de med en slags begrunnelse for i introduksjonen.

På slutten av 1800-tallet og langt ut på 1900-tallet tenkte mange at religionene ville dø ut. De mente at fornuft, rasjonalitet og vitenskap ville gjøre det hellige, det mystiske og det magiske overflødig. Bare vitenskapelige lover ville stå igjen som forklaring på verden. Den tyske samfunnsviteren Max Weber (1864-1920) kalte dette for en «avfortrylling av verden». Selv om det i dag har blitt mindre av den tradisjonelle religion i samfunnet, viser religion seg nå i nye sammenhenger og på nye måter. Religion gjennomstrømmer kulturen, og spesielt populærkulturen, som vi ser i eksemplene over. Religion tar også nye former, som i nyreligiøsitet. Nyreligiøsitet og religion i populærkulturen viser at religion ikke har forsvunnet. Religion i populærkulturen, der religionen viser seg i nye sammenhenger og er spredd tynt utover, kan vi tenke på som en form for nyreligiøsitet som er nyskapende, og fullstendig uten organisering. (Eriksen, 2020, s. 279).

Cappelen Damm begrunner her inkluderingen av nyreligiøsitet ved at religion i populærkulturen kan være en form for nyreligiøsitet da det er en ny form og sammenheng for religionen.

Dette blir ytterligere begrunnet når de senere i kapittelet definerer nyreligiøsitet som to ting, en; en ny form for religiøsitet, og to; at nyreligiøsitet er nye religioner (Eriksen, 2020, s. 286). Det kan tolkes som at Cappelen Damm anser religion i populærkultur er en ny form for religion, og dermed passer inn i definisjonen. Verken NDLA eller Aschehoug har samme tilnærming. Her skiller de tre læremidlene seg fra hverandre. Avhandlinger vil gå ytterligere inn på Cappelen Damms valg av å samkjøre religion i populærkultur og nyreligiøsitet i kapittel 5.4.

Aschehoug innleder sitt kapittel slik: «Det er fort gjort å tenke at religioner og livssyn er noe høyverdig vi møter i kirker, religiøse institusjoner og gamle tekster. Men

undersøkelser viser at de fleste møter religion i medium som tv, aviser og internett. Populærkultur vi alle møter, spiller flittig på religiøse elementer.» (Jørgensen, 2022, s. 302). Gjennom de tre første setningene legger Aschehoug opp til en religionsforståelse som baserer seg på Gilhus sin utvidede versjon av Jonathan Z. Smith sin religionsmodell. Nemlig at den religiøse verden kan deles i fire dimensjoner, her, der hvor som helst og overalt. Selv om dimensjonene ofte kan overlape kan en tenke seg at religion i populærkulturen faller inn under religion overalt. Dette stemmer overens med avhandlingens forhold til religion.

Da NDLA har valgt å dele opp sitt kapittel så markant mellom religion i populærkultur og religion i mediene får en to typer innledning. De to innledningene som ligger uavhengig av en artikkel når en klikker seg inn på temaet religion i medier/populærkultur, har jeg allerede sett på under underoverskriften 5.1 Første inntrykk. Oppsettet til NDLA er nok så annerledes da NDLA er en nettside hvor hver læringsressurs, som de selv kaller det, blir hver sin artikkel, dermed har hver av disse artiklene hver sin introduksjon. Dermed blir det vanskelig å her måle NDLA opp mot de to lærebøkene på eksakt samme måte. Det er dog å anta at NDLA legger opp til at man begynner å lese deres læremiddel med den øverste læringsressursen for så å jobbe seg nedover, dermed vil avhandlingen ta utgangspunkt i denne første ressursen som en slags introduksjon. NDLA vil dermed få to typer introduksjon, en for religion i populærkultur og en for religion i medier, da de som nevnt deler disse inn i to ulike emner, jeg vil dermed ta for meg begge disse.

I emnet religion og populærkultur finner man «Oppgaver til film om religion og populærkultur» som første læringsressurs. Dermed tolker avhandlingen denne som introduksjon til emnet religion i populærkultur. Læringsressursen starter med en nesten 10 minutters lang video hvor Jane Skjoldli snakker om religion i populærkultur. I korte trekk viser hun noen populærkulturelle produkter og poengterer hvordan religion er fremtredende her, som at «pokemon i pokemon go er basert på kami som på japansk er guder, som en ofte finner i naturen» (Halden, 2022). Videre forteller hun om hvilke religioner som ofte blir brukt i populærkultur, og at det ofte blir brukt da karakterene fra religionene legger opp til å kunne bygge spennende univers rundt dem, gjennom for eksempel magiske evner. Resten av videoen består hovedsakelig av eksempler på

religion i populærkultur hvor Skjoldli forklarer hva det religiøse aspektet er. Under videoen følger det tre kategorier med oppgaver; «repetisjon», «utforsk» og «reflekter». Skjelbred skriver om hvordan oppgaver har ulike formål og at oppgavetyperne ofte reflekterer dette formålet (Skjelbred, 2019, s. 97). Repetisjonsoppgavene vil falle under Skjelbreds kategori «kontrolloppgaver», der målet er å kontrollere at elev har fått med seg innholdet i teksten, i dette tilfellet, videoen (Skjelbred, 2019, kap. 4), mens reflekter- og utforsk oppgavene faller under undersøkende oppgaver. Læremiddelet i seg selv har makt til å definere hva elevene tolker som viktig, og key-knowledge, på det gitte temaet, men også oppgaver læremidlene bruker har en slik makt. Skjelbred poengterer at dersom en ser oppgaver fra elevens perspektiv, og kanskje særlig en elev som synes det er vanskelig å henge med, vil oppgavene være en indikator for hva som er viktig i det gitte kapittelet (Skjelbred, 2019, s. 107). Dermed blir oppgavene her ekstra viktige. I dette tilfelle vil en ved å se på oppgavene kunne argumentere for at det læremiddelet vil fremme som viktig her er overordnet at en finner religion mange steder i populærkulturen. Oppgaven går kortfattet ut på å se religion i ulike populærkulturelle produkter, eller finne elementer i diverse religioner en kan kjenne igjen fra populærkulturen. Helhetlig virker det som NDLA ønsker at elevene skal få et inntrykk av religionsdimensjonen til Gilhus (2013), religion overalt, og bli bevist denne, uten å poengtere hva religionsdimensjonen går ut på, eller navngi den.

Emnet religion i mediene starter med en artikkel med samme overskrift, religion i mediene. Her møter man følgende innledning:

Fra 1970 til i dag har vi gått fra å ha NRK som eneste offisielle radio- og TV-kanal til en medievirkelighet med et utall av valgmuligheter. I dag settes mediepakker sammen til oss ut fra data som er samlet inn og valg vi gjør. Hva har skjedd med religionens plass i mediene i samme periode?» (Halden, 2022).

Det neste artikkelen gjør er å definere medialisering av religion. Dette defineres som at mediene forandrer vår oppfatning av religion i offentligheten. Mens Hjarvard definerer medialisering av religion som en langvarig prosess der kommunikasjonen vil endres på bakgrunn som konsekvens av påvirkningen fra media. (Hjarvard, 2011, s. 123- 124).

NDLA legger videre opp til en slags tidsreise, hvor innledningen forteller leser at artikkelen vil se på religionens plass i mediene fra perioden 1970 til i dag. Her går de kort igjennom hovedtrekkene. De legger vekt på at mediene stort sett var lojale mot kirken rundt 70-tallet, gjennom blant annet radioandakter. Her kunne NDLA benyttet seg av å trekke inn religiøse medier, men dette kommer det først en innføring på lenger ned i artikkelen. 80-tallet kommenteres som tiåret det var kontroversielt å gjøre narr av kirken. Videre trekker de frem hvordan mediebildet endrer seg rundt 2000 og blir mer fokusert på konflikter rundt islam. Etter denne korte innføringen legger NDLA frem at mediene kan farge vårt syn på religion, noe som både Andreassen (2014) og Undheim & von der Lippe (2018) legger stor vekt på. Likevel begrunner NDLA det med at vi er storforbrukere av ulike medier. Dette samsvarer kanskje ikke i like stor grad med Gilhus sin fjerde dimensjon av religionsmodell, religion overalt. Avhandlingens oppfatning av dimensjonen går ut på at en finner religion overalt, og selv om denne ofte samsvarer med populærkulturen, går definisjonen ut på mediert religion, og denne kan en også finne på teater, langs Karl Johan og lignende.

Videre går NDLA inn på mediadynamikk og hvordan media sin formatering av innholdet bidrar til medialisering. Dette er ikke noe som ser ut til å være tatt opp mye i fagfeltet i forhold til medialisering. Men like etter kommer tre former for medialisert religion, som både Hjarvard og andre forskere på fagfeltet har trukket frem og forholdt seg til.

NDLA sin introduksjon til tema religion i mediene speiler med andre ord fagfeltet til en viss grad med å inkludere de tre formene for medialisert religion, selv om det kan stilles spørsmål ved om definisjonen til medialisering stemmer overens med Hjarvard sin.

5.3. Definisjoner i de tre læremidlene

Når elever skal lære om nye ting er det viktig at de skjønner begrepene som blir brukt, dermed er det viktig at begrepet populærkultur blir definert i et kapittel som omhandler nettopp religion i populærkultur. I denne delen av analysen skal jeg se på blant annet dette, ulike definisjoner som kommer frem i de ulike læremidlene

5.3.1 Populærkultur

Begrepet populærkultur blir definert i alle de tre læremidlene, men noen vektlegger det mer enn andre. På NDLA finner vi følgende definisjon; «Populærkultur kjennetegnes ved at den skal nå ut til massene, og den er stort sett kommersiell: Noen skal tjene penger på den. Ofte er det ungdommen som har best oversikt over siste nytt innen populærkulturen.» (Halden, 2022). Dette samsvarer med definisjonen denne oppgaven tar utgangspunkt i, nemlig at populærkultur når ut til massene, og at den ofte er kommersiell. Definisjonen er kort og konsis og gir elevene det viktigste de trenger for å få en forståelse av hva populærkultur er. Vi finner noe av det samme i definisjonen av populærkultur i Aschehoug sin bok. Her defineres populærkultur som følgende, «Populærkultur er kulturuttrykk med svært stor utbredelse, og de er så godt kjent at de fleste har et forhold til dem. De kommer til uttrykk i en rekke ulike medier; bøker, tv-serier, filmer, tegneserier, musikk, spill, aviser, ukeblader, internett og sosiale medier.» (Jørgensen, 2022, s. 307). Denne definisjonen sier i så måte det samme som NDLA sin definisjon, men med annen ordbruk. I tillegg viser Aschehoug sin definisjon til hvor en ofte finner populærkultur. Til forskjell fra NDLA fortsetter Aschehoug å utdype populærkultur videre etter selve definisjonen. Det blir blant annet påpekt at populærkulturen ofte er underholdning, og at den sier noe om hva folk liker der det også blir referert til boken *Det folk vil ha*, av Endsjø og Lied. Dette viser validitet, men dette vil nok ikke elevmassen oppfatte, da de ikke er kjent innenfor fagfeltet religion og populærkultur. Likevel viser det til en legitimitet når elevene ser at boken refererer til noen andre. Boken til Cappelen Damm skiller seg ut også på definisjon av populærkultur. Her har forfatteren gått for en enklere og lett forståelig definisjon. Den lyder som følger, «Den typen kultur som er lett tilgjengelig, og som mange liker og bruker, kaller vi populærkultur.» (Eriksen, 2022, s. 279). Definisjonen får frem det den trenger, likevel kan den nesten bli så enkel at den blir vanskelig. Med dette sikter jeg til at definisjonen nesten kan bli litt for vag. Skjelbred snakker i sin bok, skolens tekster, om hvordan språket bør være lett tilgjengelig, og skillet mellom dagligspråk og fagspråk. Kultur er et begrep elever ikke nødvendigvis vet hva innebærer. Det er et ord vi bruker i dagligtalen, men kan ha en annen betydning i fagspråket. Definisjonen kan dermed høres lett ut ved første lesning, men kan virke mer vag når en går i dybden, for hva er egentlig kultur? Dette kan mulig gjøre det vanskelig for

elever å bruke den når de selv skal finne eksempler på populærkultur. For hva er egentlig kultur? Det er ikke slik at alle elever vil oppleve definisjonen som vanskelig, men det er en mulig kobling, at den for noen elever vil bli for vag, eller ukonkret, da den bruker et begrep som både blir brukt i dagligtalen og som fagbegrep. Som Andreassen og Lewis poengterer vil det i lærebøker alltid være noe kunnskap som forsvinner, eller som blir utelatt, i forsøket på å presentere det de kaller «key-knowledge» (Andreassen & Lewis, 2014, s. 5). Det kan virke som det er det som skjer i boken av Cappelen Damm, mens de to andre læremidlene har valgt å gi mer plass til en mer utfyllende definisjon, selv om dette ikke betyr at definisjonen nødvendigvis er noe bedre om den er lenger. Skjelbred trekker blant annet frem at det lenge var regnet som gode skoletekster med lett språk dersom både ord og setninger var korte (Skjelbred, 2019, s. 120). NDLA har på sin side viet god plass til definisjonen av populærkultur, og det kan da tolkes at NDLA ser dette som viktig kunnskap, eller «key-knowledge», å ha god oversikt over hva populærkultur er, mens Cappelen Damm har lagt fokuset et annet sted. En lærebok, eller et læremiddel har kun så masse plass til å formidle innholdet sitt, og målet er å formidle «key-knowledge», fra en som kan fagfeltet til en som ikke kan noe. Hva som blir vektlagt som «key-knowledge», vil kunne variere fra forfatter til forfatter. Men det er ikke kun forfatterne som har noe å si for hva som skal anses som «key-knowledge». Lærebøker er også et politisk produkt, og dette kan spille inn for hva lærebøkene fremmer som «key-knowledge». Lowerk, og læreplaner er blant annet med å si noe om hva innholdet i læremidlene skal være (Andreassen & Lewis, 2014, s. 3). Hvis vi ser tilbake på det nye læreplanmålet, «utforske og analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur» (UDIR), så vil en kunne tenke seg til at en god definisjon av populærkultur vil kunne argumenteres for å være «key-knowledge», for å kunne utforske og analysere religion i medier og populærkultur.

Selv om Cappelen Damm presenterer en forenklet og vesentlig kortere definisjon på populærkultur er det viktig å trekke frem at de alle poengterer nogen lunde det samme. Det kan virke som alle tre læremidler tar utgangspunkt i definisjonen til Endsjø og Lied på populærkultur, selv om det kun er NDLA og Aschehoug som nevner forfatterne, som i norsk kontekst er en velkjent definisjon brukt i forskningsfeltet religion og populærkultur

Det kan her virke som vi møter på intertekstualitet, alle har hentet sin definisjon fra Endsjø og Lied, selv om ikke alle tre læremidlene nødvendigvis siterer de to forfatterne.

5.3.2. Religion

Selv om religion er et begrep elevene burde være kjent med dersom de har jobbet kronologisk gjennom læremiddelet for Religion og etikk vg3, ser vi i fagfeltet at det varierer om artiklene, eller bøkene, gir en slags definisjon på begrepet. Hovedsakelig virker det til å være bøker på feltet som introduserer begrepet religion oftest, slik som for eksempel boken til Endsjø og Lied, som har et eget kapittel der de definerer både begrepet religion og begrepet populærkultur. I sin definisjon av religion poengterer Endsjø og Lied at man må være «analytisk åpne på en annen måte enn når vi for eksempel studerer religiøse ytringer innenfor de mer gjengse rammene for organiserte, institusjonaliserte religioner.» (Gilhus, i Endsjø & Lied, 2011, s. 11). Noe som legger opp til at de definerer religion på en annen måte når en ser på religion i populærkultur, enn dersom man ser på en spesifikk organisert religion som for eksempel jødedom. Videre definerer de religion, inspirert av forestillingen «religion smurt tynt utover», av Alver, Gilhus og Mikaelsson, som de selv skriver (Endsjø & Lied, 2011, s. 18).

«Vi skal forstå religion som et reservoar, eller et arsenal, av forestillinger, handlinger, symboler og fortellinger som bidrar til at kulturelle uttrykk og ytringer plasseres i en kosmisk sammenheng. Vi vil legge til at vi videre forstår disse fortellingene, handlingene, symbolene og fortellingene som ulike former for kommunikative ytringer.» (Endsjø & Lied, 2011, s. 18).

Dette kan nyttes opp mot Alver, Gilhus og Mikaelsson sin forestilling av «religion smurt tynt utover», blant annet da definisjonen til Endsjø og Lied fokuserer på ulike former for kommunikative ytringer, som foregår i ulike kulturelle kontekster, slik som Alver også skriver at også de nyreligiøse forestillingene kommuniseres.

At det er mange måter å definere religion på er ikke ukjent for religionsvitere, og kanskje også et viktig poeng, da fagfeltet ofte velger å fortelle hvilken definisjon de tar utgangspunkt i før de videre går inn på det de har undersøkt. Det er derfor interessant å se om lærebøkene har valgt å definere begrepet, eller fenomenet, religion, eller ei.

Ser vi til NDLA, ser vi at forfatteren her har valgt å gi en definisjon på religionsbegrepet, i kapittelet om populærkultur. NDLA legger seg her opp mot Endsjø og Lied sin tolkning av religion, med å trekke frem at man ofte definerer religion på en litt annen måte når en ser på religion og populærkultur, enn en gjør ellers.

Når vi jobber med religion i populærkultur, ser vi på religion på en noe annen måte enn når vi studerer tradisjonell religion. Vi jobber fremdeles med religiøse uttrykk, men det er likevel annerledes å studere religion i populærkultur enn for eksempel å studere riter i Den norske kirke eller å undersøke synet på Gud i hinduismen. Da må vi finne en definisjon på religion som dekker feltet vi jobber med. Tradisjonelt defineres religion for eksempel som "møtet med det hellige" (Rudolf Otto) eller som "tro på Gud eller guder", men disse definisjonene dekker i liten grad det som menes med religion i populærkultur. (Halden, 2020).

NDLA poengterer først nettopp dette med at definisjonen på religion kan variere og at når man ser på et spesifikt felt, som religion i populærkultur, enn om man ser på tradisjonell religion. Videre trekker NDLA frem to ulike definisjoner fra fagfelter religion i populærkultur. Disse definisjonene er nettopp Endsjø og Lied sin, og Ingvild Sælid Gilhus og Lisbeth Mikaelsson sin, som Gilhus trekker frem i sin artikkel «Medialisering og refortrylling. Religiøs endring i Norge» fra 2014. NDLA forklarer så hva de to ulike definisjonene betyr, og hva de faktisk ser på av religion i populærkultur, men stopper der. Selv om det digitale læremiddelet går i dybden på religionsdefinisjoner brukt i fagfeltet religion i populærkultur blir avsnittet hengende litt i luften, før det hoppes videre til hvorfor religion blir brukt i populærkultur. Avsnittet ender altså ikke opp med en konkret definisjon på religion, men heller et poeng om at religion defineres på flere ulike måter. Det vil kunne være splittede formeninger på forskningsfeltet om dette. Da noen forskere, slik som Gilhus og Mikaelsson poengterer for eksempel at definisjoner av religionsbegrepet blir «pragmatiske verktøy, noe en bruker for å arbeide metodisk med bestemte emner og spørsmål.». Dette nettopp fordi religionsfeltet er dynamisk og noe som hele tiden kan forandre seg. Dermed kan en tenke seg at de to religionsforskerne mener en bør utarbeide en form for definisjon for religion i hvert enkelt tilfelle. Noe som vil samsvare med det NDLA virker å legge frem. Samtidig kan NDLA gjennom å presentere det på denne måten legge opp til at en må definere religion på en annen måte når en ser på religion i populærkultur, enn religion ellers. Dersom en anser det som at man trenger

en annen definisjon når det gjelder populærkultur, kan dette nærmest legge opp til en form for hierarki blant religionsdefinisjoner. Hvor noen definisjoner gjelder for «ekte» religioner, mens religion i populærkultur blir dømt som noe annet og må dermed ha en egen definisjon. Det er ikke sikkert det er dette NDLA vil frem til, men det er en måte å tolke det på, når de har valgt å la avsnittet om definisjon henge såpas løst, og ikke konkludere med noe spesifikt. Samtidig skal man, som Gilhus også poengterer, være forsiktig med å være for bastant; spørsmålet blir her hvor lett det er for elever på videregående skole å forholde seg til noe som ikke er helt sikkert, og hvor i dybden en bør gå. Men elevenes forståelse av innholdet i boken er for en annen oppgave, likevel et interessant spørsmål å ha i bakhodet.

Mens NDLA har en nok så utdypende del om definisjon av religion i konteksten av religion og populærkultur, selv om de selv ikke velger seg ut en konkret, velger Cappelen Damm å gjøre det noe annerledes. Denne læreboken velger seg heller ikke ut en konkret definisjon, men poengterer, i likhet med NDLA og deler av fagfeltet, at en tenker på religion som noe annet en organisert religion, når en ser på religion i populærkulturen; «Religion er en viktig ingrediens i populærkulturen. Med religion tenker vi ikke her på organisert religion med gudshus, menigheter og faste trossetninger bestemt av religiøse eksperter. Vi tenker på religiøse myter, symboler, ideer og forestillinger satt inn i en ny sammenheng.» (Eriksen, 2020, s. 279-280). Cappelen Damm setter altså et skille, religion i gudshus, og religion bestemt av religiøse eksperter er en type religion, mens en annen type religion er det vi ser i symboler, myter og forestillinger. Det er uklart om skille indikerer om religionen en finner i gudshus er den ordentlige religionen, og religionen vi finner i populærkultur, slik som myter og symboler kategoriseres som noe mindre religions preget. På den ene siden kan en tolke det som at Cappelen Damm definerer religion en finner i populærkulturen som en mindre ærverdig form for religion enn den man finner i gudshus. På den andre siden kan en tolke definisjonen mot at de mener at alt er religion, men at den delen av religion en ofte finner i populærkulturen, den medierte religionen, er symboler, og fortellinger, ikke nødvendigvis en gudstjeneste i kirken. De fleste forskere vil nok nemlig si at symboler, ideer og forestillinger er like mye religion som religionen en finner i gudshus. Definisjonen kan også være preget at tankene og religionsmodellen til Jonathan Z. Smith, som senere er utvidet av Gilhus, som deler religion inn i «her, der og

hvor som helst», samt Gilhus sin dimensjon, religion overalt. Hvor religionen i gudshusene vil bli religion *der*, mens religionen i form av symboler og fortellinger som er den en ofte finner i populærkulturen, ifølge Cappelen Damm, vil falle kunne falle inn under kategorien til Gilhus. Det er vanskelig å vite hvor Cappelen Damm vil med denne måten å definere religion på, men det er tydelig at det er valgt å skille mellom religion i gudshus og religion i form av symboler og fortellinger.

Aschehoug skiller seg her ut fra de to andre læremidlene ved å ikke poengtere definisjon av religion i noe form, i det respektive kapittelet. Forlaget her derimot valgt å ha et eget kapittel helt fremst i boken som opptar spørsmålene hva er religion og hva er livssyn. Her legger boken seg tett opp mot fagfeltet ved å poengtere at religionsbegrepet er komplekst og at det ikke er en enighet om en definisjon. Læremiddelet utgitt av Aschehoug velger å ikke ta utgangspunkt i en religionsdefinisjon, men heller presentere kompleksiteten rundt det, og vil gjennom boken prøve å vise mangfoldet religion og religiøsitet representerer (Jørgensen, 2022, del1). Det blir dermed noen av de samme problemene som ved NDLA, samtidig går Aschehoug grundigere gjennom hvorfor de ikke tar utgangspunkt i en spesifikk definisjon. En kan også tolke det som, på grunnlag av at hele boken skal vise mangfoldet religion og religiøsitet representerer, at Aschehoug subtilt hele tiden definerer religion ved å vise hva religion kan være gjennom hva de inkluderer i boken. Læreboken definerer populærkultur, for så å gå videre til «Religion og religiøse uttrykk blir ofte brukt i populærkulturen. Dette har flere grunner.» (Jørgensen, 2020, s. 307). Det er flere artikler på religion og populærkultur feltet som heller ikke definerer religion før de begynner på sin artikkel, eller problemstilling, men disse artiklene er ofte laget for fagfeltet, religionsvitere, eller religionslærere, som allerede har «key-knowledge», som ønskes å formidle videre til skoleelever. Å poengtere og gjøre et poeng ut av at definisjonen på religion kan variere ut ifra hva en ser på vil kunne argumenteres for å være «key-knowledge», men her kommer vi tilbake til det store spørsmålet om hva poenget med religionsfaget egentlig skal være, og å lære om religion, etikk og livssyn.

5.4 Nyreligiøsitet og populærkultur

Som analysen allerede har vist er det ett av læremidlene, Cappelen Damm, som i særlig stor grad knytter religion i populærkultur opp mot nyreligiøsitet. Jeg har allerede sett litt på dette, men da jeg synes koblingen mellom populærkultur og nyreligiøsitet, og valget om å ikke se på religion i medier skilte seg såpas ut fra de to andre læremidlene, ønsker jeg å se nærmere på dette i et eget delkapittel. Derfor vil dette delkapittelet se næyere på hvordan forfatteren har valgt å gjøre det, og blant annet stille spørsmål som Skrunes (2010) og Undheim (2019) trekker frem som viktige i en lærebokanalyse. Her med vekt på hvilken kunnskap som oppfattes som sentral, samt hvordan samfunnet blir malt frem. Spørsmålet om definisjonen læremiddelet tar for seg vil forme innholdet i kapittelet i en nyreligiøs retning vil også drøftes.

Innledningsvis i kapittelet til Cappelen Damm forklarer forfatteren religion i populærkulturen, slik avhandlingen har omtalt tidligere. Forfatteren forklarer det slik: religion i populærkulturen, «der religionen viser seg i nye sammenhenger, og er spredt tynt utover, kan vi tenke på som en form for nyreligiøsitet som er nyskapende og fullstendig uten organisering.» (Eriksen, 2022, s. 279). Her foretar forfatteren en slags kobling mellom det populærkulturen gjør, nemlig å skape populærkulturelle produkter som inneholder religiøse referanser, også kjent som banal religion, og det forfatteren forstår som nyreligiøsitet.

I boken *Kulturens refortrylling: nyreligiøsitet i moderne samfunn* av Gilhus og Mikaelsson stiller de to religionsprofessorene spørsmål ved hva som egentlig menes med «ny». Det kan en også i forbindelse med forfatterens resepsjon av populærkultur. Gilhus og Mikaelsson stiller spørsmålet om det med «ny» menes det kronologisk, eller menes det som noe annerledes og nytt, slik som nyskapning (Gilhus & Mikaelsson, 2005, s. 19). Her, i likhet med religionsbegrepet overordnet, er det uenigheter for hva som egentlig ligger i «ny». Ser en tilbake til Cappelen Damms forfatteren sin forklaring av religion i populærkultur kan en tolke det som at nyreligiøsitet er noe nytt, noe nyskapende. Dette vil i så fall henge godt sammen med at populærkultur bruker elementer fra religion på en

ny måte, og skaper noe nytt. Dermed vil religion i populærkultur kunne anses som nyreligiøsitet.

Samtidig er religion vi ofte finner i populærkultur det Hjarvard kaller «banal religion». Banal religion er ofte en kombinasjon av religiøse elementer og symboler som blir brukt i en ny setting, enten med den tilhørende religiøse symbolikken, eller ikke. Ikke-religiøse symboler kan også bli tilegnet eller knyttet til en religion, uten å ha noe med de gitte religionene å gjøre. Ofte bruker populærkulturen altså elementer fra religioner som eksisterer eller som har eksistert, for å løfte opp sin fortelling.

Alver (et.al. 1999, s. 8-9), snakker om «religion smurt tynt utover». Som presisert tidligere forklarer Alver kategorien «smurt tynt utover» som hvordan «nyreligiøse forestillinger kommuniseres i mange ulike kulturelle kontekster som ikke primært regnes som religiøse» (Alver et al., 1999, s. 8–9). Disse kontekstene kan diskuteres å være populærkulturen. Samtidig definerer Gilhus religion overalt som mediert religion, som også er en form for religion «smurt tynt utover».

Forfatteren av kapittelet i Cappelen Damm virker til å vektlegge et religionen endrer form, når den blir brukt i populærkultur, slik Undheim poengterer til en viss grad, ved å poengtere at populærkultur og medier ofte leker og tuller med religionen (Undheim, 2020, s. 23), som ofte kan resultere i et deler av en religion, som symboler, tankesett, eller lignende, blir brukt i ny kontekst, og dermed blir «ny». Samtidig vil alt kunne gå tilbake til hva ny religiøsitet egentlig er, er det noe nytt kronologisk, eller er det noe nyskapende, og uorganisert. Og vil religion i populærkultur egentlig være noe nytt?

5.5. Grafisk design i læremidlene– hva fremheves?

I min analyse av de tre læremidlene har jeg valgt å også se kort på grafisk design. Som nevnt tidligere i avhandlingen er dette begrunnet i at innholdet, eller teksten, som er plassert utenfor selve brødteksten, vil kunne kommuniseres at er viktigere enn det som står andre steder i boka som en del av en helhetlig tekst. Denne utformingen er en del av det grafiske designet til læreboka, og er en viktig side ved lærebokens utforming (Skrunes, 2010a,

s. 73). Dermed er det også viktig å ta hensyn til når en skal analysere innholdet i læremidlene, og sammenligne disse med hverandre. Som Andreassen & Lewis poengterer har nesten alle lærebøker en stor variasjon av bilder, tegninger, kunst og kart. Selv om en bok for videregående elever kanskje har mindre variasjon mellom tegninger, bilder og kunst, enn en bok for barneskole elever, har den fremdeles interessante momenter utover teksten som kan være verdt å inkludere i en analyse. Teksten og illustrasjonene danner til sammen det inntrykket elevene sitter igjen med etter å ha gjennomgått lærebøkene, «Together with the written text, such images are a part of the representation of specific religions.» (Andreassen & Lewis, 2014, s. 3). Som Andreassen og Lewis også poengterer, kan til og med illustrasjonene argumenteres for å være det første elevene ser og legger merke til når de blar igjennom boken (Andreassen & Lewis, 2014, s. 4), og dermed starte og danne et bilde av hva de skal lære gjennom boka. Jeg har allerede sett på både forsidebildene til læremidlene samt bildet Cappelen Damm har som sitt forsidebilde for det spesifikke kapittelet. Videre vil avhandlingen ta for seg bilder og grafisk design gjennom brødteksten av kapitlene.

Overordnet kan det virke som brødtekst og bilder er hovedfokuset til alle tre læremidler. Felles for alle læremidlene er også at de har valgt å fragmentere teksten, med å dele den inn i mindre avsnitt, kontinuerlig. Dette kan bidra til å gjøre teksten lettere å lese.

Aschehoug er forlaget som her skiller seg mest ut i bruk av grafisk designelementer som tillegg til brødteksten. Aschehoug har i motsetning til de to andre læremidlene flere «bokser», som videre vil omtales som rubrikker, der det forklares et visst konsept som er i sammenheng med, eller som utdyper, det brødteksten skriver. Ett eksempel på dette er rubrikken «Nyhetsmediene setter dagsorden». Måten rubrikken er innrammet skiller innholdet som er i rubrikken fra brødteksten, og kan dermed gi et inntrykk av at det som står i rubrikken er særlig viktig. (Jørgensen, 2022, s. 320). NDLA bryter også opp brødteksten, men her på en annen måte. Læremiddelet har gjennomgående gjennom nesten all sine artikler små spørsmålsrubrikker midt mellom to avsnitt, de kaller «Tenk etter!». Disse spørsmålsrubrikkene består av ett eller flere spørsmål, som skal få eleven nettopp til å tenke etter. Et eksempel på hva som står inni en slik spørsmålsrubrikk er «Gjennom hvilke medier og på hvilken måte har du møtt religion den siste uken? Har fremstillingene der vært positive eller negative?» (Halden, 2022), som står i NDLA's artikkel «Religion i mediene». Cappelen

Damm er det eneste læremiddelet som ikke deler brødteksten opp med noen form for rubrikker. Læremiddelet bruker dog nøkkelord, som de skriver i marginen vedsiden av brødteksten.

Generelt sett virker lærebøkene til å stort sett forholde seg til formatet brødtekst og bilder. Tekstmessig har alle læremidlene til felles at de har valgt å dele hovedteksten opp i mindre deler, slik at den blir mer fragmentert og dermed lettere å lese.

Når det kommer til bildene, skiller dog læremidlene seg fra hverandre. Her har også NDLA en fordel i å være digital, som plattformen utnytter. Denne fordelene, i form av å ha mulighet til video, kan tolkes til å gagne læremiddelet, da video for det første både kan fungere som å gi enda mer informasjon til lesere, og å vise klipp fra de diverse populærkulturelle produktene og fenomenene.

Hvilke bilder de ulike læremidlene har valgt å illustrere med varierer. Alle læremidlene har en blanding av det Andrew John Thomas ville kalt heterogene bilder, altså bilder uten religiøse markører (Thomas, 2020, s. 164), samt bilder både med religiøse markører, men også med større sammenheng til temaet, nemlig bilder av mediene, eller populærkulturen det er snakk om. Thomas omtaler heterogene bilder som bilder som for eksempel viser utsikter, er en sammensetning av geometriske former, eller viser en handling (Thomas, 2020, s. 164). Thomas ville nok omtalt nærmere alle bildene i kapitelene om religion og populærkultur som heterogene bilder, da de færreste har religiøse markører. Jeg vil videre i avhandlingen omtale heterogene bilder, som bilder som ikke er hentet fra media der religion omtales, eller fra populærkultur med referanser til religion.

NDLA har et overtall av bilder som er hentet direkte fra mediet, eller det populærkulturelle produktet, det er snakk om i teksten. Dette skaper en god sammenheng mellom bilde og tekst. NDLA har her også en fordel med å kunne bruke flere bilder som illustrerer det populærkulturelle produktet det er snakk om, eller nyhetsartikkelen de diskuterer. Samtidig er det en del heterogene bilder, som passer til konteksten av teksten, men som ikke er hentet fra det som blir skrevet om. Blant annet finner en fort ut at bilder i Cappelen Damm (s.280) som skal illustrere Harry Potter, er et bilde hentet fra Shutterstock, med et raskt google søk «sample image harry potter cat on desk». Bilde har ingenting med filmen å gjøre, men vil

gjennom læreboken kunne tolkes til å være hentet fra filmen. Det samme finner en i boken av Aschehoug, i forbindelse med rubrikken «medierevolusjon». Dette er nok et bilde en gang tatt av en fotograf, men med et reverse google bilde søk fant man fort bilde, som har blitt brukt i utallige mange settinger. Utenom disse to tilfellene bruker læremidlene for det meste bilder hentet fra nyhetsmediene det er snakk om, eller fra det populærkulturelle produktet. NDLA har noen heterogene bilder, som er animert, ellers bruker NDLA for det meste videoklipp eller bilder hentet fra det de skriver om. NDLA har dog et bilde under overskriften «Journalistikk om religion» i deres artikkel «Religion i mediene» som faller imellom de to kategoriene. Religion i journalistikken er her representert med et bilde av det de selv skriver er islamister, som går på rekke med våpen i hendene. Andreassen og Lewis poengterer at bilder ofte kan bli det elevene sitter igjen med av inntrykk, selv om teksten nyanserer det en ser i bildet (Andreassen & Lewis, 2014, s. 4). Hvilket bilde en setter inn i læreboken vil altså ha stor betydning, spørsmålet blir da her om journalistikk om religion knyttes opp mot vold.

5.6. Eksempler og representasjon– en kanon

Som med de fleste andre forskningsfelt, er det ofte visse eksempler som går igjen. Dette ser en også i forskningsfeltet religion i populærkultur. Eksempler som ofte går igjen som en slags base i fagfeltet er populærkulturelle produkter som Star Wars filmene og Lord of the Rings, på norsk Ringenes herre.

Når det kommer til om læreverkene har en kanon seg imellom er dette relativt klart. Alle tre læreverk nevner både Star Wars, Harry Potter og Ringenes Herre. Samt nevner alle musikkvideoen til Lil Nas X, MONTERO (Call Me By Your Name), som er relativt ny å regne (fra 2021). Men som Sissel Undheim poengterer beveger populærkulturen seg fort, og det som var populært i 2021 er ikke nødvendigvis i vinden lenger, «det som var en skikkelig aktuell referanse forrige semester er det ingen som husker det neste.» (2019, s. 25). Samtidig som alle tre læremidlene tar opp det som mulig kan omtales som en base, innenfor filmens verden, spriker de i hvilke eksempler de ellers henter frem fra populærkulturen. Mens noen legger seg opp mot fagfeltet, kommer noen med eksempler hvert fall ikke jeg har sett på fagfeltet før. Eksempler på dette er Aschehoug som trekker frem filmen «Don` t look up», som er en film fra 2021, som omhandler jordas dommedag.

Ellers går eksempler som Narnia, Bie filmen, Avatar, Assasins Creed Valhalla, The Matrix, Istid, Pokémon og Marvel universet igjen i de diverse læremidlene. Noen går igjen i flere av dem, mens noen blir kun nevnt i ett, slik som Bie filmen. Bie filmen blir dog nevnt i Endsjø og Lied, og er å anses som en del av forskningsfeltet, og kan dermed tolkes som en kanonisk.

Da NDLA har mer plass å spille på trekker de frem en del velkjente populærkulturelle produkt eller fenomen, som også er kjent for fagfeltet, men som ikke kommer frem i de to lærebøkene. Eksempler på dette er Life of Brian, Disco, her er det snakk om filmen fra 2019, og spillet God of War. NDLA trekker også frem The Handmaids Tale, som ingen av de andre læremidlene poengterer, men er vel kjent på fagfeltet. Samt presenterer NDLA en rekke sanger og artister

Selv om de populærkulturelle fenomenene eller produktene ofte går fort ut på dato er det som Sissel Undheim nevner noen som er for viktige eller for gode til å ikke brukes. Men da må man også begrunne hvorfor en velger å bruke akkurat dem, selv om de ikke lenger er like populære (Undheim, 2019, s. 25). Dette gjør alle de tre læremidlene et forsøk på. Selv om læremidlene ikke sier rett frem, «derfor er det viktig å så på dette fordi», begrunner de benevnelsen av det populærkulturelle fenomenet i et forsøk på å poengtere hva det går ut på, eller hvordan religion er synlig. Eksempler på dette er omtalelsen av Lucifer i Aschehoug, «Et annet eksempel er tv-serien *Lucifer*, hvor Djevelen etterforsker kriminalitet i Los Angeles» (s. 308), eller Cappelen Damm som mulig går enda mer i dybden med å beskrive Istid 2 på denne måten;

I Istid 2 (2006) må dyrene flykte fra en flom som legger alt øde. De redder seg 2 og 2 inn i en gammel båt filmen har tydelige referanser til mytene som syndefloden, Noas ark og endetiden i Bibelen. Brukt på denne måten løfter de religiøse elementene gjerne fram en bestemt tematikk. Skrekkfilmer tematiserer for eksempel menneskers møte med ondskap, og Istid 2 tematiserer klimatrusselen med en mulig klimakatastrofe og verdens undergang som konsekvens. (Eriksen, 2020, s. 283)

Her kontekstualiserer Cappelen Damm filmen, som gjør at alle selv om de ikke har et forhold til filmen, vil skjønne hvorfor den trekkes frem som eksempel. I tillegg forklarer læremiddelet den religiøse referansen det populærkulturelle produktet har. Dette gjør

det relevant for elever som selv ikke har vokst opp med Istitid, og ville tatt referansen dersom kun filmtittelen var nevnt.

Alt i alt vil en kunne konkludere med at det er en viss kanon når det kommer til eksempler på religion i populærkultur læremidlene bruker, både mellom seg, men også i tilknytning til fagfeltet, både norsk og internasjonalt. Selv om noen eksempler virker til å være nye, eller selv påfunnet, slik som «Rigveda 10.90» av Karpe.

Når det gjelder religion i mediene er det vanskeligere å argumentere for en kanon. For det første skriver ikke Cappelen Damm om religion i medier, og er her dermed utelukket. For det andre tar både NDLA og Aschehoug i bruk svært få konkrete eksempler på religion i mediene. Eksempler som dukker oppi Aschehoug, er Dagsavisen som har to saker med islam som bakteppe på forsiden. Dette eksempelet blir brukt i forbindelse med at selv om oppslagene er skrevet positivt, vil oppslagene kunne bringe negative kommentarer og debatter (Jørgensen, 2022, s. 302). Utenom dette tar Aschehoug opp karikaturstriden, som vil omtales mer i et senere avsnitt. I likhet med Aschehugh tar også NDLA opp karikaturstriden, men dette er det eneste eksempelet som er likt mellom de to læremidlene når det kommer til religion i medier. Karikaturstriden er dog tatt opp på fagfeltet, og kan dermed regnes for å være en kanon. Som Lied og Toft også poengterer i sitt kapittel i boken *Contesting Religion* av Knut Lundby, har de gjennom sin undersøkelse av det de kaller mediemettede klasserom, funnet ut at lærere ofte tyr til materiale om kontroverser, eller som er rent underholdende, for å kjempe mot studentkjedsomhet (2018, s.256), kanskje dette også er tilfelle i lærebøkene. Når det gjelder religion i mediene er det en overvekt også i læremidlene på saker rundt islam, og saker som mulig kan argumenteres for å være kontroverser. Kristendom og nyreligiøsitet nevnes også, men ofte ikke med konkrete eksempel, slik som med islam. Her tar vi ikke utgangspunktet i oppgaver de diverse læremidlene har, men for at det skal være nevnt nyanserer NDLA bilde her litt, da de blant annet har en oppgave rundt På tro og Are episoden om Buddhisme. NDLA trekker videre frem eksempler på religion i mediene som saker angående samkjønnede ekteskap, men ikke et konkret eksempel.

Hvilke religioner som blir trukket frem og ikke er også et interessant aspekt. Islam blir ofte trukket mer opp og frem i mediebildet (Lundby, 2021) på en negativ måte, enn de fleste andre religioner. Dette dekker både NDLA og Aschehoug i sine deler om religion i media. Her kommentere også Aschehoug at religioner som sikhisme, jødedom, buddhisme og hinduisme ikke har like mange oppslag, før læremiddelet går videre til å kommentere hvordan avhoppere ofte får lov å representere religionen oftere enn medlemmer som trives. At islam får størst plass når det kommer til eksempler i lærebøkene gjør at en bør stille seg spørsmålet om lærebøkene viderefører eller reproducerer mediebildet i dag. For er ikke noen religioners fravær i medier og populærkultur, vel så interessant å poengtere i større grad? På mange måter legger lærebøkene i store deler av kapittelet kun frem et bilde av hva mediene og populærkulturen viser, som en slags oppsummering av hvordan mediebildet er i dag. Nå står det ingen steder at lærebøkene skal stille seg kritisk til mediebilde av religion i dag, men som Undheim og von der Lippe poengterer er det minst like interessant å se på hva som ikke blir inkludert (2018 s.), når en gjør en lærebokanalyse.

5.7 Noe nytt? Religion i medier og populærkultur i de gamle lærebøkene

Kompetansemålet om religion i medier og populærkultur er nytt av læreplanen LK20, likevel betyr ikke det at tematikken ikke er hentet frem i læremidler fra tidligere læreplaner. Når det kom til NDLA var det noe vanskelig å gå tilbake for å se om læremiddelet tidligere hadde skrevet om religion og populærkultur, da nettsidene mest sannsynlig ikke lenger eksisterer. Jeg ser det likevel interessant å ta en kikk i noen av de eldre lærebøkene i Religion og Etikk faget for å se om tema er nytt i de to nye lærebøkene fra 2020.

Først og fremst ønsket jeg å se på de tidligere utgavene av de to lærebøkene jeg analyserer i denne avhandlingen fra samme forlag: *Tro og Tanke* (2014) utgitt av Aschehoug og *I samme verden* (2013) utgitt av Cappelen Damm. Første nevnte fikk jeg dog kun tak i 2014 versjonen, selv om det er utgitt en 2.utgave av 2019. Dermed falt avgjørelsen på å også kikke gjennom *I samme verden* fra 2013 også, slik ville det bli noe mer likt utgangspunkt.

Verken i 2013-versjonen fra Cappelen Damm eller 2014-versjonen utgitt av Aschehoug fantes det et eget kapittel om religion i medier og populærkultur. Noe som er naturlig da det enda ikke er et tema i læreplanen, og forskningsfeltet i Norge så vidt har fått sin oppstart. Samtidig burde tema ha vært et samtalepunkt blant dem som holder seg oppdatert på fagfeltet, i sammenheng med Endsjø og Lied sin utgivelse av boken *Det folk vil ha*, i 2011. En kunne dermed tenke seg at å inkludere en liten del om tema ikke ville være så unaturlig.

Selv om jeg ikke klarte å oppdrive den reviderte versjonen av Aschehoug sin bok, utgitt året 2018, var det interessant å likevel titte i Cappelen Damms 2019 versjon, da det ikke var noe å finne i bøkene av 2013 og 2014. Da forskningsfeltet på denne tiden var på god vei oppover ville det være naturlig om den reviderte versjonen hadde inkludert noe på temaet. Ser en til Eriksens master av 2017, ser en i tillegg at lærere ute i skolene på dette tidspunktet bruker en del populærkultur i sin undervisning. Det virker dog til å være bruk av populærkultur som undervisningsform, hvor de bruker populærkulturelle produkter til å undervise om religionen, og ikke representasjonen av religion i populærkulturen. Som Eriksen selv skriver, «Ingen andre respondenter forklarte funksjonen til spillefilm i religionsundervisningen med «illustrasjon av religion i populærkultur» (R18-H).» (Eriksen, 2017, s. 90). Kun en lærer i undersøkelsen svarte da på funksjon av begrepet populærkultur, og de resterende deltakende virket til å ikke tanke over at de tok i bruk i sin undervisning var populærkultur.

Kanskje nettopp på grunnlag av læreres bruk av populærkultur benyttet Cappelen Damm seg av muligheten i en revidert revisjon av læreboken, da de har valgt å inkludere et lite avsnitt som omhandler tematikken religion i populærkultur. Men dette er selvsagt bare en spekulasjon.

I 2019 versjonen av Cappelen Damms *I samme verden*, ser en at boken i innledningskapittelet har viet noe plass til tematikken religion i populærkultur. Her poengterer den hvordan populærkulturen er et eksempel på hvordan myter er viktige og at de blir gjenfortalt på ulike måter i ulike kulturer, igjen og igjen. Versjonen av boken fant

jeg kun på nynorsk gjennom Nasjonal biblioteket, men under underoverskriften Mytarforteljingane i religionane finner vi følgende:

Mytar er viktige i alle kulturar. Dei blir fortalte og tolka på nytt og på nytt. Ofte er dette anonym dikting som har vore overlevert munnleg gjennom lang tid. I populærkulturen i dag har forfattarar utvikla nye mytar som er lausrivne frå organisert religion, men inspirerte av religiøse mytar. Både J.R.R. Tolkiens Ringenes herre i Ringdrotten, J.K Rowlings Harry Potter og Star Wars, som er utarbeidd først og fremst av George Lucas, er døme på dette. Mytane erobrar stadig nye medium, som teikneseriar, plakatkunst og film. Mytane i hinduismen er filmatiserte med høge sjåartal på tvers av religionar i land som India, Pakistan, Bangladesh og Sri Lanka (Kvamme et al., 2019, s. 26).

Boken plukker lett opp igjen tråden på side 33, som også er en del av innledningskapittelet, hvor samme tråd til nyreligiøsitet som en finner i boken av samme forlag fra 2022. Her trekker boken frem underholdningsbransjen, i form av spill, film og bøker, og hvordan disse vekker til live religiøse myter på en ny måte (s. 33). Populærkultur blir også trukket frem et par andre steder igjennom boken, uten noe ytterligere forklaring. Slik som når artisten kjent under navnet Cat Stevens trekkes frem i et avsnittet om musikk og dans i kapittelet om Islam. Her nevnes det at artisten tidligere kjent som Cat Stevens har bidratt til å «fornye nashid-tradisjonen i moderne populærkultur.» (2019, s. 123). Videre gjennom boken finner en også noen oppgaver som kan tolkes til å reflektere tema religion i populærkultur. Et eksempel på en slik oppgave er at elevene skal finne eksempler på «nyreligiøse uttrykk i musikk, litteratur og på film» (2019, s. 37).

Ser en nå tilbake på de to lærebøkene avhandlingen har tatt for seg, av de to samme forlagene, kan en trekke en konklusjon om at tema religion i medier og populærkultur overordnet er nytt med læreplanen og kunnskapsløftet LK20. En ser en økt interesse for tematikken gjennom den reviderte versjonen til Cappelen Damm fra 2019, men tema er ikke stort nok enda til at det er viet et helt avsnitt eller kapittel til tema på dette tidspunktet.

Etter funnene gjort i de tidligere lærebøkene Cappelen Damm og Aschehoug, var det naturlig å også ta en kikk på en bok utgitt av et annet forlag. Ved å søke på Nasjonalbiblioteket fant jeg kun én tidligere lærebok av et annet forlag, *Eksistens*. Denne var utgitt av forlaget Gyldendal, og var av året 2008. Etter et raskt blick gjennom boken var

det ikke noe å finne på temaet. Noe som heller ikke er så rart, da fagfeltet på religion i medier og populærkultur enda ikke hadde slått an i Norge på denne tiden.

Alt i alt kan en konkludere med at bøker fra 2018 og tidligere ikke hadde særlig om tema og forskningsfeltet religion i medier og populærkultur. Dermed kan en anse tematikken som relativt nytt.

5.8 Religion i medier og religion i populærkultur; hva er forskjellen

I artikkelen «Helt seriøst!? Om populærkultur i KRLE og Religion og Etikk» (2020) trekker Sissel Undheim, professor i Religionsdidaktikk ved UiB, frem forskjellen mellom religion i populærkultur, og religion i mediene. Dette skillet kan man også se i læreplanmålet, som er utgangspunktet for læremidlene: «utforske og analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Spørsmålet er så om de ulike læremidlene gjør det samme skillet?

Ut av de tre læremidlene er det kun to som skiller mellom religion i populærkulturen og religion i mediene. Dette er NDLA og Aschehoug. Begge de to har hver sine overskrifter med religion i populærkultur og religion i mediene. Mens Aschehoug har tre 5 enkelt sider med religion i mediene og 3 enkelt sider med religion i populærkultur, har NDLA like mange læringsressurser i form av tekst, på begge temaene, men en læringsressurs mer når det kommer til oppgaver på religion i mediene. De to læremidlene ytrer gjennom dette at de mener det er viktig å skille mellom religion i mediene, som ofte blir knyttet mot journalistisk religion, og i populærkulturen, banal religion. Indirekte kan en si at både Aschehoug faktisk formidler Hjarvards tredeling av mediert religion. Med indirekte mener jeg her at de ikke forklarer tankene til Hjarvard, og teorien bak, men at de likevel formidler tanken bak det. Dette kan man sammenligne med det Hårenstam kaller «lærebok-islam», som Andreassen forklarer så fint: «textbook presentations of specific religions never fully match reality. They are presented as “maps” to match a “territory” but have rather restricted value as such.» (Andreassen, 2014, s. 3). Mens NDLA faktisk presenterer de tre ulike formene for medialisert religion, med unntak av at banal religion her blir omdøpt til populær religion. Dette kan begrunnes i at NDLA har mer plass, og dermed kan ta seg tid

og plass til å eksplisitt skrive om de tre ulike formene for mediert religion. Som allerede poengtert har en lærebok kun et visst antall sider, og har dermed begrenset plass til å gå i dybden. En kan dermed stille spørsmål ved om det er derfor boken til Aschehoug implisitt presenterer to av de tre formene for mediert religion på denne måten, eller om det kun er tilfeldig?

Cappelen Damm har i motsetning til både NDLA og Aschehoug valgt å ikke inkludere religion i mediene. I stedet har forfatteren av kapitlet her valgt å prioritere religion i musikk, og nyreligiøsitet. Dermed har Cappelen Damm valgt å dekke en annen del av forskningsfeltet. Det er flere på forskningsfeltet som skriver om og analyserer religion i musikk. Dermed dekker Cappelen Damm her et felt som både faller innenfor forsknings- og/eller fagfeltet, samt kompetansemålet. Samtidig har læremiddelet valgt å utelukke en annen stor del av både kompetansemål og fagfelt, som de to andre læremidlene har valgt å inkludere. Spørsmålet blir her hva som er viktigst? Mister elevene noe av å ikke ha om religion i mediene?

5.9 Breddekunnskap vs. Dybdekunnskap

Som poengtert i kapittel to, fokuserer det nye kunnskapsløftet på dybdekunnskap, men hvordan reflekterer bøkene dette? Legger de egentlig opp til dybdekunnskap, eller blir innholdet holdt på et breddenivå.

Her er det viktig at dybdekunnskap kan bety ulike ting, videre i denne avhandlingen vil det bli tatt utgangspunkt i det utdanningsdirektoratet sier om dybdelæring. Udir definerer nemlig dybdelæring som læringen som foregår når en gradvis utvikler varig forståelse av og for metoder, sammenhenger, både innad i faget og mellom fagområder, og begreper (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Gjennom dybdelæring skal eleven også kunne ta i bruk kunnskapen etter skolefagene, «i kjente og ukjente situasjoner», og kunne reflektere over det hen har lært (Utdanningsdirektoratet, 2019b).

Vi definerer dybdelæring som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi

reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre.

En kan dermed si for at læremidlene skal legge opp til dybdelæring bør de forklare begreper, metoder og sammenhenger. Samtidig avhenger «helhetlig forståelse og dyp læring (...) av at læringen (...) kobles til elevenes tidligere kunnskaper og erfaringer» (Snoen, 2020, s. 11). For å legge opp til dybdelæringer bør derfor læremidlene både forklare begreper, teori eller prinsipper, og sammenhenger, men også koble det opp mot noe elevene allerede kan. Et eksempel på dette kan være å forklare begrepet populærkultur gjennom bruk av eksempler på populærkultur, slik som film, teater og lignende, som elevene allerede vet hva er.

Alle læremidlene gir en kort innføring i begrepet populærkultur, noe en dermed kan argumentere for at legger grunnlaget for at elevene skal kunne oppnå dybdelæring. Samtidig er det kun Aschehoug som kobler begrepet opp mot noe elevene allerede kan eller kjenner til, nemlig populærkulturelle produkter, som film og teater som nevnt i avsnittet over. I avsnitt 5.3.2 i denne avhandlingen ble religionsdefinisjonene i bøkene aktualisert. Her er det kun en av bøkene som ikke legger opp til en definisjon av begrepet. Men i dette tilfelle kan en argumentere for at å ikke definere begrepet i større grad vil kunne legge opp til dybdelæring. Nettopp fordi en gjennom å unngå å definere religion legger opp til at en kan gå i dybden ved å forklare teorier som medialisering, og begrep som media og populærkultur, som kan omfavne former for religion som kan havne utenfor noen religionsdefinisjoner. Grunnet at religion, spesielt i populærkultur ofte blir lekt med (Undheim, 2019, s. 259), og dermed ikke alltid vil falle innenfor alle religionsdefinisjoner.

Ellers slik som Stausberg og Gardiner (2017, s. 11.) poengterer, og som diskutert i denne avhandlingen under kapittel 2.3.4, vil en definisjon kunne gjør at noe utelukkes. Dette vil kanskje være mest ødeleggende for å oppnå en form for breddekunnskap, ved å legge opp til å se religion i medier og populærkultur i ulike settinger. Samtidig vil det kunne påvirke dybdekunnskapen i den grad at en vil kunne bruke «kunnskapen etter

skolefagene, i kjente og ukjente situasjoner» (Utdanningsdirektoratet, 2019b) som er noe av det Udir legger vekt på at dybdekunnskap innebærer.

Lærebøkene er altså noe ulike på hvordan de legger opp til dybdekunnskap gjennom innføring i begreper. Når det gjelder populærkulturbegrepet, samt religionsbegrepet, er dette dog begreper som kanskje er forklart for at elevene skal vite om begrepene, ikke nødvendigvis for at elevene skal kunne ta de i bruk som verktøy for å forstå noe i dybden. Medialisering er mulig kanskje et bedre begrep for å vise til om læremidlene bruker begrep for å legge til rette for at elever tilegner seg dybdekunnskap. Her vil det nemlig også kunne kobles på teori, medialiseringsteori, som vil legge opp til at elevene på egen hånd kan utforske og analysere religion i medier og populærkultur, som er det kompetansemålet ønsker at eleven skal kunne. Kun ett av læremidlene, NDLA, tar opp begrepet, og eller prosessen, medialisering, og forklarer dette (Halden, 2022).

En kan dermed diskutere om læremidlene legger opp til dybdekunnskap gjennom å gradvis forklare og gi forståelse for begreper og teori, slik som Udir poengterer at dybdelæring oppstår. Aschehoug legger dog mulig opp til noe dybdeforståelse gjennom en av sine rubrikker, se avsnitt 5.6 for forklaring av rubrikkene, som forklarer hvorfor media gjør som de gjør, som legger opp til at elevene kan se sammenhenger.

5.10 Noe å tenke på– å videreføre fordommer og stereotyper

Som Undheim sier i sin artikkel «Helt seriøst!? Om populærkultur i KRLE og Religion og Etikk», er noe av det viktigste læreplanmålene kan vise både elever, lærere og forskere at «religion på ingen måte er forsvunnet eller utdatert, selv om mange kunne mene det» (Undheim, 2020, s. 26). Likevel er det ikke uproblematisk å trekke inn populærkultur i religionsundervisningen. Som Undheim (2020, s. 24) poengterer bygger populærkulturen ofte på religionsvitenskapelig forskning som til tider kan være problematisk, blant annet fordi den kan være utdatert og ikke lenger anerkjent blant fagmiljøene i like stor grad, eller «foreldet». Det er også andre sider ved populærkulturen som kan være problematiske, men som hovedsakelig munner ut i at det gir et skjevt bilde på religion. Dette er selvsagt også naturlig, da populærkulturen er kommersiell, og er laget for å tjene penger, gjennom

å underholde mottaker og pirre og til tider irritere. Undheim poengterer også at populærkulturen ofte kan «ha en veldig leken og uærbødig omgang med religion.» (2019, s. 259), som kan føre til krav om fritak da det for noen kan virke krenkende eller støtende.

Å vri og vende litt på virkeligheten eller tillegge et konsept, en gjenstand eller en person, flere aspekter eller krefter gjør så klart ting mer spennende. Men vil i gjengjeld gi et skjevt bilde på religion. Populærkultur, spesielt, er jo som oftest ikke laget for å undervise om religion, dog den i noen tilfeller kan være forkynnende. Sist nevnte ser vi blant annet i filmer som «The Passion of the Christ», som er produsert av religiøse institusjoner. (Undheim, 2020, s. 25). Men kanskje akkurat derfor er det viktig å ha et bevisst forhold om hvordan populærkultur blir presentert i læremidlene, og at læremidlene ikke skal ha som formål og reproduserer det skjeve bildet på religion, men heller bidrar til å jevne det ut. Læremidlene skal selvfølgelig vise det eventuelt fordreide bildet mediene og populærkulturen viser, men også forklare det. Her er en interessant diskusjon hvor vidt læremidlene også blir et populærkulturelt produkt. Men selv om lærebøkene ofte er lest av mange og når ut til mange, er de nok ikke likt av mange i samme grad som populærkulturen. Læreboken har uansett makt, bare gjennom det å være en lærebok, og (teori fra makt delen), til å definere hvordan elever ser og tolker religion. Derfor bør lærebøkene bidra til å rette opp i det som for noen vil kunne tolkes som ukorrekt representasjon av religion, i den forstand å forklare hvorfor representasjonen i medier og populærkultur ofte er slik som den er. Spørsmålet er bare, gjør lærebøkene det, eller er de med å representere det skjeve bildet populærkulturen og mediene gir på religion?

Aschehoug poengterer flere steder i sitt kapittel at islam ofte blir omtalt negativt i, spesielt, medier. Blant annet sier boken at selv når det er oppslag som i utgangspunktet er positive, hvor bakteppet for eksempel er islam, kommer det ofte negative kommentarer. Her kan en si at Aschehoug poengterer en tendens det er viktig å være observant på. Et eksempel Aschehoug trekker frem får en dog til å stille spørsmål. Boken trekker nemlig frem karikaturstriden, hvor de trekker frem terrorangrepet i Paris i tilknytning til denne striden (s. 305). Dette kan potensielt sette Islam og muslimer i et dårlig lys? Satt på spissen; ved at det skjer voldelige demonstrasjoner etter muslimer drar til «muslimske land» og forteller om muslimhatet i Danmark, og at det i sammenheng med

dette skjer et terrorangrep etter flere aviser poster og lager egne karikaturer. Er Aschehoug her egentlig med å reprodusere fordommer, og et skjevt bilde, om at Islam er voldelig?

Samtidig viser Aschehoug et eksempel på en hendelse som skjer, og blir skrevet om og debattert i media for noen år tilbake. Faren med å trekke inn akkurat dette eksempelet kan være å bidra til stereotypier om at islam er voldelig, da det kan diskuteres om det bygger opp under stereotypen om at Islam er en voldelig religion, heller enn å vise hvordan nyhetsmediene skriver om religionen. Nettopp fordi det boken sier om Karikaturstriden ikke handler om hvordan islam blir fremstilt i media, men heller hvordan troende til islam reagerer på at deres religion blir tråkket på.

Her er det ingen fasit, men det kan være interessante å diskutere, om Aschehoug bidrar til å forsterke en stereotypi som bygger på at islam og muslimer er voldelig.

Boken prøver å nøytralisere det ved stille spørsmål til karikaturstriden, men her handler de fleste spørsmålene om ytringsfrihet til å vise tegningene, samt om tegningen bør brukes i skolen.

Cappelen Damm i motsetning til de to andre læremidlene skriver som nevnt ikke om medier eller religion i medier generelt, og det er ingenting å finne om karikaturstriden i forbindelse med kapittelet om populærkultur. NDLA tar dog opp hendelsen i likhet med Aschehoug. Også NDLA legger frem striden med fokus på ytringsfrihet, og skriver heller ikke noe om hvordan islam blir skrevet om i avisene, men heller fokus på spørsmål rundt ytringsfrihet, samt terroren som skjedde i etterkant. Artikkelen åpner blant annet med «Ved flere tilfeller har karikaturer blitt møtt med sterke reaksjoner, trusler og regelrett terror.» (Halden, 2022). NDLA skriver også følgende «Det var tolv ulike svar på utfordringen, og flere av tegningene inneholdt ikke noen fordømmelse av profeten Muhammad eller islam. Likevel opplevde flere av tegnerne drapstrusler i etterkant.». Det er flere ulike måter å tolke dette på, men en mulig tolkning er at selv om islam ikke ble herset med, så valgte noen muslimer å gå til angrep på de som tegnet profeten deres. Som sagt, det er ikke sikkert det er slik det er ment, men det er viktig å huske på det Lied og Toft viser til i sin artikkel «Let me entertain you: Media dynamics in public schools»,

om hvordan blant annet stereotypier og fordommer ofte blir reproduisert i medier. Gjennom å trekke disse inn i klasserommet, eller i denne settingen, læremiddelet, vil disse fordommene og stereotypiene kunne videreføres og forsterkes (Undheim, 2020, s. 24). Kontroversene som kommer frem, vil dermed kunne oppfattes og tolkes som kjennetegn for de ulike religionene eller religiøse tradisjonene, samt de som praktiserer den gitte religionen. (Toft & Lied, 2018, s. 255) .

Kapittel 6: Kan man noen gang lage den ideelle lærebok?

I denne delen av masteravhandlingen vil jeg ta for meg det jeg har funnet ut gjennom analysen og drøfte fordeler med digitalt og analogt. Jeg vil også prøve å formulere noen kriterier for å lage et godt kapittel om religion i medier og populærkultur med utgangspunkt i det jeg har funnet ut i analysen, og til slutt se på hvordan jeg ville lagt opp et kapittel om samme tema.

6.1 Fordeler og ulemper– digitalt vs. analogt

I dagens digitale samfunn er det ikke forunderlig at læremidler også har skapt digitale ressurser, eller hele digitale plattformer. Å digitalisere læremidler har en rekke fordeler, slik som mer plass, og mulighet for lettere oppdatering av innhold. Samtidig kan spesielt førstnevnte være like mye en fordel som det kan være en ulempe. Dersom en fordyper seg for mye i et tema, eller teksten blir for lang, vil en kunne minste eleven (har lest om dette et sted).

Det at NDLA er en digital plattform har gagnet dem på den måten at de har både fått plass til mer innhold, men også at de har kunnet vise klipp fra populærkulturelle produkt de bruker som eksempel i teksten. Dette er noe et analogt læremiddel ikke har mulighet til, og med tanke på at populærkulturen fort blir utdatert (har lest noe om dette), vil dette kunne ha mye å si for læringen til elevene. Selv om de da ikke kjenner det gitte fenomenet, eller produktet fra før, har de nemlig mulighet til å se det med en gang, på NDLA sine plattformer. Dette kan være en fordel for NDLA, samtidig forklarer Cappelen Damm sine eksempler, samt at det alltid er mulighet for å google filmen eller det populærkulturelle produktet etter en har lest boken.

Selv om de analoge læremidlene både har mindre plass, og mindre mulighet til å holde seg oppdatert ser en at posisjonen til lærebøkene fremdeles står sterk, selv med mange digital ressurser til stedet (Skjelbred, 2019, kapittel 2). Tempoet på populærkulturen vil dessuten alltid være så høyt, at det mest sannsynlig ikke vil gagne seg å sitte å konstant

oppdatere til nye eksempler. Dermed vil jeg konkludere med at å det i denne sammenhengen ikke har stor betydning om læremiddelet er digitalt eller analogt.

6.2 Kriterier for et godt kapittel

Et kapittel er bare en del av en større helhet, boken, men går det likevel an å utarbeide noen kriterier for et godt kapittel om religion i medier og populærkultur?

Generelt finnes det flere artikler og rapporter om hvordan velge og vurdere et læremiddel i sin helhet. Men hvilke kriterier kan en ut ifra analysen i denne oppgaven ta for seg som utgangspunkt for et kapittel om religion i medier og populærkultur? Siden kapittelet skal være en del av et læremiddel, er det viktig at den har læreplanen i bakhodet. Et kapittel om religion og populærkultur må derfor på en eller annen måte dekke det kompetansemålet ønsker. Det er nevnt før, men for å holde det friskt i minne går kompetansemålet slik; «utforske og analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur» (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Gjennom avhandlingen har jeg prøvd å analysere de tre ulike kapitlene ved å se på hva de skriver i kapitlene om religion i medier og populærkultur. Ut ifra dette har jeg prøvd å finne noen kriterier for hva som samsvarer med teori og fagfeltet. Men læremidler, kanskje mer spesifikt lærebøkene, skal selge. Og før skolene kjøper de inn er det en prosess som foregår på de diverse skolene om valg av hvilken lærebok de skal gå til innkjøp av. Derfor vil jeg først ta en titt på hva Skjelbred sier er viktig når lærerne setter seg ned og skal bli enig om hvilken lærebok de skal gå for. I sin rapport fra 2003 har Skjelbred samlet resultater fra en rekke undersøkelser for ulike fag (matte, naturfag, KRLE og engelsk) og ulike trinn (ungdomsskole og videregående skole), for å få en oversikt blant annet over hvordan lærere velger seg ut læremidler. Skjelbred viser til at få skoler har en rekke kriterier, men at lærere ofte har individuelle kriterier de jobber seg ut ifra (2003, s. 25). Da alle disse er ulike hadde lærerne i undersøkelsen fått 44 kriterier de skulle rangere. Det som til slutt viste seg å være viktigst for lærerne, kort oppsummert det som er relevant for avhandlingen, var følgende:

- Boka var lett å finne frem i

- Egned typografi
- Skapte interesse
- Inviterte til elevaktivitet

(Skjelbred, 2003, s. 65-66)

Selv om denne oppgaven hovedsakelig tar for seg hvordan tematikken religion i medier og populærkultur fremstilles i læremidler for RE vg3, er det interessant å ha i bakhodet hva lærere ønsker av læremiddelet, når en ser på kriterier. Nettopp fordi det er lærere, og elever, som skal bruke læremidlene til veis ende. Kriteriene jeg nå vil presentere vil være basert på det jeg har sett og funnet ut i analysen, men vil ikke knyttes opp mot hvert og enkelt læremiddel jeg har tatt for meg.

Første kriteriet, er en *definisjon av populærkultur*. Som vist tidligere i avhandlingen er populærkultur et begrep som blir brukt ulikt av ulike forskere, og hvor definisjonen av begrepet åpner og lukker for hva kapittelet kan innebære. En definisjon på populærkultur er derfor imperativ for å kunne skape et best mulig kapittel om religion i medier i populærkultur.

Kriterie nummer to er å *skille mellom hva som er populærkultur og hva som er medier*. Som trukket frem tidligere i oppgaven skiller fagfeltet mellom det som er populærkultur, der en finner det som Hjarvard omtaler som banal religion, og medier, hvor vi blant annet finner journalistisk religion. Undheim trekker blant annet frem viktigheten av dette. Ikke minst er dette er svært viktig kriterium, da læreplanen, og kompetansemålet setter et skille mellom disse. Da læreplanen er en av de politiske styringsdokumentene for læreboken, vil det være naturlig at læreboken føyer seg etter kompetansemålet og i likhet med det, skiller mellom religion i populærkulturen og religion i mediene.

Tredje kriteriet jeg vil argumentere for er å *inkludere eksempler som skaper interesse*, og som dermed kan invitere til elev aktivitet gjennom utforskning av eksemplene. Det er viktig å ha eksempler som skaper interesse, men jeg tenker her at dette ikke kun trenger å være eksempler som Lied og Toft trekke frem at lærere oftest tyr til i det mediemettede klasserommet, slik som kontroverser. Her vil jeg argumentere for at jo flere ulike typer

eksempler innen for eksempel populærkultur, jo større sjanse er det for å skape interesse. Med flere ulike typer sikter jeg til ulike former for populærkultur. Eksempelvis religion i film, religion i spill, religion i musikk, også videre. Da vil en treffe en større del av elevmassen, samt at man vil dekke en større del av fagfeltet. Lærebøkene kunne også hatt flere eksempler på religion i musikk, og religion i spill i flere av læremidlene, da dette også er en stor del av populærkulturen. Forskningen på religion i de to populærkulturelle formene musikk og spill har økende interesse. Dermed vil det være naturlig å også inkludere eksempler på religion i disse formene for populærkultur. I dette kriteriet inngår også en viss grad av forklaring av eksemplene en inkluderer, slik jeg opplever at alle læremidlene gjorde.

Fjerde kriteriet er *bilder som samsvarer med temaet* i større grad. Det er noen logiske problemer en kan støte på ved bruk av bilder fra både mediene og populærkulturen. Men ser en bort i fra logistikken i henhold til rettigheter på bilder, ville bilder i læreboken av religion i det gitte mediet gagne kapittelet. Ikke bare vil det kunne bidra til å skape interesse, og kunne legge opp til analyse delen av kompetansemålet. Men det vil også skape samsvar mellom det grafiske og teksten.

Det femte og siste kriteriet jeg vil trekke frem er en *åpen definisjon av religion*. Gjennom å ha en åpen religionsdefinisjon, eller ingen i det hele tatt, legger en opp til å kunne inkludere større deler av feltet religion i medier og populærkultur.

6.3. Hvordan ville jeg gjort det?

Jeg har nå analysert tre ulike læremidler i Religion og Etikk faget i vg3, med utgangspunkt i hva de skriver om religion i populærkultur og medier. Gjennom oppgaven har jeg skrevet om hva en lærebok er, og hvilken makt lærebøkene har og jeg har knyttet analysen av lærebøkene opp mot fagfeltet religion og populærkultur og medier, samt relevant teori. Spørsmålet nå er om jeg er fornøyd. Ville jeg gjort noe annerledes enn det lærebøkene har gjort, og kan man noen gang lage den ideelle lærebok?

Svaret på sist nevnte er nok nei. Læreboken er som poengtert i kapittel 2 en bok som presenterer «noens kunnskap», som prøver å overbevise leseren om at er den sanne og riktige måten å forstå noe på. Alle vil ikke alltid være fornøyd med denne «noen» sin kunnskap, da den alltid vil være subjektiv, og formet av forfatterens historie, oppvekst, familie og relasjoner. Og som flere på fagfeltet argumenterer for er det viktig å stille seg kritisk til lærebøker og hvilken kunnskap den inneholder. Det er svært få ting i verden alle mennesker er enig om og hundre prosent fornøyd med. Så å lage den ideelle læreboken tror jeg er en umulig oppgave. Samtidig har jeg gjennom analysen av de tre læremidlene gjort meg opp noen meninger om hva jeg ville gjort annerledes og hva jeg er enig i.

Som Lied og Toft poengterer i sin artikkel, «Let me entertain you: media dynamics in public schools», er klasserommene fylt med medietilværelse, deriblant «media platforms», slik som nyhets og underholdnings-media, med andre ord populærkultur (2018, s. 245). Og som de fleste som har en ungdom i hus, eller selv har vært ungdom i en tid der alt kun er et google søk unna, vet man at man får impulser fra media nesten konstant igjennom en dag. Det går vel nesten ikke en dag uten at jeg selv, en 24 år gammel student, som anses som gammel av videregående elever, ikke er innom TikTok eller Instagram, eller ser en serie på en digital spille plattform. Elevene i videregående skole er nok også på mange andre plattformer jeg ikke en gang vet hva er, hvor de får inntrykk og meninger om alle verdens tema trykket i ansiktet. Mediert religion kan også være en del av dette innholdet. Selv om elevene selv potensielt ikke tenker over at innholdet spiller på religion, kan de bli påvirket å skape en ubevisst tenke om hvordan religionen som spilles på er, hvordan de som praktiserer religionen er, eller lignende. Et veldig konkret eksempel på dette er det Jane Skjoldli trekker frem om Assasins Creed Valhalla (Skjoldli, 2023). Her selger spillprodusenten religion, og opplevelsen av å være viking. Her vil spiller vite at spillet spiller på religion. Men igjen kommer medias makt inn, som Jane Skjoldli poengterer, da spillet egentlig legger opp til å leve som om man er en del nypaganisme. Et eksempel Jane bruker for å poengtere dette er at man som viking i spillet blant annet skal meditere, noe som ikke var en del av vikingenes religion. Poenget mitt her er i bunn og grunn at elever som kommer inn i klasserommet, og som skal lære om religion i populærkultur, og som skal lese i læreboken, allerede har mange referanser, selv om de kanskje ikke alltid er like bevisst de. Og i likhet med trening, er media en ferskvare, den

går fort ut på dato, og fornyes hele tiden. Dermed vil eksemplene lærebøkene kommer med fort bli gamle. En ser at lærebøkene lener seg noe på en slags kanon når det kommer til eksempler brukt i forskningen på religion og populærkultur, slik som Harry Potter, og Ringenes Herre. Dette er potensielt populærkulturelle skatter som ikke vil eldes like fort som mye annet. Det betyr at elever 10 år frem i tid kanskje også har et forhold til disse populærkulturelle produktene. Men mye annet vil likevel eldes veldig raskt. Derfor ville jeg, dersom jeg skulle laget et kapittel om religion og populærkultur i en lærebok lagt større vekt på teorien bak, som man trenger for å forstå temaet, eller som man kan bruke for å utforske og analysere religion i medier og populærkultur. Slik at elever og lærere får et verktøy de kan bruke for å forstå og for å anvende. Dette har nok lærebøkene jeg har analysert også prøvd på, men i mitt øyemed har det vært litt for lite fokus på teorien bak. Da religion i medier og populærkultur er et fagfelt som kombinerer flere ulike fagområder, blant annet medievitenskap, sosiologi, samt religionsvitenskap, ville jeg sett det som naturlig å diskutere, eller poengtere, mediernes makt i kontekst av religion i medier og populærkultur. Medialiseringsteorien til Hjarvard kan tenkes å være særs aktuell her. Ved å legge vekt på denne vil man mulig også legge opp til dybdelæring gjennom at elever vil kunne få en forståelse for temaet, og begreper, samt at de vil kunne anvende kompetansen i kjente og ukjente settinger, ved å kjenne igjen når religion er medialisert, eller når religion blir brukt i media og populærkulturelle settinger. Gjennom å kjenne til medialiseringsteori, og hvordan dette fungerer vil elever forhåpentligvis også kunne oppnå å se sammenhenger mellom religionsfag, mediefag, samfunnsfag og historie. Dette gjennom å se hvordan en institusjon påvirker en annen, her i forbindelse med hvordan media påvirker religion eller omvendt. NDLA er læremiddelet som legger mest vekt på medialiseringsteorien, en mulig forklaring kan være nettopp fordi de er et digitalt læremiddel, og dermed kan sette av større plass til dette. I de to fysiske læremidlene får en muligvis i større grad en form for det Andreassen (2014, s. 3) kaller «skole islam», nemlig en forenklet og nedkortet versjon. Både på grunnlag av at man skal forklare vanskelig kunnskap for noen som ikke kan noe om temaet, men også fordi man har en plass begrensning.

Som kanskje har kommet frem gjennom min analyse, ville jeg dersom jeg skulle skrevet et slik kapittel også holdt meg til religion i medier og populærkultur. I dette legger jeg at

jeg ikke ville gjort slik som ett av læremidlene, og dratt inn nyreligiøsitet. Jeg ser hva forfatteren har lagt opp til, nemlig at religionen viser seg på nye måter, og dermed kan religion i populærkultur og medier tolkes som en form for nyreligiøsitet. Likevel ville jeg heller trukket inn religion i populærkultur i et kapittel om nyreligiøsitet, istedenfor motsatt, og latt de to temaene ha hvert sitt respektive kapittel. Nettopp fordi jeg anser begge som viktige tema som fortjener hvert sitt kapittel. Da religion i populærkultur og medier nå også har blitt et eget kompetansemål, anser jeg det som viktig å sette av plass til temaet. Temaet kan, som jeg også har poengtert, bidra til dybdelæring, som er et generelt mål i det nye Kunnskapsløftet, og er dermed viktig å vie plass til.

Det er lett å si hvordan man ville gjort det, når man ikke har prøvd. Dermed er dette kun tanker om hvordan jeg ville prøvd å legge opp et kapittel om religion i medier og populærkultur, men det er ikke nødvendigvis gjennomførbart. Dessuten er det mange rammer av en lærebok jeg har ikke har forholdt meg til, som hvor mange sider en har til rådighet for eksempel. Og jeg, som alle andre ville heller ikke kommet utenom konseptet om noens kunnskap, som Hårenstram poengterer. Som Trine Anker sier, «finnes det ingen kommunikasjon uten fortolkning», (Anker, 2022, s. 50). Dette gjelder som vi har sett også læremidler.

Å konstruere og fylle inn en lærebok er litt av en oppgave, så all ære til de som tar på seg oppgaven.

Kapittel 7: Avslutning

I dette avsluttende kapittelet vil jeg oppsummere funnene fra analysen som besvarer forskningsspørsmålet samt problemstillingen. Videre vil jeg gi noen forslag til videre forskning.

7.1 Oppsummering og konklusjon

I denne mastergradsavhandlingen har jeg tatt for meg en innholdsanalyse av tre nye læremiddel i faget Religion og etikk for vg3, for å utforske problemstillingen:

Hvordan fremstilles tematikken religion i medier og populærkultur-, i tre ulike læremidler-, for faget Religion og Etikk vg3?

Jeg har utforsket forskningsfeltet på religion i medier og populærkultur og gjennom dette analysert definisjonene jeg har funnet i læremidlene. For kontekst har oppgaven også tatt for seg fagfornyelsen i faget Religion og etikk, og historien til populærkultur i faget før Kunnskapsløftet Lk20. Da analysen har tatt for seg læremidler, har også sjangeren for læremidler blitt avgrenset og satt i kontekst gjennom historiens bruk av læremidler i den norske skolen. En lærebok har også politiske retningslinjer og dermed var også disse viktige å belyse før en gikk inn i en analyse av innholdet, da disse kan påvirke både innholdet og hvordan det er lagt frem. Avhandlingen tok også for seg hva en lærebokanalyse går ut på og hvordan gjennomføre en slik analyse, i kapittel to, som tar for seg teoretisk utgangspunkt. I samme kapittel tok avhandlingen for seg de teoretiske perspektivene som ville bli relevant for oppgaven. Dette var både medialiseringsteorien til Stig Hjarvard, som er mye brukt på forskningsfeltet, spesielt i Norge. Her var det også naturlig å koble på lærebøkenes makt, og makten å definere og definisjonens makt til å styre innholdet i en tekstlig kontekst. I analysen er det kapitlene om religion i medier og populærkultur i de tre læremidlene NDLA, Aschehoug (2022) og Cappelen Damm (2022), som var aktuelle. Da disse tre læremidlene kom med en ny versjon som inkluderte innhold til det nye kompetansemålet som går som følger: «utforske og analysere hvordan

religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur» (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Gjennom analysen har jeg funnet ut at de tre læremidlene har nok så ulike tilnærminger til religion i medier og populærkultur. På hver sin måte deler de sin forståelse av tematikken. Alle de tre læremidlene har en forståelse av religion i populærkultur og religion i medier som to ulike former for medialisert religion, selv om ikke alle læremidlene inkluderer begge. Cappelen Damm har valgt å ikke inkludere religion i medier, og heller fokusere i retning nyreligiøsitet, mens både Aschehoug og NDLA forholder seg til både kompetansemålet og fagfeltet, ved å inkludere både medier og populærkultur samt skille mellom de to. Læremidlene forholder seg også ulikt til fagfelt og tematikk når det kommer til definisjoner. Mens Aschehoug ikke definerer religion som begrep i det hele tatt, har de to andre læremidlene valgt vidt forskjellige tilnærminger til begrepet. Begge som på hver sin måte forholder seg til deler av fagfeltet. Cappelen Damm lener seg mot nyreligiøsitet og religion et konsept «spredt tynt utover» og i nye former. Mens NDLA går igjennom ulike former for definisjoner. Begge kapitlene til de to lærebøkene har vi sett at blir formet ut ifra definisjonen de valgte seg ut.

En kan konkludere at det er en viss kanon for hva kapitlene inneholder, samtidig som det også spriker i stor grad. En kan argumentere for at det som er likt i læremidlene er et utgangspunkt for å i det hele tatt kunne skrive om religion i medier og populærkultur slik som å definere populærkultur. Samtidig har alle læremidlene tatt utgangspunkt i tre av de samme populærkulturelle produktene når det kommer til å eksemplifisere. Kapitlene er bygget opp nå nok så ulike måter, som resulterer i at læremidlene også fokuserer på ulike faktorer ved religion i medier og populærkultur. Det er dog en kanon når det kommer til hvilke religioner som blir nevnt i høyst grad. Som analysen viser til er islam den religionen som er mest omtalt i media, og det er den også i lærebøkene.

Lærebøker er og vil alltid være preget av noens kunnskap, dermed vil lærebøkene alltid være forskjellige. En kan kanskje også argumentere for at læreboken selv er et populærkulturelt produkt, som betyr at den også vil lages med interesse for å selge, og underholde. Uansett om læreboken er et populærkulturelt produkt eller ei, er det et

produkt som er lest og brukt av mange, og som er med å forme elever syn på hvilken kunnskap som er «key-knowledge», samt hvordan spesifikke religioner, og de som praktiserer den, er. Elever preges ikke bare av populærkulturen de har rundt seg til enhver tid, men også av fremstillinger i lærebøker. Om lærebøker er med å reprodusere medialisering av religion er en diskusjon som alltid bør kunne tas, i likhet med det kritiske blikket en bør ha på lærebøker. Perspektiver på hva lærebøker er for samfunnet, hva de inneholder, og hva de fremmer som viktig kunnskap er noe jeg gjennom denne mastergradsavhandlingen har argumentert for at er viktig å analysere.

7.2 Videre forskning

Denne masteroppgaven har tatt for seg tre nye læremiddel, som er skrevet i forbindelse med det nye Kunnskapsløftet LK20. Kunnskapsløftet ble innført i Religion og Etikk faget for vg3 i 2022, og læremiddelene er dermed relativt nye. Som med alle læremiddel er analyse av innholdet og utformingen viktig, for å oppnå best mulig læremiddel til bruk i skolene (Andreassen, 2014, s. 4). Læremidlene har en makt til å påvirke hva som er viktig i religionsfaget, gjennom det som blir prioritert gjennomgått i læremiddelet. Som vi har sett lener mange lærere seg på læremiddel i planlegging og utføring av undervisningstimer (Undheim, 2015, s.). Kanskje også i enda større grad når det kommer en ny læreplan, med nye mål som aldri før har vært obligatorisk i skolen. Derfor er det ekstra viktig å ta for seg de nye læremidlene.

Avhandlingen har fokusert på innholdsanalyse av kapitlene religion i medier og populærkultur, med bakgrunn i det nye kompetansemålet i læreplanen for faget Religion og Etikk. Mye har blitt analysert, slik som definisjoner i kapitlet, bruk av eksempler samt nærhet til diskusjoner på fagfeltet, likevel trengs det mer forskning på tema, som ikke har blitt grundig nok gjennomgått her. Med læremidlene fremdeles sterke posisjon i norsk skole er det ingen grunn til at læremidlene ikke bør fortsette å forskes på. Perspektiver som kunne vært interessante for videre forskning er mer dybde på grafisk design, samt religion i mediene, som ikke ble viet like stor plass i denne avhandlingen som religion i populærkultur. Andre perspektiver kan være elevenes resepsjon av kapitlet, eller

lærebokforfatterens prosess med utvelgelse av fagstoff til ferdig produkt. Da læremidlene blir brukt i så stort omfang, er det viktig å være bevisst hvilken kunnskap de bringer videre. Jeg vil derfor avslutte med en oppfordring til videre forskning på lærebøkene og læremidlene, også på temaet religion i medier og populærkultur.

Litteraturliste:

- Andreassen, B.O. & Lewis, J.R. (2014). *Textbook Gods*. Quinox Publishing Ltd.
- Andreassen, B.O (2018). *Religionsdidaktikk, en innføring* (2.utg.). Oslo; Universitetsforlaget
- Andrew, T.J. (2020). Synlig og usynlig religion: Umarkerte bilder i kapitler om religion. *Prismet* 71(2) 161-182. <https://journals.uio.no/prismet/article/view/8004/7182>
- Badzinski, D.M. Woods, R.H., Nelson, C.M. (2022). Content Analysis. I M.Stausberg & S. Engler (Red.). (2022). *The Routledge Handbook of research methods in the study of religion*. (2.utg., s.180-193). Routledge.
- Bøe, M.H. & Kalvig, A. (2020). *Mennesker, meninger, makter: en introduksjon til religionsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm
- Clark, L. S. (2007). Why Study Popular Culture? I: Lynch, G. (red.) *Between Sacred and Profane: Researching Religion and Popular Culture*. London: I.B.Tauris, s. 5–20. Tilgjengelig fra: ProQuest ebrary (Hentet; 2.april), 2024.
- Clark, L.S. (2011). Considering religion and mediatization through a case study of J+K`s big day (The JK wedding entrance dance): A respond to Stig Hjarvard. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/14755610.2011.579717> (Hentet den 24.nov 2022)
- Clark, T. R. (2012). *Introduction: What is religion? What is popular culture? How are they related?* I T. R. Clark, & J. Dan W. Clanton (Red.), *Understanding Religion and Popular Culture: Theories, Themes, Products and Practices* (s. 1–12). Routledge.
- Eriksen, F. (2022). Religion i populærkultur og nyreligiøsitet. I Eriksen, F., Fredriksen, H.M., Gupta, R., Haaland, G., Selimovic, A.S., Tuft, . *Religion og etikk: vg3*. (277-322). Oslo: Cappelen Damm.
- Forskrift til opplæringslova. https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_21#%C2%A717-1
- Gilhus, I. & Mikaelsson, L. (2013). *Hva er religion*. Universitetsforlaget; Oslo.
- Gilhus, I. S. (2014). *Medialisering og refortrylling: Religiøs endring i Norge*. Din (trykt utg.), 1.
- Gilhus, I. S. (2021). 2.13 HERMENEUTICS. I S. Engler, & M. Stausberg (Red.), *The Routledge Handbook of Research Methods in the Study of Religion* (2. utg., s. 314-323). Routledge.
- Gilhus, I. & Mikaelsson, L. (2005). *Kulturens refortrylling : nyreligiøsitet i moderne samfunn* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget Hentet fra: https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2011100505003
- Gilhus, I. S. (2013). "All over the place": the contribution of New Age to a spatial model of religion. I S. J. Sutcliffe, & I. S. Gilhus (Red.), *New Age Spirituality: Rethinking Religion* (s. 35–49). Routledge.
- Halden, K.M. (2022). Religion og Etikk: Religion, kultur og samfunn. Hentet fra: <https://ndla.no/nb/subject:ea2822da-52f0-4517-bf01-c63f8e96f446/topic:fdc1ef6c-9176-4a22-915e-20860afa510d/topic:97a7e909->

[b91b-4495-8c49-00b320af2d2c/resource:4ad8e000-f964-4fd3-8ea8-7de7d0aea28e](https://doi.org/10.1080/14755610.2011.579719)

- Hjarvard, S. (2011). The Mediatization of religion: Theorizing religion, media and social change. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/14755610.2011.579719> (Hentet: 23.nov 2022)
- Hjarvard, S. (2012). Three Forms of Mediated Religion: Changing the Public Face of Religion. In *Mediatization and Religion: Nordic Perspectives* 21–44. Gothenburg: Nordicom.
- Iversen, R.L. (2017). En lærebokforfatters bekjennelser. Dagsavisen. Hentet fra: <https://www.dagsavisen.no/debatt/2017/04/28/en-laerebokforfatters-bekjennelser/>
- Jørgensen, A.J. (2022) Religion, medier og populærkultur. I Eidhamar, L.G. et.al. *Religion og Etikk– lærebok i religion og etikk for vg3.* (s. 302 - 311) Cappelen Damm.
- Kunnskapsdepartementet (2020). Læreplan i religion og etikk (REL01-02). Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). Fornyer innholdet i skolen. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/pressemeldinger/2018/fornyer-innholdet-i-skolen/id2606028/>)
- Kvamme, O.A., Lindhardt, E.M., Steineger, A. (2019). *I same verda, Religion og etikk vgs.* Cappelen Damm.
- Lundby, K. (2018). *Contesting Religion.* Tyskland: Walter de Gruyter GmbH. <https://doi.org/10.1515/9783110502060-009>
- Løvland, A. (2010). Multimodalitet og multimodale tekster. Hentet fra: <https://videnomlaesning.dk/media/1607/anne-lovland.pdf>
- Lövheim, M. & Hjarvard, S. (2019). The mediatized Conditions of Contemporary Religion: Critical Status and Future Directions, I *Journal of Religion, media and digital cultur*(vol.8)https://bibsyalmaprimo.hosted.exlibrisgroup.com/primoexplore/fulldisplay?docid=TN_cdi_swepub_primary_oai_DiVA_org_uu_392916&context=PC&vid=UBB&lang=no_NO&search_scope=default_scope&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,mediatization%20of%20religion%20theory&offset=0
- Lövheim, M. & Lynch, G. (2011) *The Mediatization of religion debate: An Introduction.* Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/14755610.2011.579715> (Hentet; 23.nov 2022)
- Lynch, G. (2005). *Understanding Theology and Popular Culture.* Wiley-Blackwell.
- NDLA. (2022). Årsmelding. Hentet 08.desember 2023. Hentet fra: <https://api.ndla.no/files/resources/dKN6eXCdcZd7bnNQ.pdf>
- NDLA. (2023a). Visjon og verdier. Hentet: 20.januar 2024. Hentet fra: <https://ndla.no/about/visjon-og-verdier>

- NDLA. (2023b). Tall og rapporter. Hentet: 20.januar 2024. Hentet fra:
<https://ndla.no/about/tall-og-rapporter>
- NDLA. (2023c). NDLAs Historie. Hentet 21.januar 2024. Hentet fra;
<https://ndla.no/about/ndlas-historie>
- Pingel, F. (1999) (utg.2). UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Hentet fra: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000011718>
- Postholm, May Britt. (2010). *Kvalitativ metode*, Oslo: Universitetsforlaget Skrunes, N. (2010a). Toleranselæring og læreboktekster. Oslo: Abstrakt forlag
- Sandvig, K. & Holck, P. (2022). øynene i Store medisinske leksikon på snl.no. Hentet 15. april 2024 fra <https://sml.snl.no/%C3%B8ynene>
- Smith, J. Z. (2003). Here, There, and Anywhere. I S. Noegel, J. Walker, & B. Wheeler (Red.), Prayer, magic, and the stars in the ancient and late antique world (s. 21-36). The Pennsylvania state university press
- Stausberg, M. & Engler, S. (2022). The Routledge Handbook of research methods in the study of religion. (2.utg). Routledge
- Stausberg, M. & Gardiner, M.Q. (2017). Definiton. I M.Stausberg. S.Engler (Red.), The Oxford Handbook of the Study of Religion. (9-36).
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198729570.013.1>
- Skjelbred, D. (2017). Norsk lærebokhistorie: allmueskolen, folkeskolen, grunnskolen: 1739-2013. Universitetsforlaget; Oslo. Hentet fra:
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2019022048500
- Skjelbred, D. (2017). Norsk lærebokhistorie: allmueskolen, folkeskolen, grunnskolen: 1739-2013. Universitetsforlaget; Oslo. Hentet fra:
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2019022048500
- Skjelbred, D. (2019). Skolens tekster– et utgangspunkt for læring. Oslo; Cappelen Damm
- Skjoldli, J. (2023). «Skål! Skål! Skål!»: Assassin`s Creed Valhalla som spillramme for ludisk vikingidentitet. Hentet: 10.mai 2024. Hentet fra:
<https://ojs.novus.no/index.php/DIN/issue/view/269>
- Skrunes, N. (2010). Lærebokforskning. En eksplorerende presentasjon med særlig fokus på Kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk. Oslo: Abstrakt forlag
- Steinsland, G. (2005). Norrøn religion– myter, riter, samfunn. Oslo: Pax Forlag
- Repstad, K. & Tallaksen, I.M. (2014). Praktisk fagdidaktikk for religionsfagene. Cappelen Damm.
- Toft, A. (2022). Religionsundervisning og populærkultur. Religion og livssyn– tidsskrift for religionslærerforeningen i Norge, 34 (2), 45- 50. Hentet fra:
https://www.religion.no/_files/ugd/6972da_a03e79226fdc45e899998197a230bc98.pdf?fbclid=IwAR2d1067V5llZ3uVdQcB0VShMrJfEbLS-1gjTyVGZIVtgdBuDjhTqNDxyig

- Undheim, S. (2013). RLE-religion Religionsbegrepet i RLE-læreverkene for småskoletrinnet. Prismet (nr.4-2013).
- Undheim (2015). Bilder og bildeforbud i skolens religionsfag. En analyse av lærebøker for KRL og RLE. I Engebretsen, M. (red.), Det tredje språket: Multimodale studier av interkulturell kommunikasjon i kunst, skole og samfunnsliv. (s. 247-266)
- Undheim, S. & von der lippe, M. (2018), Religion i skolen– didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget. Oslo: universitetsforlaget
- Undheim, S. (2020). Helt seriøst!? Om populærkultur i KRLE og religion og Etikk Religion og livssyn– tidsskrift for religionslærerforeningen i Norge, 32 (2), 2029. Hentet fra: https://www.religion.no/_files/ugd/6972da_c91310a7f6c74775baa3059e13c70948.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). Film: hva er overordnet del? Hentet 18.januar 2024. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stottemateriell-til-overordnet-del/film-hva-er-overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). Dybdelæring. Hentet 30.januar 2024. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). Kunnskapsløftet 2020– hvorfor har vi fått nye læreplaner? Hentet: 18.jan 2024 Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/hvorfor-nye-lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b). Slik ble læreplanene utviklet. Hentet: 18.januar 2024. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/slik-ble-lareplanene-utviklet/>
- Valen, C.R. (2013). En komperativ analyse av tre lærebøker. Hentet fra: https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/243943/641340_FULLTEXT02.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ørevik, S. & Skjelbred, D. (2023). Eit endra læremiddellandskap – ei utfordring for lærarutdanninga. Norsk pedagogisk tidsskrift Volume 107(3), 217 – 230. Hentet fra; <https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/npt.107.3.3>
- Winje, G. (2003). Valg og vurdering av kunstbilder i KRL. Hentet fra: <https://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/rapport/2003-02/rapport2-2003.pdf>