

Forskningsrapporter 2021/22

Vol. 2



Man skriver ut fra
det man har gjort
seg selv til.

SIMONE DE BEAUVOIR



Innhold

Fra rektor	3
Fra Skrivesenteret	5
Brevig, Marianne Siksjø, Engebretsen, Tale Birkeland & Tonje Tvegård; Forskningsoppgava ved PVS	7
Forskningsoppgaver	
Andervik, Frida, Religion og etikk: Kvinner i skyggen av gud	47
Bugge, Maria Elise & Hegland, Maren, Design og arkitektur: Maktens antrekk	91
Gjertsen, Maiken & Holtermann, Une, Biologi 2: Hvilken farge på kiwien kan du pynte geleen med?	119
Kolbjørnsen, Idunn, Kjemi 2: Hva er hardheten i ulike vannkilder i Grenland?	135
Kumro, Emma, Sosialkunnskap: Kriminalitet blant unge og unges syn på forebygging	147
Moen, Eirik, Gjømle, Fysikk 2: Ytreballistikk til en luftgeværkule	173
Muneer, Memona, English for Social Sciences: Was it all a trend?	205
Omar, Ismahan Nuur, Norsk; Det andre kjønn	225
Ramenskaya, Diana, Kultur og kommunikasjon: Ungdomsspråk ved Porsgrunn vgs	249
Riis, Inanda, Psykologi: Skolen har blitt til et jag og mas om gode karakterer	277
Stavseth, Mathilde, historie: Motstandsbevegelsen under andre verdenskrig	317



Hilsen fra rektor

Det er fint å oppleve at forskningsoppgaven som skrives av elevene i vg3 har utviklet seg fra en omdiskutert ide til en arbeidsform som forbereder våre elever til høyere utdanning. Våre eminente skriveveiledere har fulgt en gruppe elever inn i studenttilværelsen og skrevet en egen oppgave som bekrefter nytteverdien av denne måten å arbeide på. Læring er hardt arbeid og det å skrive en god forskningsoppgave er hardt arbeid. All endring starter som kjent med en undring. Når man har undret seg lenge nok, kommer gjerne erkjennelsene. Forskningsoppgaven kan sees som en måte å systematisere og kvalitetssikre prosess og innhold i undringer og erkjennelser.

Forskning blir definert som en aktiv, grundig og systematisk granskning for finne ny viten og øke kunnskapen. Forskere er noe man ofte

forbinder med vitenskapelig ansatte som anvender vitenskapelige metoder, men vi er alle forskere og vi kan alle anvende vitenskapelige metoder for å belyse fenomener. Fremtidens kompetanse ligger i at man evner å finne nye løsninger på komplekse utfordringer. Kunnskapen og ferdighetene man opparbeider seg i løpet av prosessen vil hjelpe til i overgangen mellom en elevtilværelse og inn i et studentliv. Ingen blir gode uten å trene og forskningsoppgaven vår er nettopp det. Trening på reelle problemstillinger.

Jeg gratulerer dere alle med vel gjennomført oppgave og påfølgende publikasjon.



Mvh Kai Magne Bråthen

Rektor



Forskningsoppgava i Vg3 på Porsgrunn vgs



Hva, hvordan og hvorfor?

Ved Porsgrunn videregående skole skal alle elever i Vg3 skrive en forskningsoppgave. De velger selv om det skal være innenfor et humanistisk, samfunnsvitenskapelig, realfaglig eller idrettsfaglig forskningsfelt, i et programfag eller et fellesfag.

Hensikten med en forskningsoppgave er å gjennomføre en forsknings- og skriveprosess der eleven kan fordype seg i et tema eller område og dermed bedre forstå hvordan hen best lærer. I tillegg vil hen lære at en slik prosess er overførbart til annen læring videre. Et annet viktig mål for en slik oppgave, er at eleven vil være enda bedre rusta for videre studier og de arbeidsmetodene som kreves videre.

Skrivesenteret har laget en veileder for arbeidsprosessen til forskningsoppgava, en rapportmal for selve skrivinga og veileda tekstene til elever som har booka time på Skrivesenteret.

Skrivelærerne har denne høsten skrevet en forskningsoppgave om Forskningsoppgava ved PVS hvor vi spurte tidligere elever om nytten en slik oppgave har hatt for dem på videre studier. Der fikk vi bekrefte vår hypotese om at en slik oppgave er studieforberedende og vi fikk noen tilbakemeldinger vi har tatt med oss videre. Denne oppgava er publisert i denne utgivelsen.

Vi har lest gjennom alle tilsendte forskningsoppgaver og har valgt ut de som blei publisert. De utvalgte oppgavene er alle gode representanter for sine fag og sine tema og viser at det er mulig å drive forskning på videregående nivå. De er alle gode modelltekster for elever som kommer etter.

Hilsen Skrivesenteret PVS våren 2022

Forskningsoppgava ved PVS

Blir elevene studieforberedt av å skrive en forskningsoppgave i Vg3?



Navn:

**Marianne S. Brevig,
Tale B. Engebretsen
Tonje Tvegård**

Februar 2022

Innhold

1. Sammendrag	2
2. Forord	3
3. Innledning	4
3.1. Bakgrunn	4
3.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon	5
4. Teori	7
4.1. Skriveopplæringsforskning	7
4.2. Hvilken skrivekompetanse har elever etter VGS?	8
4.3. Roz Ivanič diskurser for skriveopplæring	9
4.4. Dybdelæring og skriveopplæring i fagfornyelsen	10
5. Metode	11
5.1 Statistisk svakhet	12
6. Resultater	13
7. Analyse	21
7.1. Hvilken rolle spiller Skrivesenteret på Porsgrunn VGS i arbeidet med forskningsoppgaven?	21
7.2. Hva har elevene lært av forskningsoppgava?	22
7.3. Hvordan kan vi gjøre forskningsoppgava mer relevant for videre studier?	23
8. Drøfting	24
8.1. Hvordan kan arbeidet med forskningsoppgava bidra til å gjøre elevene på VG3 studieforberedt?	24
8.2. Er elevene studieforberedte?	24
8.3. Hvilken rolle har Skrivesenteret spilt, og hva bør Skrivesenteret og skolen forbedre?	25
8.4. Veien videre?	28
9. Konklusjon	29
10. Bibliografi	31

1. Sammendrag

Fordi vi på Skrivesenteret mener elevene våre blir bedre studieforberedt av å skrive en forskningsoppgave, ønsker vi med denne forskningsrapporten å undersøke om dette stemmer. Har arbeidet med forskningsoppgava forberedt elevene våre godt nok på den akademiske skrivinga, og tetter den noe av gapet mellom videregående opplæringa og høyere studier? Vi ønska også å finne ut hva som skal til for å støtte lærere og elever i enda større grad i arbeidet med forskningsoppgava. Resultata vi finner vil også legge grunnlag for å vurdere om elevene våre fortsatt skal skrive en forskningsoppgave i Vg3 i åra framover.

Vi sendte ut et spørreskjema til elever som gikk ut fra Porsgrunn videregående skole våren 2020, og som hadde begynt på videre studier. Det er svara vi fikk fra dette spørreskjemaet som danner grunnlaget for vår konklusjon.

Vi kan konkludere med at elevene gjennom arbeidet med forskningsoppgava utvikler kompetanse som er relevant for videre utdanning – blant annet kildekompetanse, akademisk språk, struktur og avgrensing av problemstilling. Skrivesenteret har videre spilt en viktig rolle i utarbeiding og tilgjengeliggjøring av ressurser som en rapportmal og veiledningsheftet.

Gjennom spørreundersøkelsen blei det også klart hva vi bør utvikle videre. Vi skal fortsette å utvikle ressurser elevene kan benytte seg av under skrivinga, da vi ser at disse er en viktig støtte for elevene. Videre skal vi i enda større grad synliggjøre læringsutbytte veiledninga og tekstdialogen kan ha for eleven i skriveprosessen. Det blir viktig for oss å jobbe for at flere under skriveprosessen skal benytte seg av tekstveiledninga på Skrivesenteret. Samtidig skal vi arrangere kurs og jobbe for å skape en felles arena for akademisk skriving og lesing slik at både elever og lærere får samme påfyll av skrive tips som tekstutforming, struktur og kildeføring.

2. Forord

Dette er en forskningsrapport som skal undersøke og samtidig være et forskningsgrunnlag for om vi skal fortsette å skrive forskningsoppgave på Vg3 ved Porsgrunn videregående skole. En av grunnene til at vi satte oss ned med dette arbeidet er at vi på Skrivesenteret har stor tro på at Forskningsoppgava gjør elevene våre mer studieforbereidte. En annen grunn er at vi tror at arbeidet med forskningsoppgava er bra for vår kollektive utvikling i arbeidet med de grunnleggende ferdigheter. Vi håper også at denne forskningsrapporten kan være en modelltekst for framtidige elever som skal skrive større oppgaver.

I arbeidet med denne rapporten har vi vært innom flere stopp i skriveprosessen. Fra skrivesperre, til å prokrastinere arbeidet med hele rapporten, til å finne fin flyt og å press-skrive når vi har måttet. Det er slik en skriveprosess ser ut for alle. Det er ikke så mange som bare skriver i vei og ikke strever med å finne orda og setningene. Ikke en gang skrivelærere!

Vi vil takke elleve av våre tidligere elever for at de gadd å svare på undersøkelsen vår. Svare de ga var ærlige og konstruktive.

Porsgrunn februar 2022

Marianne Siksjø Brevig, Tonje Tvegård og Tale Birkeland Engebretsen

3. Innledning

Elevene på VGS bør kunne forvente at et valg om å gå på studieforberedende linje, gjør dem studieforberedt. Likevel er det mange elever som etter videregående opplæring, synes det er vanskelig å skrive akademiske oppgaver. Overgangen fra videregående til høyere utdanning blir brå, og læringskurven blir bratt. Her har videregående skole et ansvar – et ansvar som vi må ta på alvor.

3.1. Bakgrunn

Akademisk skriving er sentralt både for å lykkes med eksamen i videregående skole, men også for å lykkes med studier etterpå. Høyskoler og universiteter peker på at overgangen fra videregående skole til studier fremdeles er for stor for mange, og at ferske studenter strever mye med å mestre den akademiske skrivinga. NIFUs rapport *Studieforberedt etter studieforberedende? Overgangen mellom studieforberedende utdanningsprogram og høyere utdanning belyst gjennom gruppesamtaler med lærere, studenter og elever* (NIFU, 2015) understreker at elever som går direkte videre på studier etter videregående, ikke har den akademiske skrivekompetansen som kreves.

For å studieforberedende elevene våre på en best mulig måte, starta Porsgrunn videregående skole opp et skrivesenter i oktober 2018. Skrivesenterets hensikt er å veilede elevene ved skolen til å bli mer selvstendige skrivere, og å gi dem enda flere skrivetekniske verktøy enn det faglærerne har kapasitet til. Det er altså et tilbud utenom den vanlige undervisninga. Skrivesenteret tilbyr veiledning i skriving av tekster innafor alle skolens fag. Veiledninga bestilles via Skrivesenterets egen bookingside.

Med bakgrunn i NIFU-rapporten og tilbakemeldinger fra tidligere elever, planla Skrivesenteret i samarbeid med skolens ledelse i 2019, at alle Vg3 elever skulle skrive en forskningsoppgave i løpet av Vg3 skoleåret 2019-20. Det viste seg at vi ikke hadde forankra vår bakgrunn for oppgava godt nok verken i lærergruppa eller i

elevråd, så motstanden fra elevene blei ganske massiv. På bakgrunn av dette, og en stor grad av selvinnsikt, innså vi at forankringa i lærer- og elevgruppa måtte være mye grundigere og vi avlyste forskningsoppgava dette året. Derfor var vi mye bedre forberedt da vi våren 2020 presenterte forskningsoppgava for elever og lærere.

Både ledelsen ved skolen og vi ved Skrivesenteret mener at elevene våre blir bedre studieforberedte når de skriver en forskningsoppgave. Vi ønsker derfor å forske på vår egen praksis og undersøke forbedringspotensialet i å gjøre prosessen rundt forskningsoppgava bedre. I tillegg er det viktig for oss å undersøke om forskningsoppgava er så studieforberedende som vi mener den er for elevene våre.

Vår studie på forskningsoppgava vil ha Skrivesenterets arbeid som utgangspunkt. Vi er den første videregående skolen som har oppretta et slikt senter, og har derfor behov for å undersøke verdien av et slikt tilbud. Porsgrunn videregående skole ønsker å ruste elevene til et studie- og arbeidsliv som aktive medborgere med den skrivekompetansen som behøves til det. Vi tror at en studie på dette området ikke har vært utført tidligere, og at en slik studie vil tilføre forskningsfeltet noe nytt.

3.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon

I denne oppgava ønsker vi å undersøke i hvilken grad elevene selv opplever at arbeidet med forskningsoppgava har forberedt dem på videre studier. Dette skal vi gjøre ved å gjennomføre en spørreundersøkelse med et utvalg elever som leverte forskningsoppgave ved PVS skoleåret 2020/2021. Vi skal gjennom en analyse av svara forsøke å svare på følgende problemstilling: **Hvordan kan arbeidet med forskningsoppgava bidra til å gjøre elevene på VG3 studieforberedt?**

Som nevnt, viser NIFU-rapporten (2015) at elevene ikke er forberedt på den akademiske skrivekompetansen som kreves i høyere utdanning. Vi ønsker dermed å fokusere spesifikt på å undersøke elevenes akademiske skrivekompetanse etter arbeid med forskningsoppgava. Videre er Skrivesenteret sentral i utarbeidelsen av ulike skriveressurser til forskningsoppgava samt veiledning av både lærere og elever. Vi ønsker derfor også å undersøke hvilken rolle Skrivesenteret har hatt i utviklinga av elevenes akademiske skrivekompetanse.

På bakgrunn av dette har vi utarbeida følgende forskningsspørsmål:

- **Hvordan har arbeidet med forskningsoppgava bidratt til elevenes akademiske skrivekompetanse?**
- **Hvilken rolle spiller Skrivesenteret på Porsgrunn VGS i arbeidet med forskningsoppgava?**

Oppgava avgrenses til kun å se på forskningsoppgavas rolle i utvikling av elevenes akademiske skrivekompetanse. Det er imidlertid ikke bare arbeidet med forskningsoppgava som gjør at elevene utvikler slik kompetanse. Elevene jobber med oppgaveskriving, strukturarbeid, formelt språk og andre grunnleggende ferdigheter innenfor akademisk skriving i ulike fag og perioder gjennom videregående skole. Vi mener likevel spørreundersøkelsen vi skal gjennomføre i denne forskningsoppgava, kan gi oss relevant informasjon om hvilken rolle akkurat forskningsoppgava spiller i utviklinga av akademisk skrivekompetanse. Vi mener at en slik undersøkelse vil være nyttig for å utvikle arbeidet med forskningsoppgava videre, og for å kunne si noe om hvordan arbeidet med en slik oppgave vil kunne være med på å tette gapet mellom kravene som stilles i videregående skole og i høyere utdanning.

Oppgava er delt inn i en teoridel der vi presenterer forskning på overgangen mellom videregående skole og høyere utdanning, den videregående skriveopplæringa, dybdelæring og skrivingas plass i fagfornyelsen. Deretter presenterer vi spørreskjema som metode og svakhetene et slikt skjema innebærer i tillegg til det begrensa antallet elever som deltok. Etter metodedelen presenterer vi resultata og analyserer deretter disse før vi drøfter og konkluderer.

4. Teori

4.1. Skriveopplæringsforskning

I et sosiokulturelt perspektiv på skriveopplæringa og i tråd med Vygotskys «proksimale utviklingssone» (Lyngsnes & Rismark, 2007) vil den beste læringa skje i tekstsamtalen med andre, gjennom modellering av skriveprosessen og respons både fra andre og i arbeidet med egenrespons. I boka *Effective Learning and Teaching of Writing* hevder Gert Rijlaarsdam at målet med skriveopplæringa er at elever oppøver evnen til å reflektere over hvordan en kan utforme ideer i skrift tilpassa oppgave og teksttype (Rijlaarsdam, 2004). Dette innebærer at elevene må utvikle metalingvistisk forståelse for å «...kunne ta hensiktsmessige tekstlige valg tilpasset ulike formål og mottakere» (Kvithyld, 2021, s. 57).

Vi ønsker at elevene våre skal være skrivekompetente og ha en «verktøykasse» med skriveredskap når de forlater Porsgrunn videregående skole. Sentralt i dette læringssynet på skriving er også *scaffolding* som beskriver en form for støtte eller stillas eleven tilbys i skriveopplæringa «....the means whereby an adult or an «expert» helps somebody who is less adult or less “expert”» (Wood, Brune, & Ross, 1976, s. 89). I arbeidet med forskningsoppgava ved Porsgrunn videregående skole har vi derfor utarbeida ressurser elevene kan benytte seg av i skriveprosessen, det er både et veiledningshefte, en rapportmal og ulike skrivekurs og arrangementer for Vg3-elevene våre.

Denne forskningsrapporten handler om skriveopplæring i den videregående skolen og den plasseres dermed innenfor skriveforskningsfeltet. Samtidig kan studien plasseres innenfor veiledningsfeltet, siden vi ønsker å se på hvordan det *dialogiske* perspektivet på skriveopplæring er med på å utvikle elevenes akademiske identitet, skriveferdigheter og bevissthet om skriving/læring.

4.2. Hvilken skrivekompetanse har elever etter VGS?

Marit Greek og Kari Mari Jonsmoen gjennomførte i 2013-2014 en studie med det formål å forske på hvilken tekstkyndighet studenter starter med når de begynner å studere. Hensikten med studien var å få kunnskap om den akademiske tekstkyndigheten elevene sitter igjen med etter å ha gått på et studieforbereende program på videregående skole. I studien finner de at elevene viser forståelse for sjangerkrava som må innfris, men en utfordring for mange er å få fram kunnskap og resonnementer på en tydelig måte. I tillegg trekkes det fram at elevene generelt sliter med oppstart av skriveprosesser, utvelgelse av stoff, struktur, formuleringer og referanser. Det trekkes fram at et manglende metaperspektiv på den fagspesifikke tekstkulturen kan være årsaken til disse utfordringene. Dette kan tyde på at det er et gap mellom videregående opplæring og kravene elevene møter i høyere utdanning (Greek & Jonsmoen, 2016).

Dette understrekes av NIFU-rapporten (2015), som også blei nevnt innledningsvis. I rapporten, som er skrevet av Berit Lødding og Per Olaf Aamodt, undersøkte de om studiespesialiserende linjene på videregående skole forbereder elevene til høyere utdanning. Rapporten tok utgangspunkt i intervjuer med universitets- og høgskolelærere, lærere på videregående skole, studenter og elever. Det følger av rapporten at studentene ofte mangler ferdigheter i akademisk og faglig skriving og at tekstene ofte er prega av dårlig språk og mangel på struktur. De trekker også fram at elevenes evne til å vurdere informasjon og argumenter varierer, og de etterspør en mer kritisk holdning til kilder og kildevalg (Lødding & Aamodt, 2015). For at gapet mellom videregående og høyere utdanning skal bli mindre, er det viktig at de studieforbereende linjene fokuserer på å utvikle disse ferdighetene.

4.3. Roz Ivanič diskurser for skriveopplæring

Det er ulike syn på hvordan god skriveopplæring skal drives. Hvilke skrivemetoder som skal vektlegges i skolen og hvilken skriveopplæring elevene skal tilbys, er viktige didaktiske spørsmål i skriveopplæringa. Hvordan ulike grupper gjennom språket ser på fenomenet skriving, kan være en forklaring på begrepet *skrivediskurs*. Synet på skriving og skriveopplæring har endra seg over tid.

Fagfornyelsens fokus på dybdelæring, fokus på kritisk literacy og prosessenking gjør at alle lærere må være bevisste sin rolle i skriveopplæringa. For at elevene våre skal bli best mulig skrivekyndige, må de presenteres for at det er mange måter å skrive på. De må gjøres i stand til å ta bevisste valg og inneha et metaspråk om skriving og kunne kommunisere sammen med andre om tekst og skriving.

Hva slags skriveopplæring og hvilke skrivemetoder som det skal undervises i, vil være påvirket av ulike diskurser for skriving. Det er gjennom å anvende ulike diskurser og ved å kombinere disse, eleven kan bygge en skriveidentitet. Dette er en form for interdiskursivitet Ivanič beskriver i boka *Writing and identity: the discursive construction of identity in academic writing* fra 1998 (Ivanič, 1998).

Vi ønsker at arbeidet med forskningsoppgava skal gjøre elevene våre til enda mer kompetente skrivere. De skal ha deltatt aktivt i en lang og grundig skriveprosess og følt på alle opp- og nedturen en slik prosess innebærer. I tillegg skal de forstå at skriving er hardt arbeid, men og kjenne på den mestringsfølelsen du får av å komme i mål. Vi ønsker at elevene våre allerede i første semester i høyere utdanning, har de skriveferdighetene og den tekstkompetansen de trenger. Da vil det å skrive den første semesteroppgava være en kjent og overkommelig oppgave. Denne formen for skriveopplæring passer inn under ferdighetsdiskursen hos Ivanič.

4.4. Dybdelæring og skriveopplæring i fagfornyelsen

I læreplanens overordna del står det at: *skolen skal legge til rette for og støtte elevenes utvikling av de fem grunnleggende ferdighetene gjennom hele opplæringsløpet* (Utdanningsdirektoratet, 2021). Generell skrivekompetanse er en av de fem grunnleggende ferdighetene elevene skal utvikle. Det vil si at alle lærere skal være skriveopplærere og at hele skolen har ansvar for at elevene får de grunnleggende ferdighetene i skriving som kreves av dem etter endt opplæringsløp. I tillegg til skrivekompetanse vil elevenes bevissthet rundt egen læringsprosess være en viktig ferdighet vi ønsker å utvikle gjennom en helhetlig skriveopplæring ved skolen vår. Forskningsoppgava på Vg3 er en del av denne skriveopplæringa.

Vår tenkning om skriveopplæring baserer seg på anerkjent læringsforskning generelt. Skriving settes inn i et kognitivt og et sosiokulturelt perspektiv på hva læring er, og på hva som kjennetegner god opplæring. Det kognitive og det sosiokulturelle perspektivet henger tett sammen, og får fram læringas sammensatthet: på den ene siden de individuelle prosessene som foregår hos eleven når han/hun lærer, og på den andre siden det sosiale samspillet som må til for at læringa skal bli nettopp *dybdelæring*.

Dybdelæring betyr rett og slett å lære noe grundig. Det handler om at elevene får utvikle forståelse og ferdigheter gradvis og over tid. Det handler også om at de oppnår forståelse og ferdigheter gjennom ulike tilnærminger til temaer og problemstillinger. Å forstå begreper og sammenhenger innenfor et fagområde, krever for eksempel at elevene får anledning til å utforske sine evner til å analysere og løse problemer. De trenger å reflektere over fagstoff, kilder og ikke minst sin egen læring for å kunne oppleve dybdelæring: "Å lære noe grundig og med god forståelse forutsetter aktiv deltagelse i egne læringsprosesser, bruk av læringsstrategier og evne til å vurdere egen mestring og fremgang", sier professor Sten Ludvigsen til Aftenposten (Ludvigsen, 2016).

Skrivesenteret ved Porsgrunn videregående skole har derfor følgende målsettinger:

1. Bidra til å øke elevenes medborgerskap gjennom økt tekstkompetanse
1. Bidra til å øke elevenes akademiske skrivekompetanse
2. Bidra til nyttige verktøy for å utvikle egen skriving
3. Bidra til økt kunnskap blant elever og lærere om viktigheten av skriving i alle fag
4. Bidra til økt bevissthet over hvor mye læring som skjer i tekstdialogen

5. Metode

I denne oppgava vil en viktig del av forskningsgrunnlaget være å tolke svara fra et spørreskjema vi sendte et utvalg av elever som gikk ut våren 2021 og som fortsatte på videre studier. Den teoretiske tilnærminga i denne oppgava hører til under den hermeneutiske tolkningstradisjonen. Denne tradisjonen mener forskeren må være seg bevisst egne referanserammer når hun gjennomfører tolkninger. Det er ikke mulig å finne en «sannhet» i teksten eller å tro at en tekst avspeiler noen erkjent virkelighet (Alvesson & Sköldberg, 2008).

Erfaringene våre og vårt positive eierskap til forskningsoppgava vil kunne prege forforståelsen og forventninga til de svarene elevene gir. Den humanistiske og samfunnsvitenskapelige tradisjonen er opptatt av å forstå mennesket og forskerens oppgave blir å tolke. I denne oppgava skal vi tolke tidligere elevers svar på en spørreundersøkelse de har fått tilsendt og svart på uten at vi har gjennomgått eller forklart spørsmåla på forhånd. Noen av elevene kjenner vi, mens andre er ukjente for oss.

Et viktig kriterium for hvordan en *kvalitativ* metode skal defineres er å ha fokus på en åpen og utvida empiri (Alvesson & Sköldberg, 2008). Derfor vil en åpen tilnærming ha en viktig betydning i denne oppgava. Bevissthet rundt vår forforståelse, kjennskap til elevene og positive holdning til forskningsoppgava vil forhåpentligvis kunne antyde vår diskurs for skriveopplæring. Diskurs kan defineres som «en bestemt måte å tale om og forstå verden på» (Thaalgard, 2011, s. 45). Det er ulike kulturer for hva god skriveopplæring er i ulike fag og miljøer. Derfor vil det

være viktig å analysere elevsvara med ulike skrivediskurser som et bakteppe i diskusjonen om hva elevene har fått ut av å skrive en forskningsoppgave i Vg3.

Vi lagde et spørreskjema som bestod av både lukka og mer åpne spørsmål for å få svar på våre forskningsspørsmål som både handler om overgangen til høyere utdanning og hva slags rolle Skrivesenteret hadde for eleven i skriveprosessen av forskningsoppgava. De lukka spørsmåla etterspør enten ja/nei – vet ikke svar, eller en gradering fra svak til sterk. Slike spørsmål er tydelige og det er mindre fare for at vi mistolker svara.

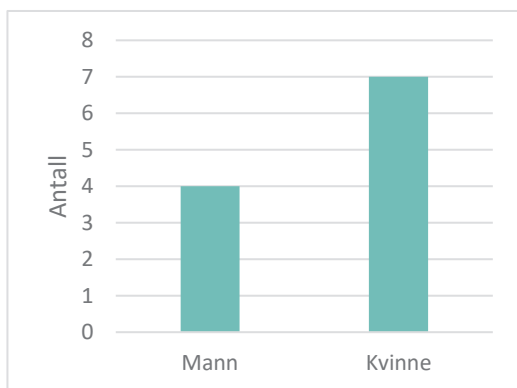
5.1 Statistisk svakhet

Det er viktig at metoden og datamaterialet egner seg til å svare på problemstillinga. Vi har fått inn elleve svar på spørreskjemaet, og i utgangspunktet kan vi kun si noe om hvordan akkurat de elleve elevene opplever at forskningsoppgava har forberedt dem på videre studier. Videre har 10 av 11 av disse starta på høyere utdanning, og flere av dem har starta på studier med forholdsvis høye karaktersnitt for å komme inn, for eksempel medisin, journalistikk, farmasi, ingeniør og nanoteknologi. Selv om det er en variasjon i elevenes studieretninger, kan vi derfor i all hovedsak uttale oss om elevgrupper som har valgt studier med et forholdsvis høyt karaktersnitt for å komme inn.

Videre vil funna i en kvalitativ tekstanalyse, som nevnt, til en viss grad være prega av forskerens forforståelse, noe som kan svekke reliabiliteten, ved at analysen er påvirka av en subjektiv fortolkning. Det er imidlertid en styrke at vi er tre skriveleerere som skriver oppgava sammen, slik at vi kan diskutere svara og tolkninga av disse i fellesskap.

6. Resultater

KJØNNSFORDELING OG UTDANNINGSRETNING FOR SPURTE ELEVER FRA VG3 SKOLEÅRET 2020-21.



Graf 1: Fordeling av menn og kvinner som har svart på undersøkelsen

Hvilken utdanningsretning har du valgt etter VGS?

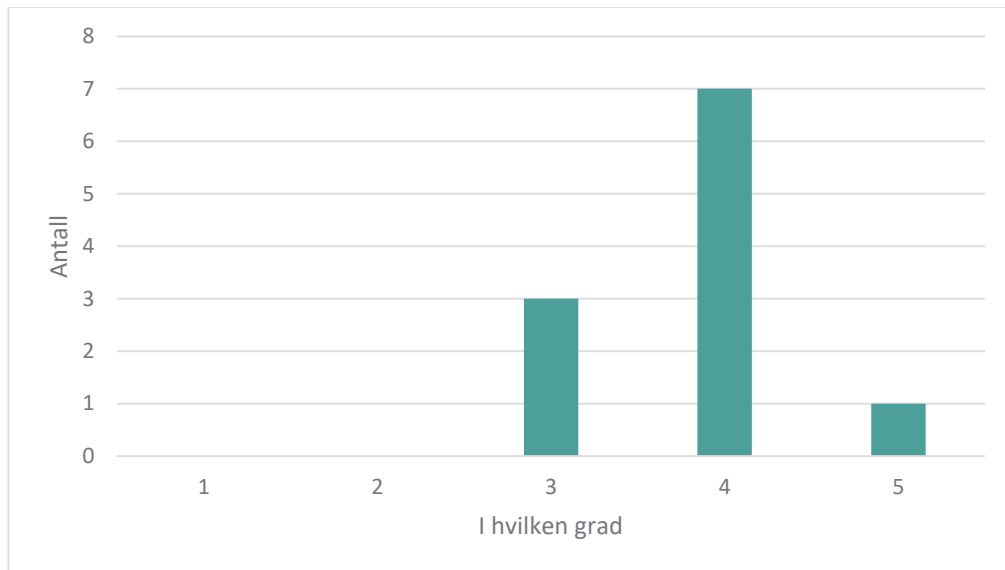
Tabell 1: Oversikt over utdanningsretningene elevene gikk på når undersøkelsen ble gjennomført

Nanoteknologi	Medisin embetsstudie	Førstegangstjeneste
Ingeniørutdanning	Industriell øk og industril.	Ingeniør bachelor
IT- og informasjonstek.	Bachelor journalistikk	Folkehøgskole
Multimediedes. og tekn.	Farmasi	Medisin embetsstudie

AKADEMISK SKRIVING OG STRUKTUR

1 a

I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgava hjulpet deg med hvordan du skal strukturere en akademisk oppgave



Graf 2: I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven hjulpet deg med hvordan du skal strukturere en akademisk oppgave (1: i liten grad, 5: i stor grad)

1 b

Gi eksempler på hva du har lært om akademisk skriving gjennom arbeidet med forskningsoppgava?

Tabell 2: Eksempler på hva elevene har lært om akademisk skriving gjennom arbeidet med forskningsoppgaven.

Akademisk språk	Struktur	Kildeføring	Svare på oppgava
Kildekritikk	Skriveprosessen	Planlegge skrivinga	Drøfting og refleksjon

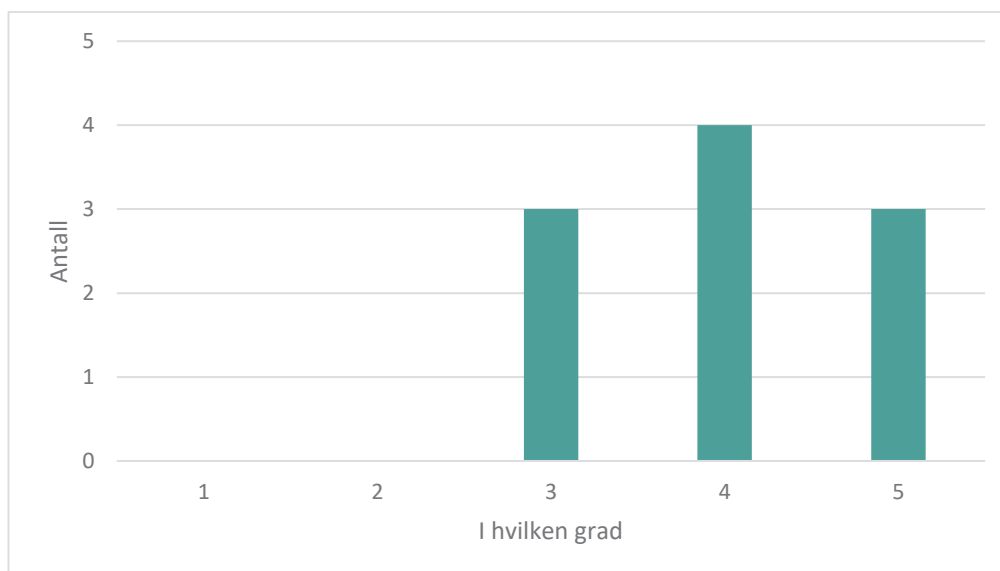
1 c

Når det kommer til akademisk skriving: Hva kunne du ønske du visste mer om før du begynte på høyere utdanning?

- Flere kildeføringstyper
- Anvende ulike verktøy i for eksempel Word
- Kunne forskjellen på de ulike skriving i ulike fagtradisjoner i academia
- Steder å finne relevant forskning på nett

1 d

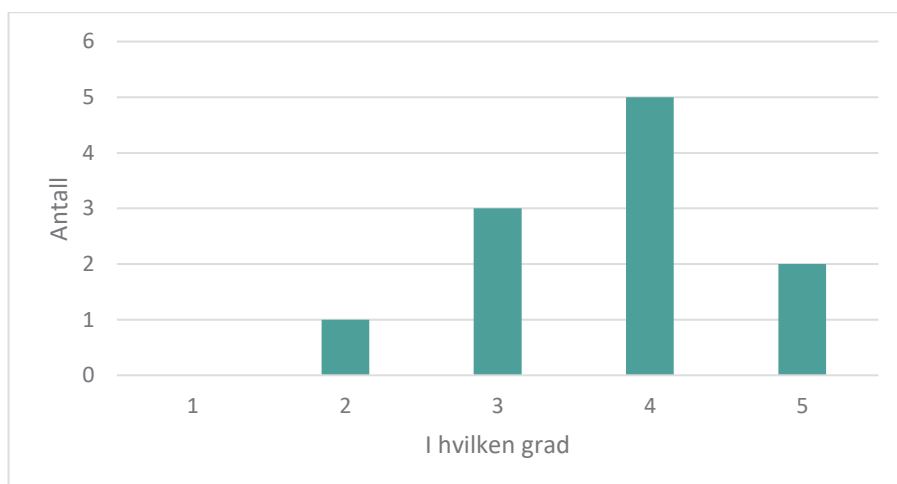
I hvilken grad var det nyttig for deg å skrive en forskningsoppgave som en forberedelse til høyere studier?



Graf 3: I hvilken grad elevene opplever nytteverdien av å skrive en forskningsoppgave som en forberedelse til høyere studier (1: i liten grad, 5: i stor grad).

TEKSTVEILEDNING**2 a**

I hvilken grad har veiledningen du fikk i arbeidet med forskningsoppgava betydd noe for din akademiske skrivekompetanse?



Graf 4: Rangering av i hvilken grad veiledningen som ble gitt har betydd noe for den akademiske skrivekompetansen hos eleven (1: i liten grad, 5: i stor grad).

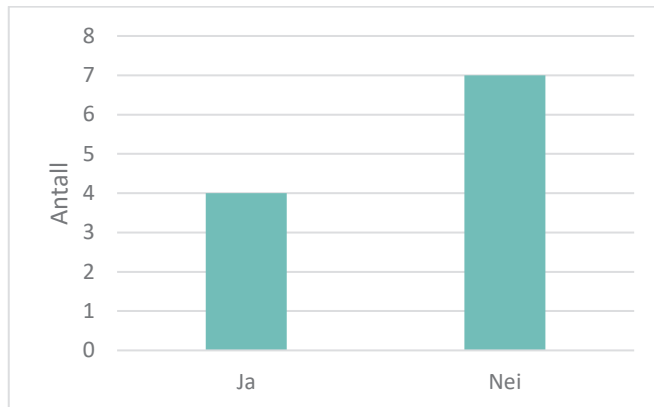
2 b

Hva var det viktigste du fikk ut av veiledninga?

- Rapportmal
- Samtale om egen tekst
- Spisse problemstilling
- Skrive om etter respons

2 c

Samarbeidet du med andre elever under skriveprosessen?



Graf 5: Antall elever som samarbeidet med andre under skriveprosessen.

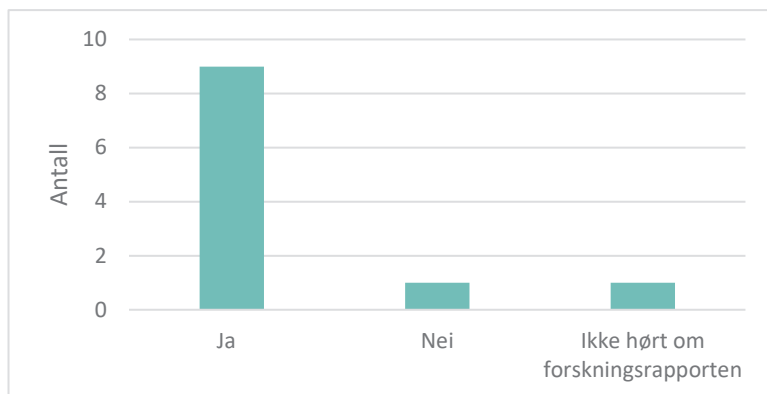
2 d

Er det noe du savna når det gjelder den støtte og veiledningen du fikk fra skolen som helhet?

- mer veiledning
- modelltekster
- tydeligere tidsfrister
- likere vektig og fokus
- Lærere med mer tekst- og veiledningskompetanse

BRUK AV RESSURSER FRA SKRIVESENTERET**3a**

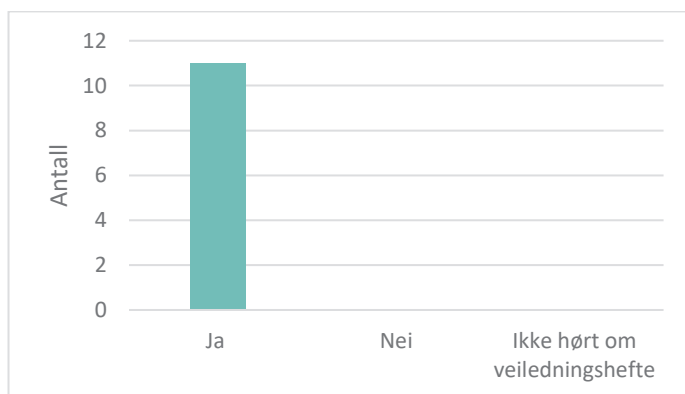
Brukte du malen på forskningsrapport fra Skrivesenteret aktivt?



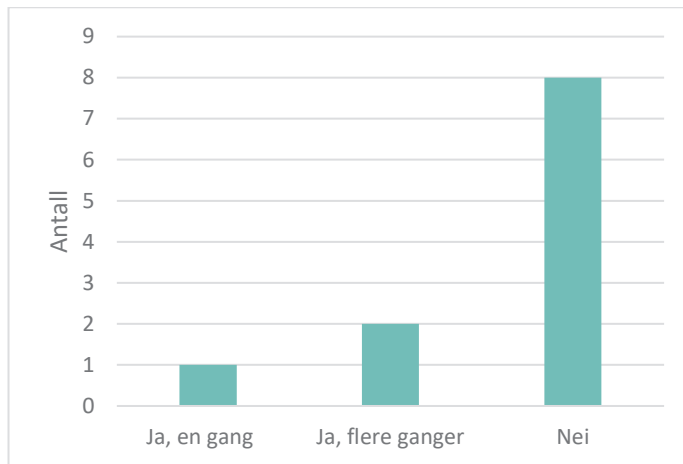
Graf 6: Hvorvidt elevene brukte malen på forskningsrapport fra Skrivesenteret aktivt i arbeidet med forskningsoppgaven

3b

Brukte du veiledningsheftet fra Skrivesenteret aktivt?



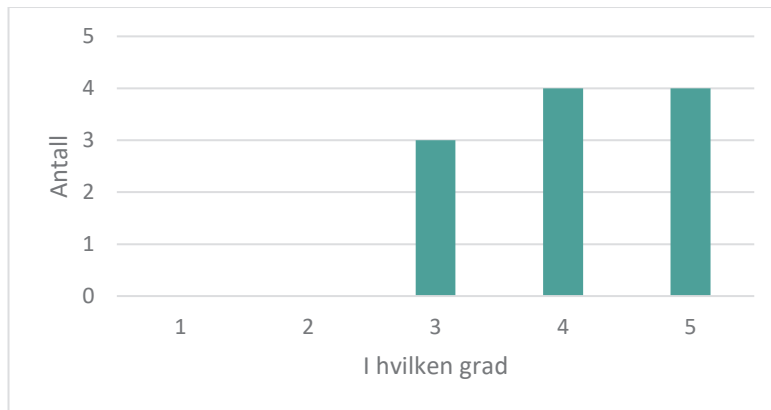
Graf 7: Brukte du veiledningsheftet fra Skrivesenteret aktivt?

3c**Booket du timer for veiledning på Skrivesenteret?****Graf 8:** Oversikt over antall bookinger for veiledning på Skrivesenteret**3d**

Brukte du noen andre ressurser i skriveprosessen enn det skolen tilbøy deg og i så fall hvilke?

**Figur 1:** Hvilke andre ressurser enn det skolen tilbøy deg har du brukt?**FORMELL KILDEFØRING****4a**

I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven gjort deg rustet til å møte kravene til formell kildeføring i høyere utdanning?



Graf 9: I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven gjort deg rustet til å møte kravene til formell kildeføring i høyere utdanning (1: i liten grad, 5: i stor grad).

4 b

På hvilken måte har arbeidet med forskningsoppgaven gitt deg relevante ferdigheter innenfor formell kildeføring? Gi eksempler (APA, fotnote, figur mm).

- Kildekritikk
- Kildeføring

4 c

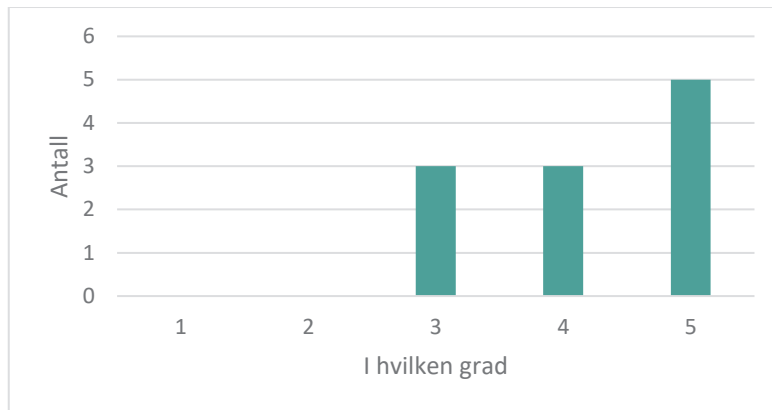
Er det noe mer/annet du burde visst om akademisk kildeføring før du begynte på høyere utdanning?

- Andre relevante referansestiler

KILDEKRITIKK

5 a

I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven gitt deg ferdigheter knyttet kildekritikk:



Graf 10: I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven gitt deg ferdigheter knyttet kildekritikk (1: i liten grad, 5: i stor grad).

5 b

På hvilken måte har arbeidet med forskningsoppgaven gitt deg relevante ferdigheter innenfor kildekritikk?(for eksempel ved valg av sekundærlitteratur eller andre kilder)

- Kildekritisk tekning
- Vurdere kilder
- Vurdere avsender

5 c

Når det kommer til kildekritikk: Hva kunne du ønske du visste mer om før du begynte på høyere utdanning?

- Andre referansverktøy
- Andre søkemotorer

TIPS TIL SLUTT:

Hva har du savna av akademisk skrivekompetanse ved studiestart?

- Flere referansestiler

7. Analyse

7.1. Hvilken rolle spiller Skrivesenteret på Porsgrunn VGS i arbeidet med forskningsoppgaven?

Vi ønsker at forskningsoppgava skal øve elevene våre opp i å gjenkjenne skriveprosessens mange deler og tilegne seg metaspråk om tekst og bli kritiske språkbrukere (Ivanič, Discourses of writing and learning to write, 2004).

I arbeidet med å planlegge en felles forskningsoppgave ved skolen vår, utarbeida vi ved Skrivesenteret et veiledningshefte der formål, innhold og skrivetips er beskrevet. Denne veilederen var klar til skolestart og blei presentert for alle Vg3 elever i et felles arrangement på skolen. Dette var et produkt som alle elever skulle kjenne til. Da vi i undersøkelsen vår spurte fjorårets Vg3 elever om de hadde benytta seg av veiledningsheftet fra Skrivesenteret, svarte alle 11 ja. Dette resultatet bekrefta vår antakelse om at alle elevene kjente til veiledningsheftet og svara deres bekrefter at de anså ressursen som relevant og anvendbar i skriveprosessen.

Utover høsten 2020 gjorde vi oss noen erfaringer med elever som ikke kom i gang med skrivinga eller som ikke skjønnte hvordan en rapport skulle skrives. For å skape en bedre felles forståelse av hva en forskningsrapport ved Porsgrunn videregående skole er, laga vi ved Skrivesenteret en rapportmal som kort beskriver rapportens ulike deler. Vi mente at dette ville være til stor hjelp for elevene til å strukturere teksten. Rapportmalen blei lagt tilgjengelig for alle lærere og elever i Skrivesenterets mappe for skriveressurser i tillegg til en skriftlig felles beskjed på Teams om at malen var tilgjengelig for alle.

Da vi spurte Vg3-elevene om de hadde brukt malen på forskningsrapporten fra Skrivesenteret aktivt, svarte 10 av 11 ja på spørsmålet (se graf 9 s. 19). Dette var et resultat vi var spente på fordi malen ikke var skrevet før fellesarrangementet.

Erfaringa fra veiledninga på Skrivesenteret viser at det var en del elever som ikke hadde fått med seg denne ressursen som de andre 10 svarte at var noe av det viktigste de fikk ut av veiledninga fra Skrivesenteret.

Som en del av skriving som prosess kunne alle elever ved Vg3 booke veiledning på Skrivesenteret når som helst i skriveprosessen av forskningsoppgava. Elevene har vært kjent med veiledninga på Skrivesenteret siden Vg1, og mange benytter seg av tekstveiledning på Skrivesenteret når de skriver i felles- og programfaga. Da vi spurte om elevene hadde benytta seg av muligheten for veiledning på Skrivesenteret, svarte en elev en gang, to svarte at de hadde booket veiledning flere ganger, men hele åtte hadde *ikke* oppsøkt Skrivesenteret for veiledning av forskningsoppgava (se graf 8 s. 18). Nå skal det være sagt at nedstenging av skolen på både rødt og gult nivå gjorde at veiledning på Skrivesenteret blei mer utfordrende enn vi hadde planlagt, men det var overraskende at ikke flere av de vi spurte hadde benytta seg av veiledningstilbudet fra Skrivesenteret.

7.2. Hva har elevene lært av forskningsoppgava?

Kildeføring og kildekritikk er områder elevene trekker fram som nyttige for videre studier. Elevene mener arbeidet med forskningsoppgava har gitt dem ferdigheter innafor korrekt kildeføring, særlig referansestilen APA. Elever som oppgir at de bruker APA-stilen videre, påpeker at dette har vært svært nyttig. Videre trekker elevene fram at de har blitt bedre på å forholde seg kritisk til kilder. De mener de har blitt bedre på å vurdere hvilke kilder som er troverdige og ikke. Dette er ferdigheter elevene ser som nyttige i overgangen til høyere utdanning og som de mener de har fått bruk for videre. Flere av elevene skriver imidlertid at de kunne ønske at de hadde lært seg flere referansestiler, da ikke alle bruker APA-stilen videre. De kunne også ønske at de hadde fått bedre opplæring på ulike søkemotorer for å finne gode kilder – google scholar og sciencedirect brukes som eksempler. Videre trekker en elev fram at hun gjerne skulle ha lært mer detaljer

knyttet til formell kildeføring, som for eksempel redaktørverktøyet i Word og ulike forkortelser som brukes i høyere utdanning.

I spørsmålet om eksempler på hva forskningsoppgava har lært elevene om akademisk skriving trekkes struktur, akademisk språk, skriveprosessen og avgrensning av problemstilling fram som sentrale områder (se tabell 2 s.14). At mange av elevene trekker fram struktur, kan henge sammen med at de har brukt forskningsrapporten og veiledningsheftet aktivt. Videre skriver flere at arbeidet har lært dem viktigheten av god planlegging i arbeidet med en stor oppgave.

Av å skrive forskningsoppgave har elevene blitt bedre på kildekritikk, kildeføring, struktur, akademisk språk, planlegging og avgrensning av problemstilling. Hvor mye de har fått ut av forskningsoppgava, avhenger imidlertid av hvilke studier de har valgt videre. Eleven som har valgt journalistikk oppgir for eksempel at hun har lært svært mye om kildekritikk, mens andre elever ikke har starta å skrive akademisk på studiet sitt enda. Noen elever oppgir også at de skreiv innafor en annen forskningstradisjon på forskningsoppgava enn den de studerer nå, noe som gjør at de opplever at oppgava ikke har hatt like stor overføringsverdi. Ut ifra svara til elevene kan vi og se en tendens til at elevene i ulik grad opplever at veiledninga og informasjonen rundt oppgava har vært nyttig.

7.3. Hvordan kan vi gjøre forskningsoppgava mer relevant for videre studier?

Elevene oppgir å ha blitt bedre på mange sentrale ferdigheter som de møter i videre studier. Samtidig har de flere ønsker til hvordan oppgava kunne gjort dem enda mer studieforberedt. Det er særlig to områder som trekkes fram her, og det er informasjon om gode søkemotorer og å lære flere referansestiler. Greek og Jonsmoen trekker fram at utvelgelse av stoff er noe nye studenter synes er utfordrende (Greek & Jonsmoen, 2016). Å lære elevene å bruke gode søkemotorer, både i forbindelse med forskningsoppgava og i forbindelse med annet arbeid, bør derfor være et viktig utviklingsområde for skolen.

Videre ønsker flere elever seg en mer samkjørt veiledning på skolen som helhet og at prosessen blir styrt bedre. Dette er et viktig utviklingsområde for å sikre at alle elevene opplever forskningsoppgava som relevant i overgangen til høyere utdanning. Det blir da viktig at skolen sikrer at prosessen med forskningsoppgava blir mer lik for alle elevene. Elevene må få et likt tilbud om veiledning, frister og kriterier for vurdering, og at det ikke skal avhenge av hver enkelt lærer.

8. Drøfting

8.1. Hvordan kan arbeidet med forskningsoppgava bidra til å gjøre elevene på VG3 studieforberedt?

For å besvare hvordan arbeidet med forskningsoppgava kan bidra til å gjøre elevene på vg3 mer studieforberedt, har vi utarbeida følgende forskningsspørsmål:

- **Hvordan har arbeidet med forskningsoppgava bidratt til elevenes akademiske skrivekompetanse.**
- **Hvilken rolle spiller Skrivesenteret på Porsgrunn VGS i arbeidet med forskningsoppgava.**

8.2. Er elevene studieforberedte?

Sammenligner vi ferdighetene elevene oppgir å ha utvikla og hva studenter synes er utfordrende i oppstarten av nye studier, kan vi anta at forskningsoppgava er studieforberedende. Greek og Jonsmoen trekker for eksempel fram at elevene som starter på høyere utdanning generelt, synes det er utfordrende med struktur og referanser (Greek & Jonsmoen, 2016). I sin rapport fra 2015 skriver Lødding og Aamodt at studentene ofte mangler ferdigheter i akademisk skriving, struktur og evnen til å vurdere informasjon og argumenter (Lødding & Aamodt, 2015). Dette er i kjernen av hva våre elever oppgir at de har lært i arbeidet med forskningsoppgava. På bakgrunn av spørreskjemaet kan vi derfor konkludere med at elevene utvikler ferdigheter som er relevante på høyere utdanning.

Det er likevel flere elementer som trekkes fram som utviklingsområder. Et eksempel er at hvor studieforberedt eleven opplever at forskningsoppgava har vært, avhenger av hva de studerer og hvor langt de har kommet i forløpet. Elevene trekker fram at det kan være utfordrende at oppsettet på oppgava er annerledes innenfor ulike fagdisipliner. Videre skriver flere at det kan være utfordrende å anvende en ny og ukjent referansestil når de begynner på høyere utdanning.

Greek og Jonsmoen (2016) skriver at en av grunnene til utfordringene elevene møter i overgangen mellom VGS og høyere utdanning kan være et manglende metaperspektiv på den fagspesifikke tekstkulturen de møter (Greek & Jonsmoen, 2016). Skrivesenteret og skolen bør derfor jobbe videre med å utvikle elevens metaperspektiv når det kommer til skriving. Dette kan gjøres ved for eksempel å bevisstgjøre elevene på overføringsverdien oppgava kan ha, selv om de ikke nødvendigvis skal skrive en oppgave innafor samme fagdisiplin og med den referansestilen de er kjent med. I tillegg kan vi utarbeide et alternativ til malen for forskningsrapporten – forskningsartikkelen - for å sikre relevansen for flere fag. Denne bevisstgjøringa henger tett sammen med å gi elevene et metaspråk for skriving og skriveprosessen.

Selv om forskningsoppgava utvikler ferdigheter som er relevante på høyere utdanning, finnes det mye potensiale for utvikling. Å utvikle metaperspektivet på skriving er et av dem, og dette er et viktig formål med Skrivesenteret. Videre vil vi derfor drøfte Skrivesenterets rolle i utviklinga av elevenes skrivekompetanse. Vi skal også drøfte hva Skrivesenteret og skolen som helhet kan gjøre videre for å forberede elevene på studiene som venter etter videregående opplæring.

8.3. Hvilken rolle har Skrivesenteret spilt, og hva bør Skrivesenteret og skolen forbedre?

Som undersøkelsen viste benytta Vg3-eleven seg i stor grad av de ressursene Skrivesenteret har laga til forskningsoppgava. Å modellere og lage stillas for skrivinga vil ifølge Vygotsky føre til aktiv elevdeltakelse. Med en rapportmal vil eleven lære seg å følge ulike kommunikative spilleregler i skriveprosessen (Lyngsnes

& Rismark, 2007). Elevene er tydelige på at rapportmalen var til stor hjelp i skriveprosessen når de rapporterer at det var noe av det viktigste de fikk igjen for veiledninga. Dette viser at vi i større grad bør modellere og skissere hvordan skriveprosessen er og gi elevene mer støtte i skrivinga ved å tilby modelltekster i tillegg til skriverammer som for eksempel rapportmalen. Denne tilnærminga til skriveopplæring vil tilhøre *ferdighetsdiskursen* hos Ivanič (Ivanič, 2004).

Når elevene i år allerede fra skolestart får en mal for hvordan en forskningsoppgave kan struktureres og en veileder der de kan finne mer informasjon om både skriveprosessen og om oppgavas ulike deler, vil de kunne konsentrere seg om å produsere fagstoff og å svare på oppgavas problemstilling. I tillegg vil årets Vg3-elever også ha gode modelltekster de kan lese og forholde seg til ettersom vi publiserte ni av fjorårets tilsendte oppgaver i et kompendium elevene har tilgang til både på biblioteket og digitalt (Alsø, et al., 2021). I tillegg kan vi lage en mal på forskningsartikkelen og kontinuerlig redigere veilederen slik at den blir så relevant for elevene som mulig.

Bare to elever svarer at de hadde søkt veiledning på Skrivesenteret mer enn en gang (se graf 8 s. 18). I tillegg svarer flere av de 11 elevene at foreldrene var viktige ressurser i skriveprosessen (se figur 1 s.18). Dette viser at vi på Skrivesenteret i større grad må være mer til stede i selve skrivinga slik at eleven ikke blir overlatt til seg selv i prosessen. Faglærer har begrensa ressurs til veiledning av forskningsoppgava. Derfor er det viktig at skolen jevner ut sosiale skiller i samfunnet gjennom å tilby veiledning på Skrivesenteret underveis i hele prosessen. At læring skjer i samspill med andre, er viktig i denne konteksten (Lyngsnes & Rismark, 2007). Vi ved Skrivesenteret må i større grad vise elevene verdien av veiledninga vi kan tilby og ufarliggjøre det å komme på Skrivesenteret med en uferdig tekst. Erfaringa vår tilsier at elever med høy måloppnåelse og de flerspråklige elevene, i større grad søker veiledning på Skrivesenteret enn andre elevgrupper ved skolen vår.

Derfor har vi i større grad i år prøvd å være mer synlige både for elever og lærere i prosessen rundt forskningsoppgava denne høsten. Vi var med på skolens kick off og

presenterte veiledningsheftet og forskningsrapporten. I november arrangerte Skrivesenteret en halv dag med work shops i samarbeid med USN der tema var forskningsmetode, teori, forskningsetikk og akademisk skriving og alle Vg3 elevene deltok. Skrivesenteret har også laga et årshjul der vi har satt frister for skriving med delmål for hvor langt elevene skal skrive før de skal levere endelig produkt før uke 8. Vi legger også ut påminnelser om frister både til elever og lærere på Skrivesenterets Teams. I uke 5 arrangerte vi en ettermiddag med skriving på forskningsoppgava som vi kaller «Hold kjeft og skriv», der vi serverte suppe og organiserte press-skrivingsøkter. I tillegg ga vi også litt påfyll om hvordan rapportens analyse – og drøftingsdel kan skrives og til slutt hvordan elevene kan revidere egen tekst eller gi respons til en medelev. Alt dette gjør at Skrivesenteret forhåpentligvis blir mer synlige og tilgjengelig for elevene.

Skrivesenteret ønsker også å være mer relevant for lærerne. Derfor spurte vi våren 2020 hva lærerne ønsket seg fra oss i forbindelse med et nytt skoleår med forskningsoppgava. De ønsket seg kurs i skriving, tekstveiledning og tekststruktur. Vi arrangerte derfor egne kurs der lærere kunne melde seg på, med tema tekstveiledning, oppgaveskriving og teori og metode. Lærerne rapporterte at de opplevde dette som veldig nyttig og vi mener det var en god måte å skape en mer kollektiv tilnærming til skriveopplæringa og tekstsamtalen. Etter kursa opplever vi stadig at lærere kommer med spørsmål om skriveopplæring og tekst og mange lærere er fortsatt usikre på skriveopplæringsjobben. Denne usikkerheten gjenspeiler seg i det elevene forteller når de sier at mange lærere har fagspesifikke kjepphester som ikke vår mal for forskningsrapporten passer inn i. Vi håper derfor at kursing og felles fokus på skriveopplæringa gjør at lærerne blir mer trygge på sin rolle og trygge på at vi ved Skrivesenteret kan avlaste dem i veiledninga av forskningsoppgava. Selv om vi ønsker at elevene frivillig søker veiledning på Skrivesenteret, vet vi av erfaring at de i større grad kommer viss faglæreren har antydning at de kanskje skal booke en veiledningstime. Derfor er det viktig at Skrivesenteret i størst mulig grad er relevant for elevene våre, men og for lærerne ved Porsgrunn vgs.

8.4. Veien videre?

Literacy-begrepet omhandler evnen til å skape mening i egne og andres tekster, ved hjelp av verbalspråk eller andre semiotiske ressurser (Blikstad-Balas 2016, s. 15). I UNESCOs definisjon, som er blant de mest brukte internasjonalt, blir det trukket fram spesifikke ferdigheter som å kunne identifisere, forstå, tolke, lage, kommunisere, beregne og bruke tekst (UNESCO, 2004, s. 13). I bakgrunnen av dette ligger det en forståelse av at språk og tekst alltid er en del av en sosial kontekst (Blikstad-Balas 2016, s. 15). Literacy rommer dermed en bred og kompleks tekstkompetanse, og de grunnleggende ferdighetene i både lesing og skriving inngår i begrepet og viktig i dybdeæringa.

Å skrive en forskningsoppgave er en god måte å ivareta begrepet “dybdeæring”, slik vi ser det. Å skrive dreier seg ikke bare om å presentere fakta, men enda mer om å vise sin refleksjon omkring de faktaopplysningene man har. Skriving gir deg mulighet til å uttrykke tanker, og til å se på ulike perspektiver på noe, altså drøfte. Å vise sitt kritiske blikk på kilder, er også en ferdighet som kan og bør komme til syne i tekster. Derfor er skriving så avgjørende for å lykkes med dybdeæringa.

Perspektivet vårt med en forskningsoppgave er derfor bredere og mer langsiktig enn at skriving må til for å lykkes til eksamen. Det er også slik at man trenger å være god til å skrive for å lykkes videre med studier, og i neste omgang for å lykkes godt i samfunnet og i livet. Høyskoler og universiteter peker på at overgangen fra videregående skole til studier er for krevende for mange, og at ferske studenter strever mye med å mestre den akademiske skrivinga. Gjennom skriving som sentral del av læringsprosessen, oppnår dermed elevene to ting samtidig: studieforberedelse og dybdeæring. Et tredje resultat av skriftkyndighet er at elevene settes i stand til å delta fullt ut i samfunnet. Dermed er det sentrale begrepet “medborgerskap” også ivaretatt.

At det forventes at alle våre Vg3 elever skal skrive en forskningsoppgave, selvfølgelig med noen tilpasninger, er med på å jevne ut sosiale skiller i samfunnet. Elevene får et felles metaspråk for tekst og øvelse i å skrive en lengre akademisk tekst i sitt utvalgte fag. Det at elevene selv velger fag de ønsker å skrive

forskningsoppgave i, er elevmedvirkning i praksis. Eleven får en stor mulighet til å påvirke sin akademiske framtid ved å velge det mest “relevante” faget eller å sikre seg en ståkarakter i et fag. I løpet av skriveprosessen vil alle elever få veiledning av sin faglærer og kan bestille veiledning på Skrivesenteret. I møte med veileder får eleven en unik anledning til å snakke om egen tekst. Hun blir mer bevisst på styrker og svakheter ved teksten sin, og kan få hjelp til videre utvikling. Veiledninga vil øke elevens bevissthet rundt egen skriveprosess og på sikt heve skrivekompetansen. Et viktig prinsipp ved veiledninga er at eleven selv har ansvaret for teksten sin og for hva han vil ta med seg videre etter veiledningsøkta.

I mange år har vi i videregående skole vært for passive i den andre skriveopplæringa. Vi har nok tatt det for gitt at elever kan skrive etter 12 år i grunnskolen. Da skriving som grunnleggende ferdighet blei beskrevet i Kunnskapsløftet i 2006, var det mer eksplisitt (i alle fall på papiret) at alle lærere er skriveopplærere. Sakte, men sikkert har tanken om at vi i større grad må formalisere skriveopplæringa i *alle* fag fått feste i flere og flere faglæreres mentalitet.

9. Konklusjon

Problemstillinga i denne forskningsrapporten er hvordan arbeidet med forskningsoppgava kan bidra til å gjøre VG3-elevne studieforberedte. Videre ønska vi å se på Skrivesenterets rolle i dette arbeidet. På bakgrunn av undersøkelsen kan vi konkludere med at elevne utvikler kompetanse som er relevant for videre utdanning – blant annet kildekompetanse, akademisk språk, struktur og avgrensing av problemstilling. Skrivesenteret har videre spilt en viktig rolle i utarbeiding og tilgjengeliggjøring av rapportmal og veiledningsheftet. Dette er ressurser elevne i stor grad har benytta seg av, og som har kommet til nytte.

Gjennom spørreundersøkelsen blei det også klart hva vi bør utvikle videre. Vi skal fortsette å utvikle ressurser elevne kan benytte seg av under skrivinga, da vi ser at disse er en viktig støtte for elevne. Videre skal vi i enda større grad synliggjøre læringsutbytte veiledninga og tekstdialogen kan ha for eleven i skriveprosessen. Det blir viktig for oss å jobbe for at flere skal benytte seg av tekstveiledninga på

Skrivesenteret i prosessen. Samtidig skal vi arrangere kurs og jobbe for å skape en felles arena for akademisk skriving og lesing slik at våre elever får samme påfyll av skrivetips, tekstutforming og kildeføring. Et viktig poeng her er å motvirke at de sosioøkonomiske skillene i samfunnet blir for store. Videre står fellesskapsfølelsen elevene får gjennom et slikt felles prosjekt sentralt – dette er noe elever og lærere her ved Porsgrunn videregående skole gjør sammen.

Avslutningsvis har arbeidet med forskningsoppgava om Forskningsoppgava ved Porsgrunn VGS fått oss til å planlegge hvordan vi på Skrivesenteret i enda større grad kan være en støtte for lærerne i denne prosessen. En lærers hverdag er travel, og vi vet at ulike lærere har ulik bakgrunn og kompetanse om den videregående skriveopplæringa. Derfor kan vi i enda større grad være en støtte og ressurs samtidig som vi holder fast i den helhetlige skriveprosessen.

Vi mener denne oppgava tydeliggjør at vi bør fortsette å gjennomføre en forskningsoppgave på Vg3 også de neste åra, fordi elevene våre blir bedre studieforberedt.

10. Bibliografi

- Alsø, S. A., Brakstad, E., Conradsen, N. M., Kåss, D. E., Lunde, H., Mosebekk, V. R., . . . Rosenkilde, I. (2021). *Forskningsrapporter 20/21 Vol 1*. Porsgrunn videregående skole. Porsgrunn: Wera.
- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Gilje, Ø., Landfald, Ø., & Ludvigsen, S. (2018). *Dybdelæring - historisk bakgrunn og teoretiske tilnærminger*. Hentet 01 18, 2019 fra utdanningsnytt.no: <https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole/debatt/2018/november/dybdelaring--historisk-bakgrunn-og-teoretiske-tilnarminger/>
- Greek, M., & Jonsmoen, K. M. (2016, September 8). Hvilken tekstkyndighet har studenter med seg fra videregående skole? *Idunn, VOL 39*. Hentet fra <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2016-03-06>
- Ivanič, R. (1998). *Writing and identity: the discorsal construction of identity in academic writing*. John Benjamins Publishings.
- Ivanič, R. (2004). *Discourses of writing and learning to write*.
- Kvithyld, T. (2021). Argumenterende skriving i norskfaget - bidrar bruken av læringsressurser til bedre skriveopplæring? *Norsklæreren*, 57.
- Ludvigsen, S. (2016, 10 20). *Dybdelæring er forutsetning for fremtidens skole*. Hentet 2019 fra Aftenposten.no: <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/oa33j/Dybdelaring-er-forutsetning-for-fremtidens-skole--Sten-Ludvigsen>
- Lyngsnes, K. M., & Rismark, M. (2007). *Didaktisk arbeid 2.utg*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lødding, B., & Aamodt, P. O. (2015, 11 6). Studieforberedt etter studieforberedende. *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/studieforberedt-etter-studieforberedende/>
- Låg, T. (2018, Mars 25). *Statistisk svakhet er en utfordring i forskning*. Hentet 2020 fra Psykologisk.no: <https://psykologisk.no/2018/08/statistisk-svakhet-er-en-utfordring-i-forskning/>
- Rijlaarsdam, G. (2004). *Effective Learning and Teaching of Writing*. New York: Springer-Verlag .

- Thaalgard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 10 27). *Grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra Udir.no: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/grunnleggende-ferdigheter/>
- Wood, D., Brune, J. S., & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*. Nottingham: Oxford and Haward Universities.

Vedlegg

SPØRRESKJEMA – forskningsoppgave om forskningsoppgaven

Kjønn (kryss av):

Kvinne:

Mann:

1. Hvilken utdanningsretning har du valgt etter VGS?

AKADEMISK SKRIVING OG STRUKTUR

- a. I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven hjulpet deg med hvordan du skal strukturere en akademisk oppgave:

1 2 3 4 5

I liten grad

I stor grad

- b. Gi eksempler på hva du har lært om akademisk skriving gjennom arbeidet med forskningsoppgaven.

- c. Når det kommer til akademisk skriving: Hva kunne du ønske du visste mer om før du begynte på høyere utdanning?

- d. I hvilken grad var det nyttig for deg å skrive en forskningsoppgave som en forberedelse til høyere studier?

1 2 3 4 5

I liten grad

I stor grad

TEKSTVEILEDNING

- a) I hvilken grad har veiledningen du fikk i arbeidet med forskningsoppgaven betydd noe for din akademiske skrivekompetanse?

1 2 3 4 5

I liten grad

I stor grad

- b) Hva var det viktigste du fikk ut av veiledninga?

- c) Samarbeidet du med andre elever under skriveprosessen?

Ja

Nei

d) Er det noe du savna når det gjelder den støtte og veiledningen du fikk fra skolen som helhet?

BRUK AV RESSURSER FRA SKRIVESENTERET

1. Brukte forskningsrapporten fra Skrivesenteret aktivt?

Ja nei ikke hørt om forskningsrapporten

2. Brukte du veiledningsheftet fra Skrivesenteret aktivt?

Ja nei ikke hørt om veiledningsheftet

3. Booket du timer for vejledning på Skrivesenteret?

Ja, en gang Ja, flere ganger Nei

4. Brukte du noen andre ressurser i skriveprosessen enn det skolen tilbød deg og i så fall hvilke?



FORMELL KILDEFØRING

- a) I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven gjort deg rustet til å møte kravene til formell kildeføring i høyere utdanning?

1 2 3 4 5

I liten grad I stor grad

- b) På hvilken måte har arbeidet med forskningsoppgaven gitt deg relevante ferdigheter innenfor formell kildeføring? Gi eksempler (APA, fotnote, figur mm).

- c) Er det noe mer/annet du burde visst om akademisk kildeføring før du begynte på høyere utdanning?

KILDEKRITIKK

- a) I hvilken grad har arbeidet med forskningsoppgaven gitt deg ferdigheter knyttet kildekritikk:

1 2 3 4 5

I liten grad I stor grad

- b) På hvilken måte har arbeidet med forskningsoppgaven gitt deg relevante ferdigheter innenfor kildekritikk?(for eksempel ved valg av sekundærlitteratur eller andre kilder)

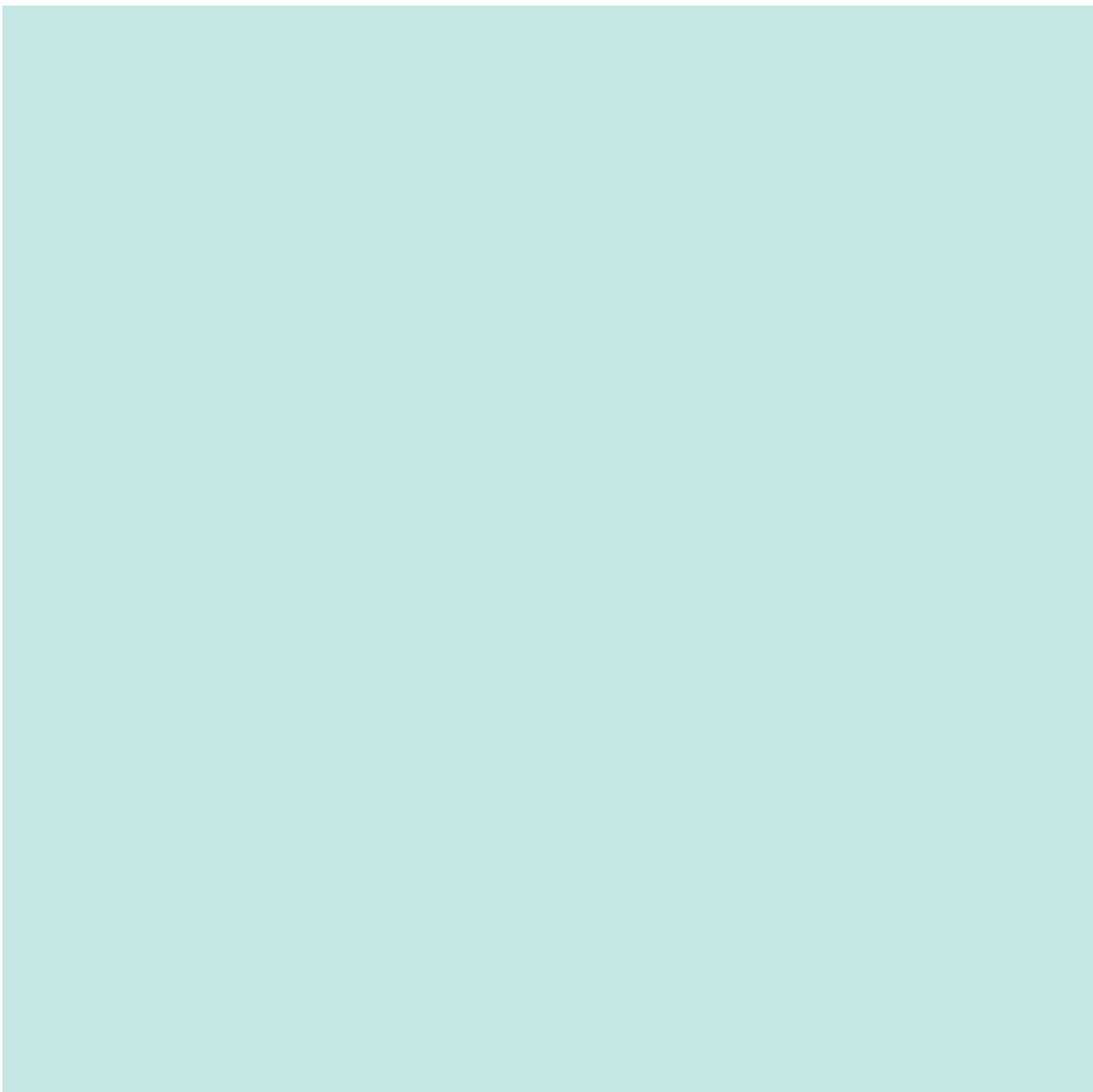
c) Når det kommer til kildekritikk: Hva kunne du ønske du visste mer om før du begynte på høyere utdanning?

TIPS TIL SLUTT:

1. Hva har du savna av akademisk skrivekompetanse ved studiestart?

Tusen takk for hjelpen!

Hilsen Tonje, Marianne og Tale 😊



Kvinner i skyggen av gud

Hvordan framstilles kvinner i religionsbøkene for videregående opplæring?



Navn: Frida Andervik

Klasse: 3KDA

Fag: Religion og etikk

Termin & år: 2021/22

Innhold

Sammendrag	2
Forord	3
1. Innledning	4
1.1. Bakgrunn.....	4
1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon	7
2. Teori.....	9
2.1. Kvinnesyn.....	10
2.2. Kjønnssrolle.....	10
2.3. Likestilling	10
2.4. Feminisme	10
2.5. Patriarkat.....	11
2.6. Religiøse feminister	11
2.7. Antisemittisme	11
2.8. Islamofobi	11
2.9. Hijab og nikab.....	12
2.10. Islamistisk separatisme	12
2.11. Fordommer	12
2.12. Pluralistisk samfunn	13
2.13. Den etiske utfordringen.....	13
2.14. Den religionsfilosofiske utfordringen	13
2.15. Eksistensiell og nødvendig dialog	14
2.16. Innenfra- og utenfra-perspektiv	14
3. Metode.....	14
4. Resultater og analyse.....	16
4.1. Presentasjon av bøkene	16
4.2. Kvinnesyn.....	25
4.3. Kjønnssroller.....	29
4.4. Likestilling	32
5. Drøfting.....	35
5.1. Betydningen av hovedfunn fra analysen	35
5.2. Videre forskning.....	37
6. Konklusjon.....	38
Bibliografi	39

Sammendrag

Denne forskningsoppgaven i religion- og etikkfaget har hatt som formål å undersøke følgende problemstilling: «Hvordan framstilles kvinner i religionsbøkene for videregående opplæring?». Ved å ta for meg tre ulike lærebøker fra ulike tider i religion- og etikkfaget for bruk i videregående opplæring, har jeg utført en tekst- og diskursanalyse for å besvare problemstillingen. Hovedintensjonen med denne studien var å se om kvinner blir framstilt ulikt i de tre verdensreligionene i de ulike bøkene, samt skape bevissthet rundt konsekvensene som følger av ulike framstillinger av kvinner i religionsbøkene.

Bakgrunnen for mitt valg av tema er at likestilling mellom kjønnene fortsatt er et av de største konflikttemaene i dagens samfunn. Ved å undersøke framstillingen av kvinner i tre lærebøker fra religion- og etikkfaget, kan jeg få et resultat som gjenspeiler kjønnsproblematikksituasjonen i samfunnet ettersom den faglige framstillingen i en lærebok ofte preges av den kulturelle og ideologiske konteksten boka er utformet i.

Hensikten med denne studien har vært å undersøke om framstillingen av kvinner har endret seg gjennom årene, og finne ut om kvinner blir framstilt ulikt i de ulike religionene. Etter gjennomlesning av de tre lærebøkene ble fokuset rettet mot tre hovedtemaer: kvinnesyn, kjønnsroller og likestilling, som er gjennomgående i framstillingen av kvinner i alle de tre lærebøkene.

Funnene peker på at lærebøkernes framstilling av kvinner ikke er optimal, ettersom de kun blir omtalt i et kritikkperspektiv. Dessuten er temaet kvinner og religion omtalt i svært ulik grad fra religion til religion, og dermed blir dette temaet brukt som et moment til å kritisere og favorisere. I tillegg er det liten eller ingen representasjon av kvinner, og det er tydelig at mannen er hovedpersonen. Alle lærebøkene mangler en tydelig framstilling av temaet kvinner og religion satt inn i en norsk samfunnskontekst i en eller flere religioner. Til slutt i denne forskningsoppgaven drøfter jeg betydningen av hovedfunnene som fremkom av det empiriske materialet. I drøftingsdelen belyser jeg hvordan den manglende representasjonen av kvinner kan være en

utfordring for undervisningen på den videregående skole, samt videre forskning innenfor temaet kvinner og religion.

Forord

I denne forskningsoppgaven retter jeg fokus mot fremstilling av kvinner i de tre verdensreligionene i lærebøkene i religion- og etikkfaget som anvendes i den videregående skole. Det har vært svært tilfredsstillende og spennende å få lov til å fordype meg innenfor et tema som opptar meg. Det er ikke å legge skjul på at det har vært en utfordrende prosess, som har opptatt mye av min tid. Jeg har opplevd det som vanskelig å begrense meg, ettersom jeg engasjerer meg mye for dette feltet. Derfor har det vært nyttig for meg å bli minnet på av både de hjemme og på skolen at det er en tidsfrist, og at jeg ikke kan fordype meg like mye i alle temaene denne studien omfatter. Derfor vil jeg takke både de hjemme og lærerne på skolen som har gitt av sine timer for å jobbe med forskningsoppgaven og som har informert og organisert arbeidet med oppgaven svært godt.

Jeg vil også rette en stor takk til min veileder Anne-Karine S. Gausnes som har kommet med gode råd underveis. Det har vært en stor ære å ha en veileder som har utvist en så stor interesse og entusiasme for mitt prosjekt.

Porsgrunn, 4. mars 2022

Frida Andervik

1. Innledning

Denne forskningsoppgaven som har tatt for seg tre ulike lærebøker fra ulike tider som har blitt benyttet i videregående skoler i religion- og etikkfaget, har til hensikt å analysere fremstillingen av kvinner i de ulike religionene. Formålet med analysen er å se om fremstillingen i lærebøkene har endret seg over tid. Som elev i religion- og etikkfaget, mener jeg at det er viktig å ha kunnskap om fremstillingen av kvinner innenfor de ulike religionene i lærebøkene, da dette kan ha implikasjoner for undervisning om emnet. Det vil være med på å øke bevisstheten rundt et enkelt emne som inngår i læreplanen, under kompetansemålet: «drøfte religionens syn på kjønn og kjønnsroller» (Læreplan i religion og etikk - fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram). Studien har til hensikt å gjøre mottakerne bevisste på hvordan temaet kvinner og religion fremkommer i lærebøkene, noe som vil kunne bidra til å forstå innholdet i lærebøkene og gi en indikasjon på hvordan kvinner bør fremstilles i religionene. Temaet for studien valgte jeg på bakgrunn av at det er et dagsaktuelt område med et økende fokus på kvinnesyn og likestilling i religionene, et fokus som ofte peker ut problematikken rundt religiøse patriarkalske samfunn, samt manglende representasjon av kvinner. En manglende representasjon av kvinner og et negativt kvinnesyn kan bidra til diskriminering og undertrykkelse. Ettersom Norge i dag ønsker å være et likestilt samfunn, er det viktig å ha kunnskap om temaet kvinner og religion, i og med at denne kunnskapen kan forebygge kvinnekiskriminering innenfor det religiøse samfunnet.

1.1. Bakgrunn

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for tidligere forskning fra liknende studier som er relevante for min egen studie. Dette har jeg avgrenset til å omhandle tidligere analyser av lærebøker for religionsfaget, likestillingsforskning og kvalitative undersøkelser. Fokuset har først og fremst vært rettet mot å presentere tidligere studier av temaet kvinner og religion, samt inkludere både innenfra- og utenfra-perspektiver.

1.1.1 Analyse av tekster

Det har blitt utført flere analyserende undersøkelser innenfor mitt felt, og blant dem er masteroppgava *Kjønn og kjønnsroller i lærebøker i religion og etikkfaget i den videregående skolen* skrevet av Cathrine Tuft i 2012 (Tuft, 2012). Denne undersøkelsen er relevant for min forskning i og med at den tar for seg temaet kvinner og religion. Hovedintensjonen bak denne studien var å se på hvordan kjønn og kjønnsrolleproblematikk er framstilt i lærebøkene, fra hvilke perspektiver kjønn er med og om disse perspektivene endrer seg i de ulike framstillingene av religioner. Tuft fokuserte spesielt på kristendommen og islam, men tok også for seg de andre religionene, men i mindre grad. Hennes funn etter denne studien peker på at kjønn og kjønnsroller blir framstilt annerledes for hver religion. Et spesielt funn er framstillingen av kjønn og kjønnsroller i kapitlene om islam. Dette kapittelet skiller seg ut fra de andre kapitlene i bøkene på flere områder. Kjønn og kjønnsrolleproblematikk er her en synlig og klar del og problematikken aktualiseres i større grad her enn i de andre kapitlene. I kapitlene om islam er det også gjennomgående i de tre bøkene at flere konfliktperspektiver er belyst her enn i de andre kapitlene. I kristendomskapitlene for eksempel, er det i stor grad de samme perspektivene som går igjen: kjønn og kjønnsrolleproblematikk blir i stor grad belyst fra religiøse tekster, kvinner som religiøse ledere og tematikk fra feministisk teologi. Bøkene framstiller i stor grad kristendommen ut fra et vestlig perspektiv og kjønn og kjønnsrolleproblematikk blir i stor grad framstilt som en ikke lenger gjeldende problematikk. I de øvrige kapitlene er det gjennomgående at kjønn og kjønnsrolleproblematikk i stor grad blir presentert fra landet hvor religionen har sitt kjerneområde og i liten grad viser det mangfoldet som finnes. Ved flere tilfeller blir det i liten grad tatt høyde for flere faktorer i omtale av kjønn og kjønnsroller (Tuft, 2012)(ibid.).

En annen masteroppgave som er aktuell for min forskning, er *Kvinnesyn i islam: En kvalitativ undersøkelse av lærebøkene i religion- og etikkfaget i den videregående skole* skrevet av Marianne Molstad i 2015 (Molstad, 2015). Denne undersøkelsen er delvis relevant for min forskning, i og med at den omfatter kvinnesyn og religion, men den mangler den framstillingen av kvinner i religionsbøkene på generell basis. Hensikten med denne studien var å sammenlikne lærebøkernes framstilling av kvinnesyn i islam med religionsvitenskapelige kilder, og fokuset var rettet mot tre hovedområder: ekteskap, skilsmisse og klesdrakt. Hennes funn i denne studien peker på at lærebøkene ikke tydeliggjør mangfoldighet knyttet til kvinnesyn i islam, ettersom de ikke har et tydelig skille mellom de ulike normer og praksis. Hun skriver at lærebøkene ikke får fram forskjeller

knyttet til interseksjonalitet som klasse, kjønn, alder, rase, etnisitet og sosial klasse, og det er ikke fokus på historiske prosesser som viser hvordan kvinnesyn i islam har endret seg. Interseksjonalitet viser til hvordan sosiale kategorier kan samvirke og påvirke personers leve- og livsvilkår, og er svært vesentlig å ha med i religion- og etikkfagets lærebøker (Thun, Interseksjonalitet, 2019). Ifølge Molstad manglet alle lærebøkene en framstilling av kvinnesyn i islam satt inn i en norsk samfunnskontekst, hvilket er et urovekkende funn. (Molstad, 2015)(ibid.).

1.1.2 Likestillingsforskning

Bemerkelsesverdig nok har det ikke blitt utført mange studier som kun setter søkelys på framstillingen av kvinner i religionsbøkene, men likestillingsforskning innenfor religion er et omfattende tema som blant annet psykolog og forfatter Thore Langfeldt har uttrykt sin subjektive mening om (Raanes, 2005). Ifølge Langfeldt er både kristendommen, jødedommen og islam kvinnefiendtlige religioner som bremser likestilling i samfunnet. «Det er de semittiske religionene som kristendommen, jødedommen og islam som er de verste sinkene i forhold til å fremme likestilling,» sier Langfeldt i et intervju med Dagbladet, og viser til at alle de sentrale aktørene i disse religionene er menn (Raanes, 2005)(ibid.). «Gud er mann, englene er menn, paven er det og kardinalen er mann. Alle disse religionene er påfallende mannsdominerte. Dette er grunnleggende for den religiøse forståelsen, og påvirker derfor også samfunnet,» sier psykologen og forfatteren (Raanes, 2005)(ibid.). I sin nye bok *Erotikk og fundamentalisme- fra Mesopotamia til kvinnefronten*, maner Thore Langfeldt til å forby statsreligioner, kort sagt fordi de ifølge han er kvinnefiendtlige (Raanes, 2005)(ibid.).

Det er flere som sier seg enige med Langfeldt, og en av dem har blitt framstilt i en forskningsartikkel publisert av nettavisen *Forskning* (Akerhaug, 2007). Denne artikkelen fokuserer spesielt på det negative kvinnesynet i *Det nye testamentet* som er andre delen av *Bibelen* – den kristne kirkes hellige skrift. Marianne Bjelland Kartzow har undersøkt hvordan avvikende lære blir avfeid som kvinnelig sladder i *Det nye testamentet* (Akerhaug, 2007)(ibid.). Hun har særlig tatt for seg *Pastoralbrevene*, Paulus sine brev til trosfellene Timoteus og Titus i *Det nye testamentet*. Paulus' ord underordner og latterliggjør kvinner, og apostelen slenger gjerne påstander om «kvinnelighet» etter trosmotstandere, viser forskningen. «I *Pastoralbrevene* utsettes kvinner for karikering og klandring,» sier Marianne Bjelland Kartzow (Akerhaug, 2007)(ibid.). Om kvinnes ord heter det i Paulus sitt brev til Timoteus at de «vil spre seg som koldbrann», «det de sier kiler i øret», og «talestrømmen

deres kan bare stanses ved at munnene deres blir lukket igjen og de blir brakt til taushet» (Akerhaug, 2007)(ibid.). Kartzow mener at når Paulus beskylder sine motstandere for å være pratmakere, er det underforstått at de oppfører seg som kvinnefolk. Dermed finner man en tendens til et negativt kvinnesyn i *Det nye testamentet*.

1.1.3 Kvalitative undersøkelser

Selv om enkelte ser på religion som kvinnefiendtlig, er det flere andre som finner tendenser til likestilling i de hellige skriftene. Ifølge en artikkel publisert av nettavisen *Forskning*, ser både muslimske og kristne kvinner på rettferdighet mellom kvinne og mann som et hovedbudskap i sine hellige tekster. I sin doktoravhandling ville Anne Hege Grung finne ut hva som ville skje dersom en gruppe på fem muslimske og fem kristne kvinner møttes for å samtale om sine skrifter (Stalsberg, 2011). Her fant hun flere interessante funn. «Felles for både kristne og muslimer var et grunnleggende fokus på rettferdighet mellom kvinne og mann. Dette var også hovedbudskapet de selv fant i sine respektive kanoniske tekster,» sier hun (Stalsberg, 2011)(ibid.). Hun har sett nærmere på hvordan kristne og muslimske kvinner tolker sine skrifers kvinnesyn. «Kvinnene var opptatt av at tolkninger tradisjonelt sett var altfor dominert av patriarkalske interesser, og de var både krasse og kritiske til menn som misbruker sin makt ved å hevde at *Koranen* eller *Bibelen* tillater dem å diskriminere kvinner,» fortsetter Grung (Stalsberg, 2011)(ibid.). Konklusjonen på tvers av gruppene var at tekstene ikke uten videre kan forstås ordrett, men må tolkes ansvarlig, og at tolkeren må ha kunnskap om både tradisjon og om vår egen tid. Man skal altså ikke tro man kan eller forstår islam om man bare har lest *Koranen*.

Kvinner og religion er et omstridt tema, og alle kilder både på trykk og på nett bør behandles slik. Tidligere forskning har som allerede nevnt ikke undersøkt framstillingen av kvinner i religionsbøkene på generell basis. Dermed ønsker jeg i min forskning å tilføre et nytt perspektiv på dette temaet – et utenfra-perspektiv som har til hensikt å vise til kvinnesynet i religionsbøkene som brukes i videregående skoler.

1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon

I dette kapittelet vil jeg ta for meg det omstridte temaet kvinner og religion, hvor jeg spesielt vil se nærmere på framstillinger av kvinner i religionsbøkene på den videregående skole.

Problemstillingen min er: «Hvordan framstilles kvinner i religionsbøkene for videregående opplæring?». For å konkretisere problemstillingen, vil jeg tilføye tre delspørsmål:

- «Hvordan blir kvinnen framstilt i de ulike religionene?»
- «Er framstillingen av kvinner i religionsbøkene ulik fra bok til bok?»
- «Har framstillingen av kvinner i religionsbøkene endret seg gjennom årene?»

Hensikten med denne problemstillingen er å gjøre rede for et tema som ikke har blitt mye undersøkt tidligere, samt skape bevissthet rundt konsekvensene som følge av ulik framstilling av kvinner i religionsbøkene. Når det kommer til de tre delspørsmålene, vil jeg også undersøke om framstillingen av kvinner har endret seg gjennom årene, samt finne ut om kvinner blir framstilt ulikt i de ulike religionene. Jeg tror det mangler et vestlig perspektiv i kapitlene om islam, og at kjønn- og kjønnsrolleproblematikk vil bli framstilt som en ikke lenger gjeldende problematikk i kapittelet som omhandler kristendommen. Et vestlig perspektiv tilsier et perspektiv fra vestlige land, hvor majoriteten av disse landene er demokratiske. Dermed er min hypotese at det vil være et manglende vestlig perspektiv i kapitlene om islam, og dermed vil kjønn- og kjønnsrolleproblematikk være et sentralt tema innenfor denne religionen.

Jeg har avgrenset undersøkelsen min til å kun omhandle framstillingen av kvinner i jødedommen, kristendommen og islam i religionsbøkene fra den videregående skole. Dersom jeg skulle ha undersøkt framstillingen av kvinner i alle religionene, ville oppgaven blitt for omfattende og lite konkret i forhold til den tiden jeg har hatt til rådighet. Jeg valgte å ta for meg temaet kvinner og religion, fordi det interesserer meg. Jeg er kvinne selv og engasjerer meg for likestilling. I de senere årene har også bruken av hijab blant muslimske kvinner vekket stor oppmerksomhet. Flere fra et utenfra-perspektiv mener at hijab er en form for islamistisk separatisme. Et nylig lovforslag i Frankrike har i den senere tid vekket stor oppsikt. Dette lovforslaget fastslår at det vil bli forbudt for kvinner under 18 år å bruke hijab offentlig. I den forbindelse har det kommet flere argumenter for og imot at kvinnesynet i islam er undertrykkende eller ikke. Dermed er en undersøkelse av kvinnesynet i islam høyst aktuelt. Dette konservative kvinnesynet er det mange som velger å knytte opp til islam. Gjennom min undersøkelse vil jeg se om religionsbøkene fra den videregående skole også gjør det, og om religionsbøkene ignorerer kjønnsproblematikken i kapitlene som omhandler kristendommen og jødedommen, mens det i kapittelet om islam blir et sentralt tema. Grunnen til at

jeg vil sammenlikne framstillingen av kvinner i de ulike religionsbøkene og deres kapitler, er fordi jeg opplever at kjønnsproblematikk blir oftere snakket om i forbindelse med islam, enn de andre religionene. Personlig tror jeg at mange ignorerer det faktum at islam er en verdensreligion som også befinner seg i den vestlige verden. Med utgangspunkt i min hypotese, vil jeg derfor sammenlikne kapitlene om de ulike religionene, og utforske både forskjeller og likheter mellom framstillingen av kvinner i ulike religionsbøker fra den videregående skole.

For å besvare min problemstilling, har jeg valgt å ta i bruk analyserende metoder, i form av tekst- og diskursanalyse. Jeg vil altså analysere innholdet i ulike religionsbøker, det vil si tre bøker tilhørende religionsfaget fra ulike tider. Jeg vil også analysere diskursen i de ulike bøkene og kapitlene. Deretter vil jeg samle funnene mine, og tolke dem. I tillegg vil jeg analysere resultatet, og enten få bekreftet eller avkreftet hypotesen min.

Jeg vil nå gjøre rede for teori som er relevant for å belyse problemstillingen min. Deretter vil jeg drøfte metodene mine, for så å gå over til å analysere funnene fra tekst- og diskursanalysen. Etter en presentasjon av de viktigste funnene, vil jeg analysere dem med utgangspunkt i teorien. Til slutt vil jeg drøfte det jeg har forsket på, med utgangspunkt i hvilke konsekvenser dette kan få, og eventuelt også hvilke forbedringer som kan gjøres.

2. Teori

Teoridelen omhandler hovedsakelig sentrale begreper som belyser årsaker til og konsekvensene av et negativt og positivt kvinnesyn i de ulike religionene religionsbøkene omhandler. Disse begrepene vil hjelpe meg med å peke ut det sentrale i de empiriske dataene, samt åpne for mulige tolkninger av dem.

2.1. Kvinnesyn

Begrepet kvinnesyn er et viktig begrep i denne undersøkelsen. Kvinnesyn betyr synet på kvinnen og hennes rettigheter (Kvinnesyn). Dette synet kan være både negativt og positivt. I tilfellene hvor kvinnesynet er negativt, oppstår det store utfordringer. Et negativt kvinnesyn hindrer modernisering og utvikling for alle, og er en trussel mot rettighetene til kvinnene og dermed demokratiet, samt likestillingskampen som kvinnene lenge har kjempet. Et negativt kvinnesyn vil resultere i kjønnskiller, hvilket igjen vil kunne resultere i fordommer og splittelse.

2.2. Kjønnssrolle

Kjønnssrolle er også et mye brukt begrep i min undersøkelse, i den forstand at jeg skal undersøke framstillingen av kjønnssrollene i de ulike religionsbøkene. Kjønnssrolle er en samling av normer og forventninger knyttet til det å være eksempelvis kvinne. Kjønnssrollene bestemmer gjerne tankemønstre, følelser og atferd. De gir også forventninger til hva man bør mene og interessere seg for. Normer og forventninger til ulike kjønn kan på noen områder variere fra kultur til kultur (Teigen & Svartdal, 2020). Når det kommer til kjønnssrolleproblematikk, kommer det tydelig fram i flere religioner at mannen og kvinnen har ulike roller, for eksempel tilsvarer mannens forsørgerplikt kvinnens lydighetsplikt. I flere hellige tekster blir kvinnen omtalt som underordnet mannen, og dermed er ikke mannen og kvinnen likestilt.

2.3. Likestilling

Likestilling, nærmere bestemt kjønnslikestilling, innebærer at kvinner og menn skal ha samme rettigheter og muligheter. Ideen om kjønnslikestilling er basert på prinsipper om at alle mennesker er like mye verdt (Ik Dahl & Solhøy, 2019). Likestilling er et viktig begrep i min undersøkelse, i og med at jeg skal undersøke framstillingen av kvinner i religionsbøkene, ved at de ofte blir framstilt ulikt fra menn i religioner. Likestilling mellom kjønnene er ikke bare en grunnleggende menneskerettighet, men nødvendig for å skape en fredelig verden.

2.4. Feminisme

Feminisme er en fellesbetegnelse for ideologi, idetradisjon, etikk og politikk som omhandler frihet, likestilling og rettferdighet for alle, uavhengig av kjønn (Aas & Ik Dahl, 2021). Denne ideologien er

viktig for mange kvinner, og er også viktig i likestillingskampen. Flere omtaler feminisme som en trussel, men ideologien har tvert imot som hensikt å forhindre trusler, ved at kjønnene blir likestilte.

2.5. Patriarkat

Patriarkat er en betegnelse for en tenkt familie- og samfunnsform der myndigheten over familiemedlemmene ligger hos faren. Ordet brukes også for å referere til samfunn der menn er forventet å ha hovedansvaret for samfunnet som et hele, og derfor ta på seg offentlige plikter (Wæhle, 2018). Flere av de religiøse tekstene er skrevet hovedsakelig av menn, og viser en tendens til et patriarkat. Det er derfor et relevant begrep i min undersøkelse. I patriarkalske tekster blir kvinnen lite omtalt, og enkelte ganger ignorert. Dermed er det vanskelig for kvinnen å føle seg som en hovedrolle i det religiøse samfunnet dersom de kun er biroller i de religiøse tekstene. Dette er et kjønnsrolleproblem jeg vil undersøke om religionsbøkene har inkludert.

2.6. Religiøse feminister

Religiøs feminisme er en form for feminisme som har oppstått som kritikk av kvinneundertrykkende tolkninger av religion, men også som motvekt til sekulær feminisme. Denne formen drives frem av enkeltstående aktører som er opptatt av å lese og tolke de religiøse tekstene fra et feministisk ståsted. Religiøs feminisme kan også være i en mer aktivistisk form, som retter seg mot konkrete kjønnsdiskriminerende lover og praksiser som rettferdiggjøres i religionens navn. Eksempler på dette er kampanjer mot flerkoneri og tvangsekteskap (Bøe, 2015).

2.7. Antisemittisme

Antisemittisme benyttes som en betegnelse for fiendtlige holdninger og handlinger rettet mot jøder fordi de er jøder. Antisemittismen kan komme til uttrykk på ulike måter og med ulik grad av intensitet. Begrepet brukes om alt fra kulturelle forestillinger om jøder til direkte trakassering, segregering og voldelig forfølgelse (Simonsen, 2019). Antisemittisme fører til splittelser og redsel i samfunnet, hvilket vil resultere i et ikke-fungerende samfunn.

2.8. Islamofobi

Islamofobi er et begrep benyttet om anti-muslimske fordommer, hatretorikk og propaganda, tilsvarende begrepet antisemittisme slik det benyttes om jødehat. Begrepet brukes også som

samlebetegnelse for fordommer mot, og diskriminering av muslimer. Som tilfellet er med antisemittisme, kan islamofobi være basert på både forestillinger om islam som religion og på forestillinger om muslimer som kulturell og etnisk gruppe (Strømmen, 2021). I likhet med antisemittisme, fører også islamofobi til et ikke-fungerende samfunn, ved at enkelte blir ekskludert og sett ned på.

2.9. Hijab og nikab

I de senere årene har bruken av hijab blant muslimske kvinner vekket stor oppmerksomhet. Hijab er det vanligste muslimske plagget, og ifølge Midtøsten-forsker Berit S. Thorbjørnsrud symboliserer hijab alt fra fromhet til motstand, frigjøring og tvang (Kjensli, Historien om hijab, 2009). Det arabiske ordet hijab betyr «å skjule», og brukes om alle former for slør eller forheng som skjuler en person. I Koranen har hijaben som hensikt å atskille kvinnen fra mannen, og sløret ble ett av flere uttrykk for ønsket om å begrense sosial kontakt mellom kjønnene, og er knyttet til renhetsforestillinger (Vogt, Hijab, 2020). Nikab er et slør som dekker både hode og ansikt, og hvor bare en smal åpning rundt øynene gjør det mulig å se ut. I likhet med hijab, er også nikab en variant av den islamske skikken med tildekking av kvinner i det offentlige rom (Vogt, Nikab, 2020). Disse hodeplaggene har skapt flere etiske og filosofiske dilemmaer.

2.10. Islamistisk separatisme

Separatisme er det å jobbe for uavhengighet eller selvstendighet, eller det å skille seg ut fra en større gruppe for å hevde særmener eller særkrav (Gundersen, 2020). Islamistisk separatisme blir definert som muslimer som ønsker å skille seg fra samfunnet for å hevde særkrav og uavhengighet. Enkelte mener at hijaben er en form for såkalt islamistisk separatisme, og Frankrike er blant dem som har kommet med et lovforslag som vil forby hijab for mindreårige for å bekjempe denne separatismen.

2.11. Fordommer

Fordommer er holdninger basert på mangelfull kunnskap som disponerer en person til å uttrykke antipati overfor personer, grupper og ideer. Begrepet brukes særlig om negative holdninger til personer basert på gruppetilhørighet. Fordommer rettes ofte mot sosiale grupper som en selv ikke er medlem av. Slike grupper kan defineres ved blant annet rase, etnisk eller religiøs tilhørighet og

kjønn. Fordommer baserer seg på stereotypier man har om medlemmene i slik en gruppe. Når fordommer uttrykkes gjennom adferd, kalles det diskriminering (Svartdal, 2020).

2.12. Pluralistisk samfunn

Pluralisme er synonymt med mangfold, og dermed er et pluralistisk samfunn en samfunnssituasjon der ulike livsoppfatninger lever sammen. Innenfor religion handler pluralisme om mangfoldet av forskjellige trosretninger som eksisterer sammen i et samfunn. I den forbindelse er Norge et pluralistisk samfunn, ved at samfunnet vårt består av et mangfold av ulike religioner, kulturer og bakgrunner (Kvamme, Lindhardt, & Steineger, I samme verden, 2013).

2.13. Den etiske utfordringen

Den etiske utfordringen er å leve godt sammen på tvers av forskjeller. Dersom et pluralistisk samfunn skal fungere, er det to sentrale holdninger vi må kvitte oss med. For det første er ikke alle like – vi må akseptere at vi er forskjellige. Det er mulig å late som om mangfoldet ikke finnes, at alle er like. I så fall respekteres ikke andre i deres forskjellighet. For det andre er det mulig å legge for stor vekt på forskjellighet. Det skjer når identitet bindes entydig til religion eller nasjon eller etnisk gruppe. Resultatet kan bli sjåvinisme, rasisme, men også drap, terror og vold. Når disse skadelige holdningene ikke lenger er til stede, kan vi få til et fungerende mangfold hvor medmennesker møter hverandre med vilje til fellesskap (Kvamme, Lindhardt, & Steineger, I samme verden, 2013).

2.14. Den religionsfilosofiske utfordringen

Mangfoldet i vår tid gjør at ikke noe ståsted i religion eller livssyn kan tas for gitt. De fleste møter daglig medmennesker med andre livstolkninger enn sin egen. Derfor er det viktig å møte andre med et åpent sinn. Religionsfilosofisk reiser mangfoldet spørsmål om hva det betyr at en religiøs tradisjon er bærer av sannhet i møte med andre sannheter. Dette er en utfordring som håndteres forskjellig. Noen insisterer på at ens egen tradisjon er den eneste riktige. En slik tankegang er skadelig – for at mangfoldet skal fungere, kan vi ikke stå i konflikt med hverandre. Det er fullt lovlig å være uenig i andres livstolkninger, men det er skadelig å være egosentrisk. I alle religioner og livssyn er det også en åpenhet for at andre tradisjoner inneholder innsikter som kan berike ens egen tradisjon, og dette er viktig å ha i hodet når man møter andre medmennesker (Kvamme, Lindhardt, & Steineger, I samme verden, 2013).

2.15. Eksistensiell og nødvendig dialog

Eksistensiell dialog dreier seg om å lære av hverandres forskjellighet. Denne dialogen foregår mellom mennesker med ulik tro for å lære hverandre og seg selv bedre å kjenne. En slik dialog er viktig i et pluralistisk samfunn dersom det skal fungere. Nødvendig dialog dreier seg om spørsmål et samfunn med et religions- og livssynsmangfold må løse. De er knyttet til religionspolitikk og menneskerettigheter og er prinsipielle. I likhet med eksistensiell dialog, er også denne dialogen avgjørende for at et mangfoldig samfunn skal fungere (Kvamme, Lindhardt, & Steineger, I samme verden, 2013).

2.16. Innenfra- og utenfra-perspektiv

Innenfra- og utenfra-perspektiv sier noe om hvor man står i forhold til en religion eller et livssyn. Dersom ens ståsted er innenfor en religion eller et livssyn, har man et innenfra-perspektiv og dermed et annet syn enn dem utenfra. Et utenfra-perspektiv er imidlertid det motsatte, og er dermed et ståsted utenfor en religion eller et livssyn.

Jeg vil nå gjøre rede for bruken av tekst- og diskursanalyse som metode i min forskningsoppgave.

3. Metode

I denne undersøkelsen har jeg valgt å bruke primært tekstanalyse og diskursanalyse som mine metoder for å svare på problemstillingen min. En måte å samle inn data på, er å analysere og tolke tekster som ligger tilgjengelig. Jeg har da valgt å analysere tre ulike religionsbøker fra ulike tider. Her er hovedfokus mitt framstillingen av kvinner, og jeg vil derfor analysere hvordan de ulike bøkene framstiller kvinner i de ulike religionene. Jeg har valgt kapitlene om de tre verdensreligionene islam, jødedommen og kristendommen.

Begrunnelsen for at jeg velger å benytte diskursanalyse, er at tekster kan leses og forstås på mange ulike måter. Språket inneholder sjelden eller aldri en nøytral virkelighetsbeskrivelse, men den bærer alltid med seg et perspektiv. For eksempel kan den eldre religionsboka inneholde flere innenfra-perspektiver, mens de nyere bøkene kan inneholde flere utenfra-perspektiver. Tekster kan ses på

som ytringer og kommunikative handlinger, og må derfor ses i sammenheng med kultur og samfunn. Diskursanalysen ser etter hvordan mening skapes i ulike kommunikative praksiser, og som et sosialt fenomen. Ulike tekster uttrykker ulike holdninger til verden, ulike verdier og ulike virkelighetsoppfatninger. Man kunne muligens tenkt at den videregående skoles fagbøker inneholdt et nøytralt språk, men det er ifølge diskursanalysen umulig.

Ved å ta i bruk tekst- og diskursanalyse, forsøker jeg å oppnå et mest mulig validert resultat. Kvalitative og kvantitative undersøkelser i form av for eksempel intervju eller spørreundersøkelser, ville muligens kunne gitt meg spennende, men også subjektiv og ukorrekt informasjon. Gjennom tekstanalyse kan jeg finne mest mulig korrekt informasjon, og jeg unngår subjektive meninger som ikke kan omtales som fasiter. Som allerede nevnt, møter jeg likevel ikke en nøytral virkelighetsbeskrivelse, men det er her diskursanalysen trer fram. Denne typen analyse vil gjøre rede for mulige perspektiver og subjektive meninger, og dermed kan jeg sortere fram et mer reliabelt resultat.

Jeg vil undersøke hvordan kvinner framstilles i religionsbøkene på den videregående skole, og derfor egner disse analysene seg best. Tekstanalysen vil gjøre rede for framstillingen av kvinner i de ulike kapitlene om de forskjellige religionene. Gjennom analysen vil jeg finne ut om det er noen forskjeller på framstillingen i de ulike religionene. Deretter vil diskursanalysen komme til nytte, ved at jeg kan undersøke årsakene til de ulike eller like framstillingene. Diskursanalysen vil avklare mulige subjektive meninger og uniforme virkelighetsbeskrivelser, og gi et mest mulig korrekt svar på problemstillingen min.

Likevel er det flere svakheter ved metodene jeg har valgt. For det første får jeg en svært ensidig framstilling av kvinner i religion. Selv om jeg analyserer ulike religionsbøker skrevet av ulike forfattere, får jeg ikke flere perspektiver på hovedområdet mitt. Alle bøkene er skrevet av religionsfaglige forfattere, og jeg får dermed ikke innenfra- og utenfra-perspektiver fra ikke religionsfaglige personer. Deres perspektiver kunne jeg ha fått gjennom kvantitative undersøkelser. Videre er det alltid en mulighet for at jeg overser noe i en tekst- og diskursanalyse. Dersom jeg hadde gjennomført et intervju, kunne jeg stilt direkte spørsmål om hva jeg ønsket å finne ut av, men gjennom en tekstanalyse blir ikke svaret like enkelt å finne. Jeg må på egenhånd lete etter svarene i en nokså ukjent tekst, og dermed kan jeg overse aktuell informasjon. Jeg har også nevnt tidligere at en tekst- og diskursanalyse vil avsløre subjektive perspektiver i lærebøkene, men disse analysene vil

ikke nødvendigvis forhindre meg som mottaker av tekstene å gjøre en subjektiv tolkning. Det er min rolle å forske på min problemstilling, og dette vil påvirke analysen min mye. Det er kun mine tolkninger og forståelser som blir inkludert, og dermed vil validiteten og reliabiliteten reduseres ettersom det ikke er flere tolkninger i tillegg til min som får plass i oppgaven.

Gjennom en kvantitativ undersøkelse kommer ofte subjektive meninger fram, og faglig informasjon vil bli satt til side. Derfor har jeg vurdert at tekst- og diskursanalyse egner seg best til min undersøkelse, i og med at analysene vil gi meg et mest mulig religionsfaglig og objektivt resultat.

Jeg vil nå gjøre rede for resultatene fra undersøkelsen og analysere dem i lys av teorien.

4. Resultater og analyse

Dette kapittelet omhandler analysen av de tre lærebøkene som blir anvendt i religion- og etikkfaget, samt tolkning av resultatene. Jeg har valgt å gjennomføre en analyse av bøkene basert på utvalgte fagbegreper fra teorien. Denne analysen vil belyse bøkernes omtalelse av de ulike begrepene, og jeg vil undersøke om fremstillingen av de ulike temaene i lærebøkene stemmer overens med hverandre, eller om fremstillingen har endret seg gjennom tiden.

4.1. Presentasjon av bøkene

De tre lærebøkene har alle et eget kapittel som omhandler islam og kristendommen, men kapitlene varierer i både innhold og omfang. Jødedommen derimot blir nedprioritert ved enten å bli totalt utelukket, eller skrevet mindre om, hvilket er i tråd med læreplanen i religion og etikk som ikke inkluderer kunnskap om jødedommen som et kompetansemål (Læreplan i religion og etikk - fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram). Alle lærebøkene har en egen underoverskrift i islamkapittelet som behandler kjønn og kjønnsroller, men ikke alle bøkene inkluderer dette i kapitlene om kristendommen og jødedommen. Generelt sett blir kvinner omtalt relativt lite, og det er liten eller ingen representasjon av historiske kvinner eller kvinnelige religiøse skikkelser. Med

andre ord er det tydelig i alle bøkene at mannen er hovedpersonen. For å få en innsikt i utvalget, vil de tre lærebøkene kort bli omtalt i det følgende.

Den første læreboka *Mening og Mangfold* er skrevet av de fem forfatterne Gunnar Heiene, Bjørn Myhre, Jan Opsal, Harald Skottene og Arna Østnor. Den er utgitt av Aschehoug forlag i 1997 og består av 424 sider (Heiene, Myhre, Opsal, Skottene, & Østnor, 1997). Hovedmomentet som skiller denne boka fra de to andre, er framstillingen av ekskluderingen av kvinner i religionene. Her framstår diskrimineringen av kvinner som et ikke lenger eksisterende problem i kristendommen, men at det fortsatt er det i jødedommen og islam. I tillegg påstås det flere ganger at kristendommen var med på å gi kvinner sine rettigheter: «Det er også mye som tyder på at den kristne lekfolkbevegelsen hadde betydning for at kvinnene vant fram med sine krav,» (Bibelens innflytelse på religiøst liv, samfunn og kultur, 1997). I dette kapittelet fremmes det også hvordan Det Norske Misjonsselskap ga kvinner stemmerett ni år før kvinnene fikk alminnelig stemmerett i Norge (Bibelens innflytelse på religiøst liv, samfunn og kultur, 1997). Med andre ord blir ikke nåtidens problemer nevnt, men istedenfor blir kirkens stoltheter innenfor kvinnekamp i fortiden omtalt. I tillegg nevnes det ingen kvinnelige religiøse skikkelser i islam, og kun en i jødedommen, mens det blir nevnt flere i kapitlene om kristendommen. Samtidig må det nevnes at kristendommen har langt flere kapitler, nærmere bestemt ti, mens jødedommen og islam kun har ett. På denne måten kan det tolkes slik at denne religionsboka ikke har en nøytral virkelighetsbeskrivelse, og inkluderer informasjon som er i favør av kristendommen.

Den andre læreboka, *Tro og Tanke*, ble utgitt i 2008 av Aschehoug forlag, og består av 312 sider. Denne er skrevet av de samme fem forfatterne som skrev *Mening og Mangfold*, og er derfor svært lik den første (Heiene, Myhre, Opsal, Skottene, & Østnor, Tro og tanke, 2008). Likevel er det et moment som skiller denne boka fra de andre, og det er at den ikke inneholder et kapittel om jødedommen. Med andre ord blir jødedommen kun omtalt i forbindelse med kristendommen, i den forstand at kristendommen var et utspring av jødedommen. Videre blir kvinner totalt utelukket fra kapitlene om kristendommen. Dersom man ser på hvilke sider ordet kvinner i stikkordsregisteret tilhører, omfatter ikke disse sidene noen av sidene i kapitlene som omhandler kristendommen. Dermed kan det også i denne religionsboka tolkes slik at det er en fraværende objektiv synsvinkel.

Den tredje læreboka *I Samme Verden* er skrevet av Ole Andreas Kvamme, Agnethe Steineger og Eva Mila Lindhardt. Boka består av 368 sider og er utgitt av Cappelen Damm forlag i 2013 (Kvamme,

Steiniger, & Lindhardt, I Samme Verden, 2013). Denne religionsboka inneholder alle de tre verdensreligionene. Et hovedmoment som skiller denne boka fra de andre, er at hvert kapittel om de ulike religionene inneholder like avsnitt – for eksempel har alle et om kjønnsroller, og alle et om menneskesyn, hvilket de ikke hadde i de tidligere religionsbøkene. Her blir religionene behandlet så og si likt, med unntak av at kapittelet om kristendommen fortsatt er lengre her også. Med dette kan vi si at bøkene har forandret seg gjennom årene, ved at de har blitt mer objektive med tiden.

De tre lærebøkene skiller seg litt fra hverandre når det kommer til detaljnivået i fremstillingen, og når det kommer til hvor stor plass kjønn og kjønnsroller har blitt tilskrevet. Temaene som går igjen i alle de tre lærebøkene er knyttet til begrepene i tabellen under, som gir en strukturert oversikt over funnene jeg kom over underveis i analysen. Ved å strukturere funnene mine i en tabell ønsker jeg å framstille eventuelle ulikheter i hvordan temaet kvinner og religion dekkes i lærebøkene imellom, og om framstillingen har endret seg gjennom årene på en oversiktlig og tydelig måte.

Teoretiske begreper	Observasjoner fra <i>Mening og Mangfold</i> , 1997	Observasjoner fra <i>Tro og Tanke</i> , 2008	Observasjoner fra <i>I Samme Verden</i> , 2013
Kvinnesyn	<u>Jødedommen:</u> Fødsel og menstruasjon fører til rituell urenhet. Urenheten etter fødsel varer lenger dersom hun har født en datter. Profeten Debora var en viktig kvinne i historien. <u>Islam:</u> Kvinner dekker håret som blir regnet som en intim del av	<u>Kristendommen:</u> Ifølge Paulus brev til galaterne er alle en i Kristus Jesus. Jomfru Maria er det fremste forbildet for de kristne, fordi hun fødte Guds sønn.	<u>Kristendommen:</u> Mennesket er et fellesskapsvesen, og fordi Adam var ensom ble Eva skapt. Den oppstandne Jesus viser seg først for kvinner, og dermed blir disse kvinnene viktige. <u>Islam:</u> Gud har skapt kvinner og menn forskjellige, og kjønnene skal utfylle hverandre. Til

	kroppen. Dekker hele kroppen (burka). Kvinnen skal være jomfru ved ekteskap. <u>Kristendommen:</u> Kvinnen skapt av mannens ribbein – ble tidligere brukt som et argument for at kvinnen er underordna mannen, men blir i dag brukt som uttrykk for at hun er av samme slag som mannen.		mannens forsørgerplikt, svarer kvinnens lydighetsplikt.
Kjønnsroller	<u>Jødedommen:</u> Kvinnen spiller en viktig rolle i hjemmets gudstjenester. Kvinnen får undervisning hvor det legges vekt på deres rolle i hjemmet. <u>Islam:</u> Forbyr sosial omgang med motsatte kjønn	<u>Islam:</u> Det var kvinnen Khadidja som fridde til Muhammed. Ekteskap er en rett og en plikt. Kvinnen skal være lydig til mannen. <u>Kristendommen:</u> Ekteskap er en viktig offentlig samfunnsinstitusjon og et uttrykk for personlig fellesskap. Den første kvinnelige	<u>Kristendommen:</u> Det nye testamentet påpeker at kvinnen skal underordne seg sin mann i alt, akkurat som kirken underordner seg Kristus. <u>Islam:</u> I mange muslimske samfunn skal kvinner og menn leve mest mulig atskilt i det offentlige livet, hvilket har ført til at kvinner

	(purda). Mannen skal forsørge familien.	presten i Norge ble utnevnt i 1961, hvilket ble protestert på av seks av landets ni biskoper.	har blitt mer isolert fordi de ikke har hatt så mange plikter som mennene utenfor hjemmets fire vegger. <u>Jødedommen:</u> Det er en religiøs plikt å gifte seg. I praksis har mennene plikter i samfunnet og synagogen, mens kvinner tar seg av barn og hjem.
Likestilling	<u>Jødedommen:</u> Egen avdeling for kvinner i synagogen. Må være ti voksne jødiske menn for å holde en gudstjeneste. Jenter kan bli bat mitsva (lærens datter) når hun er tolv, men får ikke samme funksjon som guttene i synagogen. <u>Islam:</u> Kvinnen kan bare ha en mann, mens mannen kan ha fire	<u>Islam:</u> Det er mannen som skal hviske trosbekjennelsen i barnets øre ved fødsel. Under hajj (pilegrimsreisen) skal alle være likt kledd, så mennene blir kledd i to hvite tøystykker, men kvinnene er kledd i sine egne klær. Skilsmisse er det Allah hater mest at han tillot. Modernistene taler	<u>Kristendommen:</u> Gud blir født som mann, og kjønnnet er ikke uten betydning. I både den katolske og ortodokse kirke er dette en begrunnelse for at kun menn kan være prester.

	kvinner. Mannen kan si han vil skille seg fra kvinnen, og ombestemme seg selv mot kvinnens vilje. Sønnen arver dobbelt så mye som datteren. Modernistene vil ha likestilling (Koranens ånd). <u>Kristendommen:</u> Blir nevnt kvinner (Maria, Hildegard av Bingen), men mest fokus på menn. Gjentar ofte at både mann og kvinne er skapt av Gud, og er dermed likeverdige.	for en form for islam som kan tilpasses det moderne samfunnet med verdier som demokrati, likestilling og menneskerettigheter. Det er en kjønnsdeling i samfunnet, ved at kvinnen ikke skal ferdes i det offentlige rommet og skal være tildekket. Både mannen og kvinnen skal kle seg i romslige klær som ikke avslører kroppens former. Mannen har lov til å ha flere koner, og derfor er det vanlig for kvinnen ved ekteskap å ha med en bestemmelse om at mannen lover å nøye seg med en kone. Mannen kan skille seg fra kvinnen, men det er vanskelig for kvinnen å skille seg fra mannen. Hvis	
--	---	---	--

		det er tvist om barna, vil far få foreldreretten.	
Feminisme			<u>Kristendommen:</u> En del feminister hevder at kristendommen i seg selv er kvinneundertrykkende, og viser til at mange kirker først etter press utenfra har endret syn.
Patriarkat	<u>Islam:</u> Offentligheten er forbeholdt mannen, og det er mannen som tar seg av familien og får foreldreretten etter en skilsmisse dersom det er uenighet.		
Religiøse feminister	<u>Islam:</u> Forfatterne Nawal el Saadawi og Fatima Mernissi er kritiske til kvinnerollen de har vokst opp med.	<u>Islam:</u> Muslimske feminister kritiserer undertrykking av kvinner og viser til at kvinnene på Muhammeds tid hadde rettigheter	<u>Kristendommen:</u> Kristne feminister har framhevet betydningen å spørre seg om hvem som har hatt makta til å definere hva kristendom er. Så lenge bare menn har

		som gikk tapt i tida etter.	tilgang til denne makta, vil religionen nødvendigvis bli kvinneundertrykkende. Men når dette endrer seg, vil det få konsekvenser for religionen. <u>Jødedommen:</u> De kritiserer det tradisjonelle synet på kjønn og mener at det har gjort at jødiske kvinner først og fremst anses som kvinner dernest som jøder, mens menn først er jøder dernest menn.
Islamofobi	<u>Islam:</u> Omtaler kun diskriminering i kapittelet om islam, og setter derfor denne religionen i et dårligere lys enn de andre, hvilket kan tolkes som islamofobi.		
Hijab og niqab			<u>Islam:</u> Muslimske kvinner har

			tradisjonelt brukt en form for hodebekledning, og dette er en del av atskillelesprinsippet. Noen steder opplever kvinner som ikke er fullt tildekket å bli sjikanert, mens andre steder velger muslimske kvinner frivillig å ikke bruke hodeplagg.
Islamistisk separatisme		<u>Islam:</u> Tildekking av kvinner har blitt et viktig symbol i islamistiske miljøer.	
Egosentrisme	<u>Kristendommen:</u> Ekskluderer all kritikk om kvinnens rolle og diskriminering i dette kapittelet. Framstår diskriminering av kvinner som et ikke lenger eksisterende problem, selv om det selv er det i dag. Står også at bibelske argumenter ble brukt	<u>Kristendommen:</u> Har langt flere kapitler enn alle de andre religionene. Nevner ikke kvinner – dersom mer ser i stikkordsregisteret er ordet kvinner inkludert, men befinner seg ikke på noen av sidene i kapitlene som	

	i kampen for kvinners stemmerett, og at kristendommen spilte en rolle i seieren om kvinners rettigheter.	omhandler kristendommen. Her blir problemet med kjønnsroller, negativt kvinnesyn og diskriminering totalt ignorert og unngått ved å ikke nevne ordet kvinne i det hele tatt, mens i islam blir dette skrevet mye om.	
--	--	--	--

Etter å ha studert de tre bøkene og måten de omtaler de ulike temaene på, ser jeg at det er spesielt tre begreper som utmerker seg. Det er begrepene kvinnesyn, kjønnsroller og likestilling.

4.2. Kvinnesyn

I denne delen vil jeg analysere de tre lærebøkene, samt tolke resultatene, med utgangspunkt i temaet kvinnesyn. Alle de tre lærebøkene omtaler dette temaet, men det er ikke utdypet i samme omfang i alle bøkene.

4.2.1 Analyse av kvinnesyn i *Mening og Mangfold*

I denne læreboka kan vi finne temaet kvinnesyn innenfor alle de tre verdensreligionene, men hvor omfattende temaet er og om det blir omtalt negativt eller positivt varierer. *Mening og Mangfold* nevner temaet kvinnesyn i kapittelet om jødedommen under underoverskriften Mennesket som forvalter. Ifølge læreboka blir jødiske kvinner «urene» som følge av fødsel og seksualitet (Jødedom, 1997). Det kommer ikke en utdypelse av hva det betyr, ei heller hva det medfører for kvinnen. Videre presiseres det at «en kvinne er uren når hun menstruerer eller har født, og urenheten varer lenger dersom hun har født en datter enn om hun har født en sønn,» (Jødedom, 1997). Dette kan tolkes slik at det er mer verdig å få en sønn, i og med at å få en datter medfører en konsekvens eller

en såkalt «straff» for moren. Lenger ned i avsnittet forsøker forfatterne å balansere det negative kvinnesynet med å nevne en kvinnelig profet fra jødedommen. Likevel lykkes ikke dette helt, ved at hærføreren Debora kun nevnes, og ikke blir skrevet om som de andre mannlige profetene blir (Jødedom, 1997).

I kapittelet om islam, er det inkludert en egen overskrift om kvinnens rolle, hvor temaet kvinnesyn er omtalt i nokså stor grad. Dobbeltmoralen om at «en kvinne skal være jomfru når hun gifter seg første gang, mens seksuell erfaring før ekteskapet kan gi prestisje for en mann,» omtales i forbindelse med den religiøse feministen Fatima Mernissi som kritiserer enkelte momenter i sin egen religion (Islam, 1997). Det skrives ikke om hvordan Mernissi tolker denne dobbeltmoralen, og heller ikke hva som kan være årsaken til denne ulikheten. Denne uttalelsen gir et inntrykk av et negativt kvinnesyn, ved at det kan tolkes slik at denne dobbeltmoralen er knyttet til renhetsforestillinger. Kvinnen blir uren dersom hun lever ut sin seksualitet før ekteskap, og det kan forstås som at kvinnens jomfrudom tilhører ektemannen, og det er ektemannen som bestemmer når kvinnen skal miste den. Videre blir det nevnt at nakenhet er forbudt i islam. Læreboka sier i den forbindelse at kvinner ikke skal vise håret sitt, siden håret blir «regnet som en intim del av kroppen,» (Islam, 1997). *Menig og Mangfold* begrunner at det er derfor muslimske kvinner bruker hodeplagg. Heller ikke her gis det en begrunnelse for hvorfor håret blir regnet som en intim del av kvinnens kropp, og dermed må leseren selv tolke den gitte informasjonen. I tillegg gis det plass til et sitat fra en kvinne som bruker burka for å forhindre at menn synder ved å flørte med henne og se henne inn i ansiktet. «Jeg føler det er mitt ansvar å hindre dem i å synde ettersom islam forbyr menn å se rett inn i en kvinnes ansikt. Nå føler jeg meg trygg. Guttene forstyrrer meg ikke mer. De respekterer meg,» sier den kvinnelige studenten fra Malaysia (Islam, 1997). Dette sitatet er skrevet i forbindelse med omtalen av dem som forsvaret kjønnsdelingen i tillegg til å kritisere den vestlige kvinnen. Med andre ord blir dette sitatet fremstilt sammen med religionens konservative sider, og det kan derfor forstås slik at kvinnens uttalelse er med på å framstille religionens negative kvinnesyn. Det at kvinner må dekke seg til for å få respekt fra menn, kan tolkes slik at kvinnen er seksualisert i islam, ifølge læreboka.

Menig og Mangfold nevner temaet kvinnesyn i kapittelet om kristendommen under underoverskriften «Det er ikke godt for mennesket å være alene». Ifølge læreboka blir det skrevet i den andre skapelsesberetningen at mannen ble skapt først. Etterhvert blir det klart at det ikke er godt for han å være alene. Dermed blir kvinnen skapt – av mannens ribbein. Dette har i kirkens

historie vært «brukt som begrunnelse for at kvinnen er underordna mannen», men at det i dag blir «snarere sett på som et uttrykk for at hun er av samme slag som mannen,» (Gud - himmelens og jordens skaper, 1997). Videre sier læreboka at et av hovedpoengene i denne fortellingen er at «ingenting skiller dem, ingen av dem står over den andre,» (Gud - himmelens og jordens skaper, 1997). Dette kan tolkes slik at læreboka nevner det negative kvinnesynet som er i kristendommen, men kommer med begrunnelser for at dette lenger ikke er tilfellet i dag. Altså omtaler *Mening og Mangfold* det negative kvinnesynet i kristendommen som et ikke lenger eksisterende problem.

Med dette som bakgrunn, kan det forstås slik at måten *Mening og Mangfold* behandler de ulike religionene på – med tanke på hva læreboka velger å legge vekt på og måten det skrives om temaene i de ulike religionene – påvirker inntrykket leseren sitter igjen med. Med andre ord kan det være boka og ikke religionen som har dette kvinnesynet, og det kan derfor være vanskelig å sette kvinnesynet opp mot hverandre når det er skrevet så ulikt om det.

4.2.2 Analyse av kvinnesyn i *Tro og Tanke*

I denne læreboka blir kvinnesyn og kvinner generelt mindre omtalt, men til forskjell fra *Mening og Mangfold* blir temaet kvinnesyn omtalt i større grad i kristendommen. Den andre skapelsesberetningen blir også skrevet om i denne læreboka under underoverskriften Kristent menneskesyn. Også her nevnes det at kvinnen ble skapt av mannens ribbein, og at dette ble brukt som et argument for at kvinnen er underordna mannen, men at det nå blir tolket som at hun er av samme slag som mannen. Igjen beskrives budskapet i denne fortellingen som at kvinnen og mannen er likeverdige, og et sitat som brukes for å begrunne dette, er en setning fra Paulus' brev til galaterne. Her står det at man hverken er «jøde eller greker, slave eller fri, mann eller kvinne. Dere er alle en, i Kristus Jesus,» (Hovedtrekk i den kristne læren, 2008). Dette sitatet fungerer ikke særlig godt som et argument for at mannen og kvinnen er likeverdige, for Paulus har vært motsigende i sine tidligere brev. I Det nye testamentet blir avvikende lære avfeid som kvinnelig sladder. I Pastoralbrevene, som er Paulus' brev til trosfellene Timoteus og Titus, underordner og latterliggjør Paulus kvinner, og apostelen slenger gjerne påstander om "kvinnelighet" etter trosmotstandere, viser forskning utført av professor Marianne Bjelland Kartzow (Akerhaug, Negativt kvinnesyn i Det nye testamentet, 2007). Om kvinnesyn heter det i Paulus sitt brev til Timoteus at de «vil spre seg som koldbrann», «det de sier kiler i øret», og «talestrømmen deres kan bare stanses ved at

munnene deres blir lukket igjen og de blir brakt til taushet». Kartzow mener at når Paulus beskylder sine motstandere for å være pratmakere, er det underforstått at de oppfører seg som kvinnfolk (Akerhaug, *Negativt kvinnesyn i Det nye testamentet*, 2007). Dermed blir dette sitatet lite troverdig, og fungerer dessverre ikke opp mot sin hensikt i læreboka, i og med at Paulus tidligere har vist tendenser til et negativt kvinnesyn.

Videre blir helgenen Jomfru Maria omtalt. Denne kvinnen er det fremste forbildet for kristne, men ifølge læreboka er hun det fordi hun fødte Guds sønn (Hovedtrekk i den kristne læren, 2008). Jomfru Marias handlinger og tanker blir ikke omtalt, kun hennes fødsel får betydelig plass i *Tro og Tanke*. Dette kan tolkes som at det kun var Marias fødsel som hadde betydning, ikke henne som person. Det kan forstås som at kvinnens eneste hensikt var å bringe Guds sønn til verden, og dermed er det en tendens til et negativt kvinnesyn, i og med at det kan tolkes slik at kvinner ikke er ment for noe annet enn å produsere barn.

4.2.3 Analyse av kvinnesyn i *I Samme Verden*

I denne læreboka kan vi finne temaet kvinnesyn innenfor kapitlene om kristendommen og islam, men her ligger fokuset på det positive kvinnesynet. Under underoverskriften Syn på kjønn og kjønnsroller i kapittelet om kristendommen, blir det henvist til at enkelte kvinner hadde en stor betydning. «Ifølge flere av fortellingene viser den oppstandne Jesus seg først for kvinner, som dermed også blir de første som forkynner hovedbudskapet i kristendommen,» (Kristendommen, 2013). Dermed kan disse kvinnene anses som viktige hvilket viser en tendens til et positivt kvinnesyn, og med det blir det henvist til at kvinnene hadde en form for betydning i den mannsdominerte Bibelen.

Videre blir også kvinnesynet omtalt under den samme underoverskriften i kapittelet om islam. Her blir det nevnt i forbindelse med mannssynet, og hvordan de er i forhold til hverandre. «Ut fra en del tekster i Koranen og Hadith har kvinner og menn samme menneskeverd. Men fra muslimsk hold har det vært vanlig å understreke at Gud har skapt kvinner og menn forskjellige, og at kjønnene skal utfylle hverandre,» (Islam, 2013). Læreboka understreker at kvinner og menn er likeverdige i islam, men at de er forskjellige. Dermed har man forskjellige syn på mannen og kvinnen. Videre sier *I Samme Verden* at «til mannens forsørgerplikt svarer kvinnens lydighetsplikt,» (Islam, 2013). Altså utfyller kjønnene hverandre, ved at de svarer hverandres mangler. Samtidig er det nødt å nevnes at

lydighetsplikten overfor mannen innebærer at kvinnen skal tilfredsstille mannens ønsker og behov. Dette kan tolkes som at kvinnen er underlagt mannens bestemmelser, og dermed har ikke kvinnen en helt fri vilje.

4.3. Kjønnssroller

I denne delen vil jeg analysere de tre lærebøkene, samt gjennomføre en tolkning av resultatene, med utgangspunkt i temaet kjønnssroller. Alle de tre lærebøkene omfatter både kvinners og menns kjønnssroller i det religiøse samfunnet.

4.3.1 Analyse av kjønnssroller i *Mening og Mangfold*

I *Mening og Mangfold* blir temaet kjønnsrolle omtalt i mindre grad enn i de andre lærebøkene. Dette temaet er kun inkludert i kapitlene om islam og jødedommen, hvilket tilsier at temaet kjønnssroller er totalt utelukket fra kapitlene om kristendommen. Kjønnssrollene blir omtalt i kapittelet om jødedommen under underoverskriften Religiøst liv. Her står det blant annet at «i Norge er det vanligere at jentene får undervisning i femtenårsalderen, og at en da legger stor vekt på kvinnens religiøse ansvar i hjemmet,» (Jødedom, 1997). Det står ikke hva dette ansvaret innebærer, ei heller hva kvinnen er ment til å gjøre i hjemmet. I og med at kvinner allerede i femtenårsalderen lærer om sitt ansvar i hjemmet, kan det derfor tolkes slik at hjemmet er forbeholdt kvinnen, og at hennes rolle omfatter religiøse oppgaver i hjemmet samt husarbeid. Videre står det at «kvinnen spiller en viktig rolle i hjemmets gudstjenester», og at «når sabbatsfesten begynner fredagskvelden, er huset ryddet og pyntet, og familien er badet og kledd til fest,» (Jødedom, 1997). Det kan forstås som at det er kvinnen som har det meste av husarbeid- og familieansvaret, ettersom det er hun som må bade og kle eventuelle barn, samt rydde og pynte i hjemmet. Dermed er den jødiske kvinnen tildelt den kontroversielle husmor-rollen, mens det kan tolkes slik at mannen har ansvaret om å forsørge familien. Dette kan forstås som at offentligheten er primært forbeholdt mannen i jødedommen, ifølge læreboka.

I kapittelet om islam blir kjønnssrollene først omtalt under underoverskriften Kvinnens rolle, i forbindelse med kjønnsdelingen. Ifølge *Mening og Mangfold* forbyr islam fri sosial omgang mellom kvinner og menn, og å leve i en kjønnsdelt kultur blir kalt å leve i purda. Deretter nevnes det at opprinnelsen til denne regelen, er fra Muhammeds levetid. «I en streng kultur som er bygd på

prinsippet om purda, er hjemmet en felles arena for menn og kvinner, mens offentligheten er forbeholdt mannen,» (Islam, 1997). Her sies det svært direkte at kvinnen tilhører hjemmet, og at den muslimske kvinnerollen tilsier husmor-rollen, mens mannen kan ferde i offentligheten som han vil. Det kan ikke kvinnen uten å måtte kle seg i en burka som dekker hele kroppen. Dermed kan det forstås slik at offentligheten tilhører mannen.

4.3.2 Analyse av kjønnsroller i *Tro og Tanke*

I og med at læreboka *Tro og Tanke* ikke inkluderer jødedommen, omfatter kun islam og kristendommen temaet kjønnsroller. Ifølge læreboka er ekteskapet både «en rett og en plikt,» (Islam, 2008). Videre står det at familien er ifølge islam den grunnleggende enheten i samfunnet, og familien er derfor sentral i islams sosiale dimensjon. Dette kan tolkes slik at både mannen og kvinnen i islam har som plikt å oppnå en familie- og foreldrerolle. Dermed inneholder kvinnerollen morsrollen, som anses å ha en helt spesiell verdi i islam. I tillegg nevnes Muhammeds første kone, Khadidja, som bryter med den typiske kjønnsnormen om at mannen er den som skal fri. Kvinnen Khadidja var den som fridde til Muhammed, og dermed vises det til at ikke bare mannsrollen inneholder muligheten om frieri, men også kvinnerollen. Videre inkluderer dette kapittelet debatten om kvinnens rolle innen islam. Ifølge læreboka kritiserer muslimske feminister undertrykkingen av kvinner, og viser til at kvinnene på Muhammeds tid hadde rettigheter og roller som gikk tapt i tiden etter. Siden den gang har menn tolket koranen til fordel for seg selv, hvilket kan tolkes som at det har noe å gjøre med det faktum at enkelte menn har ønsket å kontrollere kvinnen. Dermed viser læreboka til at kvinnerollen ikke nødvendigvis er en følge av religionen, men et resultat av samfunnet og kulturen religionen har befunnet seg i.

I kapitlene om kristendommen, omtales temaet kjønnsroller først under underoverskriften Fellesskapsetiske ordninger. Her sies det at «ekteskapet er både en viktig offentlig samfunnsinstitusjon og et uttrykk for et personlig fellesskap. Ifølge kristen etikk er det en gudvillet ordning som beskytter fellesskapet mellom en mann og en kvinne, sikrer barns status og har som intensjon å gi gode oppvekstsvilkår for barn,» (Kristen etikk, 2008). Dette kan forstås som at også her er ekteskapet nærmest en plikt dersom man vil at familien skal fungere, og dermed har både mannen og kvinnen som oppgave å oppnå familie- og foreldrerollen. Videre er det nevnt under underoverskriften Kvinner i kirken og kristne organisasjoner at kvinnelige prester har møtt en del

motstand. «Da den første kvinnelige presten ble utnevnt i Norge i 1961, protesterte seks av landets ni biskoper,» (Kristen etikk, 2008). Dette kan tolkes som at enkelte kristne ikke inkluderer presterollen i kvinnerollen, og at det fortsatt blant noen er et ønske om å beholde den konservative kvinnerollen.

4.3.3 Analyse av kjønnsroller i *I Samme Verden*

I Samme Verden omfatter temaet kjønnsroller i alle de tre verdensreligionene, men i varierende grad. Kjønnsroller blir først omtalt under underoverskriften Syn på kjønn og kjønnsroller, hvor det blir understreket at ekteskapet også er en plikt i jødedommen. «Innenfor jødedommen regnes kvinner og menn prinsipielt som likeverdige overfor Gud, men samtidig understrekes det at kvinner og menn supplerer hverandre og sammen utgjør en helhet som bekrefter Guds skapelse. Det blir derfor sett på som en religiøs plikt for en ortodoks jøde å gifte seg,» (Jødedommen, 2013). Her bekreftes det at synet på kvinnen og mannen er ulikt, fordi de to kjønnene anses som forskjellige. Dermed har de også forskjellige roller i det jødiske samfunnet, men en felles rolle de er pliktige til å oppfylle er familie- og foreldrerollen. «Ekteskap mellom mann og kvinne er den eneste tillatte samlivsformen forankret i Toraens krav om at Israels folk skulle være fruktbare og bli mange,» (Jødedommen, 2013). Dette kan tolkes som at det er viktig innen jødedommen at kvinnen oppfyller morsrollen ved å bringe barn til verden. Dermed inneholder kvinnerollen både det å være kone og mor.

I kapittelet om islam blir temaet kjønnsroller blant annet skrevet om i forbindelse med kritikk av kjønnsdelingen i enkelte muslimske samfunn. «I mange muslimske samfunn legges det vekt på at kvinner og menn skal leve mest mulig atskilt i det offentlige livet. I praksis har dette ført til at kvinner har blitt isolert fordi de ikke har hatt så mange plikter som mennene utenfor hjemmets fire vegger,» (Islam, 2013). Dette kan forstås som at kvinnerollen i det muslimske samfunnet har gitt negative konsekvenser for kvinnen. Hvis kvinnens rolle hadde vært mer likestilt med mannen, hvilket ville innebåret at kvinnen fritt ville ha fått ferde i det offentlige rom, ville kanskje kvinnen hatt det bedre. Dermed består *I Samme Verden* hovedsakelig kritikk av den kontroversielle kjønnsdelingen i islam.

I Samme Verden er den eneste læreboka som også inkluderer direkte kritikk av kjønnsrollene i kristendommen. «Men rent konkret blir Gud her født som mann, og kjønnnet er ikke uten betydning. I både den katolske kirke og den ortodokse kirke er dette en begrunnelse for at kun menn kan være

prester,» (Kristendommen, 2013). Dette kan tolkes som at kvinnerollen ikke inkluderer det å være prest, og med det kan det forstås slik at det fortsatt er et omfattende ønske om å beholde den konservative kvinnerollen. Videre sier læreboka at «I 1. Mosebok blir mannens råderett over kvinnen framstilt som en konsekvens av syndefallet. I Det nye testamentet beskriver Paulus dette som en Guds ordning: «Som kirken underordner seg Kristus, skal kvinnene underordne seg sine menn i alt.» Kvinner og menn er nok likeverdige, men de har ulike roller i kirken og i familien,» (Kristendommen, 2013). Dette kan forstås som at kvinnen ikke alltid har fri vilje i og med at hun er underordnet mannens, og at i kraft av sitt kjønn, er ikke kvinnen like mye verdt i det kristne samfunnet.

4.4. Likestilling

I denne delen vil jeg analysere de tre lærebøkene, samt gjennomføre en tolkning av resultatene, med utgangspunkt i temaet likestilling. Dette temaet blir tatt opp i nokså stor grad i alle de tre lærebøkene.

4.4.1 Analyse av likestilling i *Mening og Mangfold*

I denne læreboka kan vi finne temaet likestilling innenfor alle de tre verdensreligionene, men om det blir omtalt negativt eller positivt varierer. *Mening og Mangfold* nevner temaet likestilling i kapittelet om jødedommen under underoverskriften Religiøst liv. Her kommer det fram at mannens og kvinnens rolle i synagogen ikke er likestilt. For det første er kvinnen og mannen atskilt i synagogen, hvilket innebærer at kvinnene har en egen avdeling enten bakerst eller på et galleri (Jødedom, 1997). Dermed får kvinnen dårligere oversikt over hendelsene i synagogen enn mannen får. I tillegg må det «være minst ti voksne jødiske menn til stede for at en gudstjeneste kan holdes,» (Jødedom, 1997). Det kan forstås slik at det ikke er nok med at det er kvinner tilstede, og dermed kan det tolkes slik at mannen oppfattes som viktigere innenfor synagogens vegger. Videre påpeker læreboka at når en jente blir bat mitsva, altså lærers datter, vil hun heller ikke da få samme funksjon i synagogen som gutten. Dermed kan det tolkes slik at det ikke er likestilling mellom mann og kvinne i synagogen, ifølge *Mening og Mangfold*.

I kapittelet om islam nevnes temaet likestilling først under underoverskriften Ekteskapsinngåelse. Her blir det henvist til at «mannen har anledning til å være gift med inntil fire kvinner samtidig,

mens en kvinne baren kan ha én ektemannen,» (Islam, 1997). Dermed kommer det klart fram at det ikke er likestilling mellom mann og kvinne når det gjelder ekteskapsinngåelse, i og med at mannen har andre rettigheter enn kvinnen. Heller ikke innenfor skilsmisse er det helt likestilt. «Dersom en mann vil skille seg, kan han si til kvinnen: «Jeg skiller meg fra deg.» (...) I separasjonstiden kan mannen stoppe prosessen, også mot kvinnens vilje. (...) Det er langt mer komplisert hvis det er kvinnen som ønsker å oppløse ekteskapet. Hun må gå til retten og kreve skilsmisse på grunnlag av forhold som at mannen er impotent, at mannen har forlatt islam, at mannen er alvorlig sinnssyk, at mannen har en farlig sykdom, at mannen er forsvunnet. Her ligger dessuten bevisbyrden på kvinnen, og det fører til at det er sjelden en muslimsk kvinne kan oppnå skilsmisse etter islamsk lovverk,» (Islam, 1997). Dette kan tolkes som at mannens og kvinnens rettigheter ikke er likestilte, og at mannen har flere rettigheter innenfor skilsmisse enn kvinnen. Ifølge læreboka er det særdeles vanskelig for kvinnen å skille seg, og dermed får mannen mer kontroll over det motsatte kjønn. I tillegg fordeles også arv til fordel for sønnen, ettersom sønnen skal arve dobbelt så mye som datteren. Samtidig henviser læreboka til kampen om likestilling i omtalelsen om de muslimske modernistene. Ifølge Sudaneseren M.M. Taha som har fått plass under lærebokas underoverskrift *Modernisme*, kan man finne både menneskerettigheter, likestilling og sosialdemokrati i Koranens ånd. Dermed får læreboka fram at kampen om likestilling er der, og med det kan kvinnen og mannen få like rettigheter i framtiden.

Temaet likestilling blir ikke omtalt like tydelig i kapitlene om kristendommen, men det er likevel tilstede. I kapitlene om jødedommen og islam blir kun en kvinnelig religiøs skikkelse nevnt, mens i kapitlene om kristendommen blir litt flere nevnt, nærmere bestemt to. Dermed blir representasjonen av både kvinner og menn noe mer lik, men absolutt ikke i nærheten av likestilt. Videre gjentas det svært ofte at både mann og kvinne er skapt av Gud, og at de derfor er likeverdige. Det kan tolkes slik at dette blir gjentatt flere ganger, med hensikt om å fjerne all tvil man kan ha fått ellers i kapitlene, og igjen omtales diskriminering av kvinner innenfor kristendommen som et ikke lenger eksisterende problem i læreboka *Mening og Mangfold*.

4.4.2 Analyse av likestilling i *Tro og Tanke*

I denne læreboka blir temaet likestilling omtalt hovedsakelig innenfor kapittelet om islam. Under underoverskriften *Trosbekjennelsen* kommer det fram at det er mannen som skal hviske

trosbekjennelsen i øret til de nyfødte. Dette kan tolkes slik at ordene blir mer verdige dersom mannen sier dem, og dermed er ikke mannen og kvinnens ord likestilte. Videre er heller ikke kvinnen og mannen likestilte i samfunnet, ettersom samfunnet er kjønnsdelt. Ifølge *Tro og Tanke* skal kvinnen helst ikke «ferdes i det offentlige rommet og være helt tildekket hvis hun har et nødvendig ærend ute,» (Islam, 2008). Dette kan forstås som at mannen har flere rettigheter enn kvinnen, i og med at han har et friere liv i det offentlige rommet, og dermed er ikke kvinnen og mannens rettigheter likestilte. I tillegg står det under underoverskriften Skilsmisse at mannen har flere rettigheter ovenfor barna sine enn kvinnen har, i den forstand at «hvis det er tvist om barna, vil far gjerne få foreldreretten,» (Islam, 2008). Dette kan tolkes som at barna er mannens eiendom, og dermed er heller ikke foreldrerollen likestilt.

Samtidig er det flere eksempler på likestilling innenfor kapittelet om islam i *Tro og Tanke*. «Felles for både kvinner og menn er at de skal kle seg i romslige klær som ikke avslører eller framhever kroppens former,» (Islam, 2008). Dermed er kleskodene så og si likestilte, i og med at det ikke stilles ulike krav til hvordan klær hvert kjønn skal bruke. I tillegg kommer det fram at islamske modernister taler for en form for islam som er tilpasset det moderne samfunnet, hvilket innebærer verdier som demokrati, menneskerettigheter og likestilling. Til tross for at dette kun blir nevnt, klarer læreboka å informere om at kampen om likestilling er til stede i islam.

4.4.3 Analyse av likestilling i *I Samme Verden*

I læreboka *I Samme Verden*, er temaet likestilling ikke like omfattende som i de to andre bøkene. Noe som derimot skiller seg ut, er at dette temaet er omtalt i større grad innenfor kapittelet om kristendommen. Under underoverskriften Syn på kjønn og kjønnsroller, kommer det fram at «Gud her blir født som mann, og kjønn er ikke uten betydning,» (Kristendommen, 2013). Til tross for at det sies at man ikke vet hva Gud er, og at Gud ofte blir betegnet som en overnaturlig kraft, har kristendommen gitt dette overmenneskelige vesenet ett kjønn. Det står ikke hva som kan være årsaken til dette, og dermed kan det tolkes slik at dette er en oppfatning som ble skapt på grunnlag av at kristendommen ble til da patriarkatet hadde sin storhetstid. Kristendommens gud er en skapelsesgud som betyr at han har skapt verden, hvilket tvert imot kan vekke assosiasjoner til kvinnens evne her på jorda, som er at hun kan skape et menneske. Likevel har denne guddommen fått hankjønn, og dette kan tolkes som at Gud er en han fordi hankjønn er mer verdt enn

hunkjønnnet. Gud måtte være en han for at han skulle være respektert og allmektig, og dermed er ikke kvinnen og mannen i kristendommen likeverdige. Videre har dette blitt brukt som en begrunnelse i både den ortodokse og den katolske kirke for at kun menn kan være prester. Dermed er ikke mannen og kvinnen likestilte innenfor kirkens vegger i og med at mannen har fått tildelt større roller.

Jeg vil nå gå videre i min oppgave med å drøfte hovedfunnene fra analyse- og resultatkapittelet.

5. Drøfting

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte betydningen av mine hovedfunn fra analyse- og resultatkapittelet i lys av teorien. Samtidig vil jeg forsøke å belyse eventuelle religionsdidaktiske utfordringer resultatene fra min studie kan ha på lærebøkene og undervisningen på skolen. Til slutt vil jeg si noe om mulig videre forskning på feltet.

5.1. Betydningen av hovedfunn fra analysen

I de tre lærebøkene framstilles temaene kvinnesyn, kjønnsroller og likestilling på svært ulike måter innenfor de ulike religionene, og dette kan ha betydelige konsekvenser. Ifølge min analyse blir kristendommen gjennomgående prioritert i alle de tre bøkene, og det er tydelig at mannen er hovedpersonen. Det er liten eller ingen representasjon av kvinner i lærebøkene, og temaet kvinner og religion blir som oftest nevnt i et kritikkperspektiv. Kvinner er med andre ord nedprioritert.

Som allerede nevnt viser alle bøkene til et negativt kvinnesyn innenfor religionene, spesielt innenfor jødedommen og islam. Dette negative kvinnesynet kan være et resultat av patriarkatet som hadde sin storhetstid da disse tre verdensreligionene ble til. Et patriarkalsk samfunn innebærer at kvinner blir sett på som mindreverdige, og samfunnet er hovedsakelig tilrettelagt menn. I patriarkalske tekster blir kvinner ignorert, og enkelte ganger totalt utelukket. Denne manglende representasjonen

av kvinner kan føre til at kvinner føler seg usynlige og lite viktig, og ved at kvinner er biroller i de religiøse tekstene er det vanskelig for dem å føle seg som hovedroller i det religiøse samfunnet.

Samtidig er det viktig å spørre seg om det er læreboka som har dette kvinnesynet, og ikke religionen. Som allerede nevnt får temaene kvinnesyn og kjønnsroller betydelig mer plass i kapitlene om jødedommen og islam. Dette påvirker mottakernes oppfatning av de ulike religionene, og dette medfører en favorisering av kristendommen. Det kan hende at dette har blitt gjort bevisst, dersom noen av forfatterne har et innenfra-perspektiv fra Norges tidligere statsreligion. Enkelte er overbeviste om at sin egen tradisjon og livstolkning er den eneste riktige, og er i den forstand svært egosentriske i møte med andre tradisjoner. Dette gjør det vanskelig å løse den religionsfilosofiske og etiske utfordringen, hvilket igjen fører til et lite fungerende pluralistisk samfunn. Med andre ord er slike holdninger skadelige for fellesskapet, og det er slike tankeganger vi må kvitte oss med dersom det mangfoldige samfunnet skal fungere. For å løse disse utfordringene, er det behov for en eksistensiell og nødvendig dialog for å forebygge fordommer og egosentrisme. Selv om det kan være boka som har dette negative kvinnesynet, er det ingen tvil om at religionene er patriarkalske, men dette omfatter ikke kun jødedommen og islam, men også kristendommen.

I tillegg er det ikke sikkert at disse religiøse normene som blir presentert innenfor kapitlene om jødedommen og islam blir praktisert i dag. Disse normene er svært konservative og tilhører ikke modernistenes religion. Dette tyder på at det er et manglende vestlig perspektiv innenfor jødedommen og islam. Dermed inneholder ikke bare kapitlene om jødedommen og islam et kritikkperspektiv, men også et fordomsfullt perspektiv som kun inkluderer religionens konservative sider. Ettersom kapitlene om jødedommen og islam er de eneste av de tre verdensreligionene som inneholder et betydelig kritikkperspektiv, kan dette potensielt få alvorlige konsekvenser. Dette kan skape fordommer og fremmedfrykt i form av for eksempel antisemittisme og islamofobi.

Videre kommer det indirekte fram at det ikke er likestilling i religionene ifølge lærebøkene. Dette kan virke demotiverende for de som kjemper for et likestilt samfunn, i og med at disse religionene sinker utviklingen. Likevel kan funn fra analysen vekke en framtidsoptimisme. Det er stor forskjell fra boka *Mening og Mangfold* fra 1997, og *I Samme Verden* fra 2013. Flere religiøse feminister og modernister får plass i den nyere boka, og disse er viktige bidragsytere til kampen for likestilling. Bøkene gjenspeiler samfunnet, og det kommer tydelig fram at samfunnet har utviklet seg. Selv om det fortsatt er en lang vei å gå til et likestilt samfunn, har vi likevel kommet et godt stykke på vei.

Samtidig kan den manglende likestillingen i lærebøkene ha negative konsekvenser. Kvinner og menn blir ikke representert i nærheten av like stor grad, hvilket kan føre til diskriminering av kvinner. Det at ikke kvinner får plass, kan gi ideer om at det er slik samfunnet skal være. Lærebøkens manglende representasjon kan med andre ord være en inspirasjon til kjønnsdiskriminerende tankegang. I og med at kvinner blir nokså ignorert og utelukket i lærebøkene og de religiøse tekstene, er det kanskje ikke så urealistisk at enkelte vil tenke at det skal være slik ellers også.

Videre kan den manglende representasjonen av kvinner være en utfordring for undervisningen på skolen. Ved at bøkene ikke inkluderer kvinner i like stor grad som menn, og at temaet kvinner og religion kun blir omtalt i et kritikkperspektiv, er elevenes undervisning avhengige av at læreren har kunnskap om dette temaet for at undervisningen skal bli optimal og for at ingen elever skal føle seg ekskludert. I tillegg er det viktig at lærerne er bevisste på dette når de skal velge religionsfaglig bok til sin undervisning. Dersom lærerne ikke er informert om at enkelte bøkens framstilling av kvinner er nokså dårlig, kan det hende at de velger en lærebok som ikke egner seg for dagens undervisning. Det er for eksempel tydelig at boka *Mening og Mangfold* fra 1997 ikke er egnet for undervisning i dag, i og med at den rommer et utdatert innhold.

5.2. Videre forskning

I denne studien omtaler jeg på det jeg mener er interessante funn om temaet kvinner og religion slik det blir fremstilt i lærebøkene fra den videregående skole. Spesielt framtreddende er funnene som peker på at lærebøkene ikke får frem hvor nyansert og mangfoldig kvinnesyn i religionene er, og at temaet kvinner og religion blir presentert ulikt innenfor de ulike religionene i de ulike lærebøkene. Det de ikke fokuserer på, er hvordan kvinners stilling innenfor religionene har endret seg siden religionene oppstod. Det er et omfattende tema som rommer ulike tolkninger og oppfatninger både innad og utad. Enkelte kan mene at kvinners stilling er så og si den samme, mens andre vil påstå at religionene har kommet en lang vei. I og med at dette temaet inneholder mange oppfatninger, kan en videre forskning på dette være svært interessant.

Min forskning inneholder svært få individperspektiver. I videre forskning kunne man samlet flere subjektive meninger om kvinner og religion, og undersøkt om tendensen til patriarkalske holdninger fra lærebøkene også befinner seg i samfunnet. Som allerede nevnt gjenspeiler gjerne lærebøkene samfunnet, og ved å samle inn flere individperspektiver, kan man enten avkrefte eller bekrefte

dette. Slik får man fram hva majoriteten av dagens samfunn egentlig tenker om temaet kvinner og religion.

Det var liten eller ingen representasjon av kvinner i disse religionsfaglige bøkene, og ettersom disse lærebøkene står sentralt i undervisningen i videregående skoler, hadde det vært interessant å forske på hvordan dette påvirker elevene. En klasse består vanligvis av flere kjønn, og ved at menn blir presentert som hovedrollen i religionene i de ulike lærebøkene, vil hovedsakelig guttene være de eneste som føler seg representert. Dermed kunne man undersøkt hva dette gjør med jentene i klassen, og om den manglende representasjonen får dem til å føle seg ekskludert. I tillegg kunne man forsket på om den manglende representasjonen av kvinner innenfor religionene har en påvirkning på kvinner ellers i samfunnet også, og om religionene kan oppleves som hindrende på veien til likestilling.

6. Konklusjon

Problemstillingen jeg har forsøkt å svare på er: «Hvordan framstilles kvinner i religionsbøkene for videregående opplæring?». På bakgrunn av min forskning på ulike lærebøkers framstilling av kvinner innenfor de tre verdensreligionene, vil jeg konkludere med at framstillingen av kvinner varierer fra bok til bok og fra religion til religion. Hva elever lærer om temaet kvinner og religion på den videregående skole avhenger dermed av hvilket læreverk den enkelte skole benytter i religion- og etikkfaget, kombinert med lærerens undervisning om temaet. Det er realistisk å tenke at hoveddelen av skoleåret går med på å lære om det som får størst plass i bøkene – nemlig mannsdominerte religioner, spesielt kristendommen. Dermed får kvinner liten plass i undervisningen på den videregående skole.

Personlig mener jeg at for at undervisningen på skolen skal være optimal, er det avgjørende at sammenhengen mellom ekstern kritikk, intern kritikk og trosforsvar kommer fram i lærestoffet i alle de tre verdensreligionene. Det vil også være en stor fordel om det inkluderes stemmer fra vår samtid, og eksemplene bør gjenspeile det religiøse mangfoldet i dagens Norge. Dessverre klarer

hverken *Mening og Mangfold*, *Tro og Tanke* eller *I Samme Verden* å lykkes med dette fullt og helt, men det skal nevnes at noen av bøkene er nærmere målet enn andre.

Ettersom min hypotese var at det ville være et manglende vestlig perspektiv i kapitlene om islam, og dermed ville kjønn- og kjønnsrolleproblematikk være et sentralt tema innenfor denne religionen, kan jeg nå bekrefte dette på bakgrunn av min analyse. To av lærebøkene hadde et avsnitt om kvinner med et kritikkperspektiv kun i kapittelet om islam, og dermed ble dette et mer sentralt tema innenfor denne religionen. Dermed bekreftes min hypotese, i og med at bøkene heller ikke gjenspeilet denne religionens religiøse samfunn i dagens Norge.

I arbeidet med denne oppgaven har jeg blitt enda sikrere på at kjennskap til temaet kvinner og religion er en avgjørende del av religionsfaget på skolen. Dette temaet har opp gjennom årene blitt brukt til å kritisere enkelte religioner og favorisere andre, og er derfor viktig å inkludere i alle religionene for at framstillingen skal bli likestilt. I tillegg er forståelsen av kritikk og forsvar essensielt for å forstå religionshistorien. Den manglende representasjonen av kvinner kan få konsekvenser, og derfor er det viktig å inkludere kvinner i religionsbøkene. Derfor kan jeg konkludere med at framstillingen av kvinner i de tre lærebøkene dessverre ikke er optimal, ettersom det er tydelig at mannen er hovedpersonen og at kvinnen kun blir omtalt i et kritikkperspektiv.

Bibliografi

Akerhaug, L. (2007, desember 24). *Negativt kvinnesyn i Det nye testamentet*. Hentet fra Forskning: <https://forskning.no/kristendom-seksualitet/negativt-kvinnesyn-i-det-nye-testamentet/977273>

Akerhaug, L. (2007, desember 24). *Negativt kvinnesyn i Det nye testamentet*. Hentet fra Forskning: <https://forskning.no/kristendom-seksualitet/negativt-kvinnesyn-i-det-nye-testamentet/977273>

Andersen, I. S. (u.d.). *Fellesskap og mangfold*. Hentet fra Filosofiskolen: <https://filosofiiskolen.no/trinn-8-10/fellesskap-og-mangfold/>

Aas, K. N., & Ikdahl, I. (2021, november 7). *Feminisme*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/feminisme>

- Bøe, M. (2015, november 21). *Hva er feminisme i islam?* Hentet fra Forskning: <https://forskning.no/forskeren-forteller-islam-kjonn-og-samfunn/hva-er-feminisme-i-islam/456243>
- Bibelens innflytelse på religiøst liv, samfunn og kultur. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (s. 200). Aschehoug.
- Egosentrisk*. (2021, november 7). Hentet fra SNL: <https://snl.no/egosentrisk>
- Gud - himmelens og jordens skaper. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (ss. 200-219). Aschehoug.
- Gundersen, D. (2020, juni 28). *Separatisme*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/separatisme>
- Heiene, G., Myhre, B., Opsal, J., Skottene, H., & Østnor, A. (1997). *Mening og mangfold*. Aschehoug.
- Heiene, G., Myhre, B., Opsal, J., Skottene, H., & Østnor, A. (2008). *Tro og tanke*. Aschehoug.
- Hovedtrekk i den kristne læren. (2008). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Tro og tanke* (ss. 168-213). Aschehoug.
- Ikdahl, I., & Solhøy, S. H. (2019, juli 2). *kjønnslikestilling*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/kjønnslikestilling>
- Islam. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (ss. 105-107). Aschehoug.
- Islam. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (s. 107). Aschehoug.
- Islam. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (s. 105). Aschehoug.
- Islam. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (ss. 106-107). Aschehoug.
- Islam. (2008). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Tro og tanke* (ss. 123-137). Aschehoug.
- Islam. (2008). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Tro og tanke* (ss. 136-137). Aschehoug.
- Islam. (2008). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Tro og tanke* (ss. 138-139). Aschehoug.
- Islam. (2013). I O. A. Kvamme, E. M. Lindhardt, & A. Steineger, *I samme verden* (ss. 132-133). Cappelen Damm.

Islam. (2013). I O. A. Kvamme, E. M. Lindhardt, & A. Steineger, *I samme verden* (ss. 132-133). Cappelen Damm.

Jødedom. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (s. 88). Aschehoug.

Jødedom. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (ss. 91-92). Aschehoug.

Jødedom. (1997). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Mening og mangfold* (ss. 90-92). Aschehoug.

Jødedommen. (2013). I O. A. Kvamme, E. M. Lindhardt, & A. Steineger, *I samme verden* (s. 162). Cappelen Damm.

Kjensli, B. (2009, mars 18). *Historien om hijab*. Hentet fra Forskning: <https://forskning.no/islam-religion-religionshistorie/historien-om-hijab/931896>

Kjensli, B. (2009, mars 18). *Historien om hijab*. Hentet fra Forskning: <https://forskning.no/islam-religion-religionshistorie/historien-om-hijab/931896>

Kristen etikk. (2008). I G. Heiene, B. Myhre, J. Opsal, H. Skottene, & A. Østnor, *Tro og tanke* (ss. 183-219). Aschehoug.

Kristendommen. (2013). I O. A. Kvamme, E. M. Lindhardt, & A. Steineger, *I samme verden* (s. 94). Cappelen Damm.

Kristendommen. (2013). I O. A. Kvamme, E. M. Lindhardt, & A. Steineger, *I samme verden* (s. 95). Cappelen Damm .

Kristendommen. (2013). I O. A. Kvamme, E. M. Lindhardt, & A. Steineger, *I samme verden* (s. 93). Cappelen damm.

Kvamme, O. A., Lindhardt, E. M., & Steineger, A. (2013). *I samme verden*. Oslo: Cappelen Damm.

Kvamme, O. A., Lindhardt, E. M., & Steineger, A. (2013). *I samme verden*. Cappelen Damm.

Kvamme, O. A., Steineger, A., & Lindhardt, E. M. (2013). *I samme verden*. Cappelen Damm.

Kvinnesyn. (u.d.). Hentet fra NAOB: <https://naob.no/ordbok/kvinnesyn>

Læreplan i religion og etikk - fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram. (u.d.). Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/kl06/REL1-01/Hele/Kompetansemaal/etter-vg3?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob>

- Molstad, M. (2015). *Kvinnesyn i islam. En kvalitativ studie av lærebøkene i religion- og etikkfaget i den videregående skole*. Hentet fra UIO:
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/45699/Masteroppgave.pdf?sequence=1>
- Molstad, M. (2015). *Kvinnesyn i islam: En kvalitativ undersøkelse av lærebøkene i religion- og etikkfaget i den videregående skole*. Hentet fra UIO:
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/45699/Masteroppgave.pdf?sequence=1>
- Raanes, T. (2005, mai 5). - *Religion hindrer likestilling*. Hentet fra Dagbladet:
<https://www.dagbladet.no/nyheter/religion-hindrer-likestilling/66092288>
- Raanes, T. (2016, desember 13). *Religion hindrer likestilling* . Hentet fra Dagbladet:
<https://www.dagbladet.no/nyheter/religion-hindrer-likestilling/66092288>
- Simonsen, K. B. (2019, mars 28). *Antisemittisme*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/antisemittisme>
- Stalsberg, L. (2011, mai 11). *Finner likestilling i Koranen og Bibelen*. Hentet fra Forskning:
<https://forskning.no/likestilling-kjonn-og-samfunn-religion/finner-likestilling-i-koranen-og-bibelen/776637>
- Stalsberg, L. (2011, mai 11). *Finner likestilling i Koranen og Bibelen*. Hentet fra Forskning:
<https://forskning.no/likestilling-kjonn-og-samfunn-religion/finner-likestilling-i-koranen-og-bibelen/776637>
- Strømmen, Ø. (2021, februar 22). *Islamofobi*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/islamofobi>
- Svartdal, F. (2020, april 14). *Fordom*. Hentet fra SNL: https://snl.no/fordom_-_psykologi
- Teigen, K. H., & Svartdal, F. (2020, september 21). *Kjønnsrolle*. Hentet fra SNL:
<https://snl.no/kjønnsrolle>
- Thun, C. (2019, desember 20). *Interseksjonalitet*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/interseksjonalitet>
- Thun, C. (2019, desember 20). *Interseksjonalitet*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/interseksjonalitet>
- Tuft, C. (2012). *Kjønn og kjønnsroller i lærebøker i religion og etikkfaget i den videregående skolen*. Hentet fra UIT:
<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/4709/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Vogt, K. (2020, September 28). *Hijab*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/hijab>
- Vogt, K. (2020, september 28). *Nikab*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/nikab>
- Vogt, K. (2021, mai 30). *Islam*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/islam>
- Wæhle, E. (2018, januar 5). *Patriarkat*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/patriarkat>

MAKTENS ANTREKK

På hvilken måte uttrykker kvinnelige politikere makt gjennom mote?



**Navn: Maren Hegland og Maria
Elise Bugge**

Klasse: 3 KDA

Fag: Design og Arkitektur

Termin & år: Høsten 2021

Innhold

Sammendrag	2
Forord	2
1. Innledning	3
1.1. Bakgrunn.....	3
1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon	4
2. Teori.....	5
3. Metode.....	8
4. Resultater	10
5. Analyse.....	16
6. Konklusjon.....	23
Kilder	24

Sammendrag

I denne oppgaven stiller vi spørsmålet: på hvilken måte uttrykker kvinnelige politikere makt gjennom mote? For å finne et svar på denne problemstillingen, ser vi på de tre Kvinnelige politikerne Hedda Foss Five, Angela Merkel, og Theresa May.

Vi har kommet frem til at de tre kvinnelige politikerne bruker ideologisk makt, gjennom å tilpasse klær til ideologiene og budskapene de ønsker å formidle. Dette oppnår de ved hjelp av en kombinasjon av antrekk og fargen det bærer.

Vi har funnet at en mer konservativ tilnærming innen mote er med på å øke politikerens etos.

Vi ser også på likheter og ulikheter mellom hvordan kvinner kan bruke mote for å uttrykke makt, i forhold til menn. Her kommer vi frem til at menn har den enkle og tradisjonelle dressen, som av tradisjon uttrykker makt og myndighet, mens kvinner har en større valgfrihet og kreativ frihet. Derfor kan vi si at kvinner bruker mote for å uttrykke makt i større grad enn menn.

Forord

I denne oppgaven vill vi takke vår veileder Stian, som har oppmuntret og heiet på oss. Vi må gi en stor takk til skrivesenteret på Porsgrunn VGS. som i stor grad har hjulpet oss med å komme videre og forstå oppgaven.

I tillegg ønsker vi å gi en stor takk til skiens sporty ordfører Hedda Foss Five, som i sin hektiske arbeidsdag, tok seg tid til å stille til intervju og engasjere seg i vår oppgave.

Maria E. C. Bugge og Maren Hegland. Porsgrunn. 2. mars, 2022.

1. Innledning

Innholdet i innledningen er:

- Bakgrunn for valg av tema
- Avgrensning og problemstilling/forskningsspørsmål
- Oversikt over rekkefølgen på resten av teksten (disposisjon)

På hvilke måter uttrykker kvinnelige politikere makt gjennom mote/klær?

I denne forskningsprosessen vill vi se på forholdet mellom makt og mote som et overordnet tema. For å fordype oss i dette temaet vill vi se på samhandlingen mellom mote og makt i en mer politisk sammenheng.

1.1. Bakgrunn

Det finnes ikke så mye tidligere forskning rundt nøyaktig dette tema, så det vill derfor være nyttig å sammenligne forskning som er gjort om mote og forskning som er gjort om makt, slik at vi kan trekke linje mellom disse og se hvordan de påvirker hverandre.

En tidligere forskning gjort mellom menneskets forhold til klær er av forskerne Hajo Adam og Adam Galinsky. De har utført en sosial undersøkelse, hvor fenomenet “enclothing cognition” ble til. I denne undersøkelsen forsker mennene på hvordan ulike klær har på brukerens psykologiske prosess og handlinger. De hevder at inntrykket klærne har på brukerne, avhenger av både den symbolske betydningen bak klærne, samtidig som den fysiske opplevelsen av å gå med dem (Galinsky og Adam, 2012). Denne rapporten har inspirert oss til å se på hvordan dette forholdet oppleves mellom politiske kvinner og mote. Vi vil også bruke denne rapporten senere i «analyse» delen for å løse problemstillingen.

En annen forskning gjort på dette området er artikkelen «Framstillinger av kvinner kledd for makt» av Agnes Bolsø og Wencke Mühleisen. Artikkelen tar hovedsakelig for seg kvinner med forskjellig

grad av posisjoner i ulike firmaer (Bolsø, Fremstilling av kvinner kledd for makt, 2015). Dette gir oss en større oversikt i tematikken.

Vi ønsker at forskningen vi gjennomfører skal informere mottakerne om hvilke ubeviste valg som blir gjort i interaksjon med makt. På den måten tilfører rapporten noe “nytt” til samfunnet. Og selvfølgelig hvordan makt og mote påvirker hverandre på godt og vondt. Vi setter lys ved de skjulte sidene av demokrati, politikk, mote og design.

1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon

For å begrense teamet: forholdet mellom makt og mote, skal vi sette søkelys på kvinnelige politikere gjennom tidene. Hovedsakelig moderne kvinnelige politikere. Vi kommer til å undersøke kvinner som, Angela Merkel, Theresa May og lokale politikker Hedda Foss Five. Dette er kvinner fra ulike land, og med ulike utgangspunkt for både makt og mote.

Videre i undersøkelsen, er målet å svare på hva som er forholdet mellom mote og makt. Dette er et bredt tema, og vi har derfor valgt å begrense det. Vi ønsker å komme frem til hvilken rolle mote har for å uttrykke makt hos kvinner, og om det kan være annerledes for kvinner enn for menn. For å svare på dette må vi også svare på hva makt er, og hvilken form for makt, moten har påvirkning på.

Vår hypotese er at kvinner trenger mote for å uttrykke makt i større grad enn menn, grunnet at kvinner er relativt nye i politikken. Hvilke mote prinsipper og antrekk som uttrykker makt, er det vi ønsker å undersøke i denne oppgaven.

For å konkretisere oppgaven tydeligere har vi valgt å ta utgangspunkt i Politikerne Theresa May, Angela Merkel og Hedda Foss Five, fordi disse politikerne dekker et bredt spekter av ideologier og autoritet. Vi valgte å inkludere Five i vår forskning, siden hun er en lokal politiker. Intervjuet med henne gir oss et personlig innblikk i politikerens faktiske relasjon til mote.

I teoridelen av rapporten vill vi gå gjennom kilder og begreper, som vi kommer til å bruke aktivt i analysen. Disse kildene vill være viktig for å få en begrunnelse og forståelse av svarene vi kommer frem til videre i oppgaven.

Under Metode, kommer vi til å gjennomgå de tre ulike metodene vi har valgt å bruke i oppgaven, og hvorfor vi har valgt akkurat disse metodene.

Etter metode, vill vi se på resultatene av spørreundersøkelsen. Betydningen av disse resultatene vill vi gå nærmere in på i analysen.

I Analysen er hensikten å både analysere de ulike resultatene vi har funnet, samtidig som vi kommer til å drøfte resultatene opp mot de ulike kildene. På den måten ser vi effekten av ulike virkemidler på en tydeligere og mer forståelig måte.

Til slutt i rapporten vill vi komme med en konklusjon av våre funn.

2. Teori

I denne delen skal vi presentere de faglige grunnlagene vi vil bruke for å analysere dataen vi samler inn. Dette er viktig for å kunne drøfte og analysere. Da motens påvirkning på politiske kvinner i makt er et bredt tema, med lite tidligere forskning, kommer vi til å lene oss på en rekke fagstoff, som vil hjelpe oss med å drøfte senere i oppgaven. Vi vil starte med boken «Moter» av Gertrud Lehnert som vår viktigst kilde. Vi skal også tydeliggjøre viktige fagbegrepene: mote, klær, makt, retorikk og Power suite. Dette er fagbegreper vi aktivt bruker i analyse delen.

Moter av Gertrud Lehnert, er en faktabok som kommenterer utviklingen av motene fra begynnelsen til i dag. Boken gir også en oversikt over motens betydning, hvordan den har innflytelse på vår livsstil, hvordan den påvirker uttryksformer over hele verden, og hvordan den preger både kunst og kommersielle produkter (Lehnert, 1999).

I Boken forklarer Lehnert at mote er et moderne, europeisk fenomen, som oppsto som en følge av kapitalismen i Europa. Mote er noe som kom med det borgerlige 1800-tallet, og den industrielle revolusjon. Fordi moten i tillegg er en luksus man må være i stand til å unne seg, kan den bare blomstre og bli et allment anliggende i et industrialisert samfunn med teknisk know-how, strenge krav til estetikk, utpreget individualitet og betydelig velstand (Lehnert, 1999).

Klær er et fenomen som har eksistert parallelt med moten. Begrepene mote og klær, viser derfor ikke til et felles fenomen slik som mange tror. Begrepet klær viser heller til nytteaspektet, som beskyttelse mot kulde, varme, og andre miljøbestemte faktorer.

Mote er den estetiske delen av klærne. Sosiologen mener at klær tjener som utsmykning for menneskekroppen. Selv i kulturer der man nesten ikke bruker klær, blir menneskekroppen dekorert med kroppsmaling, tatoveringer og smykker (Lehnert, 1990).

Det tyder til at «Power Suite» var løsningen når kvinner skulle bli en naturlig del av politikken ut over 1980' tallet oppgir Rachael Finley i minidokumentaren «the power of suit & the fashion of Authority» produsert av VICE life (Veselic, 2015). Dokumentaren handler om Power suiten og dens formidlingsevne. Blant annet intervjuer Finley den kjente borgerrettighets advokaten Gloria Allred. Allred forklarer hvorfor klær og mote er viktig under en rettsak når hun skal beskytte sin klient. Først og fremst sier hun: “juries are known often to discuss how attorneys dress, that’s just human nature, and that’s why I’ve always wore suits”. Videre understreker hun at også klienten må være “fornuftig” kledd: “if they don’t dress properly as my client, that’s not gonna help to win the battle. You’re going to be in front of camera. I don’t want to see low cleavage right, it’s a distraction from what they have to say”. Intervjuet viser hvordan Power suiten er viktig for å kunne fremstå troverdig ovenfor mottakeren/ mottakerne. Denne funksjonen gjenspeiles også i den originale dressen designet for borgerskapets menn i 1860- årene (Storlien, 2021). Plagget var elegant, og sto en tydelig kontrast til adelens forfengeligheit. Dressen ble derfor fort assosiert med selvkontroll, måtehold og disiplin, skriver professor i kjønnsstudier ved Stockholms Universitet, Fanny Ambjörnsson, i sin bok «Rosa. Den farliga färgen» (Ambjörnsson, 2011).

Begrepet makt har blitt definert på mange ulike måter. Samtidig finnes det mange ulike versjoner av makt. Robert A. Dahl kom med en enkel beskrivelse hvor han forklarer at: “A har makt over B i den grad A får B til å gjøre noe han/hun ellers ikke ville gjort” (Thorsen, 2019). Kortere fortalt, kan parten med makt, få den andre parten til å handle mot sin vilje.

I en fagartikkel fra NDLA forteller historieformidler Inga B. Rudi, om hvordan vi skiller mellom tre former for makt. De tre formene er, militær, økonomisk og ideologisk makt (Rudi, 2017). Måten kvinnelige politikere uttrykker makt gjennom klær/mote, går hovedsakelig innenfor ideologisk makt. Ideologisk makt er makt over tanker, verdier, følelser og selvoppfatning. Det er en måte å

påvirke andre, uten å bruke økonomisk eller militær makt. Ved bruk av felles verdier og tanker, kan man oppnå støtte, og på den måten ideologisk makt (Rudi, 2017). I politikken kan man uttrykke meninger og ideologier gjennom mote, ved å for eksempel kun bruke hverdagslige klær som gir et gjordnært uttrykk, og skaffer assosiasjoner til felles tanker og meninger. Derfor kan vi si at det går innenfor Ideologisk makt. Temaet kan også knyttes opp til økonomisk makt, da klær kan sammenlignes med eiendeler, og i ulike tilfeller økonomisk kapital.

Retorikk handler om kunsten å overbevise (Voie, 2017). For å svare på problemstilling, må vi se på politikernes evne til å overbevise mottakerne, gjennom mote. I analysen bruker vi begreper og retoriske virkemidler som etos, kairos og aptum, for å se på dette. Etos forteller noe om avsenderens troverdighet. Avsenderen kan oppnå troverdighet på mange ulike måter. For eksempel kan de oppnå troverdighet gjennom å vise kunnskap, god moral, eller bare være seg selv (Voie, E. M. 2017). I en fagartikkel på NDLA står det at: «Kairos handler om å utnytte situasjonen til sin egen fordel» (Federl, Abusland, Moe og Lund, 2019). Om vi setter dette i sammenheng med mote, handler det om å gå med riktig antrekk til riktig tid. Her kommer også aptum inn som et viktig begrep. Aptum handler om å tilpasse seg til mottakerne. Passer antrekket seg i forhold til publikum? Det handler om å skape en hensiktsmessig balanse mellom elementene (Federl, Abusland, Moe og Lund, 2019).

Et eget forskningsområde handler om fargepsykologi og hvordan det påvirker oss. Ettersom farger er knyttet til mange assosiasjoner og betydninger, kan de formidle budskap på en god måte dersom de brukes riktig (Rønning, 2017).

Ifølge en forskningsartikkel på NDLA kan farger også knyttes til politikk. De hevder at blå står for konservativ, mens rødt står for radikal (Rønning, 2017).

Fargen rød er kjent for å symbolisere kjærlighet, kraft, energi, mot og vilje. På den negative siden, symboliserer fargen også krig, revolusjon, raseri og aggresjon (Rønning, 2017). De sterke assosiasjonene som skapes rundt fargen rød, er med på å danne vårt inntrykk av at det er en mektig farge. Rødt gjør at blodtrykket og pulsen stiger, samtidig som adrenalinproduksjonen øker. I boken Fargene forteller, skriver forfatteren Tove Steinbo: «Jeg ville tenkt meg godt om før jeg kledde meg i rødt til et intervju. Det måtte være dersom du søker en stilling som en leder på toppnivå, der du er helt sikker på at sjefen er sterk og selvsikker» (Steinbo, 2007, s. 104).

Fordi den blå fargen er i det kalde spekteret, bidrar den til å kjøle og roe oss ned (Steinbo, 2007, s. 44). Blå har en rekke positive assosiasjoner som, trofasthet, sannhet, håp og tro, fred, harmoni og evighet. De negative assosiasjonene vi har til blå er ensomhet, nedstemthet og tristhet (Rønning, 2017).

Sort er en farge som kan symboliseres med stil og eleganse, om man bruker den riktig. Sort er også kjent for å symbolisere sorg, lidelse, død, mørkhet, og tomhet (Rønning, 2017).

Disse fargene er viktig for denne oppgaven fordi de sier noe om budskapene politikerne ønsker å formidle.

3. Metode

Vi har valgt å bruke bildeanalyse, spørreundersøkelse og intervju som metode. Hva vi ønsker med vår forskningsoppgave er å fronte allmenheten og deres uoppmerksomme oppfatning av klesbruken til kvinnelige politikere, slik “enclothing cognition” tar for seg. For å konkretisere dette fenomenet, skal vi starte med å analysere bilder av kvinnene vi har valgt å ta for oss, hvor vi legger fokus på moten. Bildene er fra ulike anledninger, historiske hendelser, møter og taler. Dette hjelper oss med å få en helhetlig oversikt i politikernes tilknytning til mote, og deretter lage en hypotese.

Denne hypotesen setter vi på prøve i intervju med Skiens ordfører Hedda Foss Five. Vi ønsker å intervju Five om eget klesbruk. Vi lurte på hvor bevisst Five er på mote, og hvordan bruker hun mote for å tilpasse seg ulike anledninger. Hedda Foss Five ble valgt til ordfører i 2011, som representant for arbeiderpartiet (Five, u.d.) På den måten sitter Five med mye makt. Gjennom ulike spørsmål finner vi ut om den sosialdemokratiske politikeren bruker mote for å påvirke vår underbevissthet.

Spørsmålene vi stilte Five var:

- Interesserer du deg for mote, og hva betyr mote for deg?
- Hvorfor tror du du begynte å bry deg mer etter du ble ordfører?
- Men tenker du bare på folket da, eller tenker du også på hva du er komfortabel i?
- Føler du på en måte at det også kan bli litt slitsomt? Siden det blir et ekstra ansvar da, oppå alt det du har fra før av. Eller skjer det automatisk nå?

- Føler du at valgene du tar innenfor mote, resonerer med arbeiderpartiets ideologier?
- Du tenker liksom mer funksjon enn merke da?
- Tror du andre kanskje ser litt ned på det også, med tanke på at du har en så høy stilling?
- Hvis du skal i et viktig møte, hvor du skal fremme en sak som du brenner veldig for, hva er det første som du tenker på at du vill ha på deg, eller ser for deg?
- Ville du brukt heler da?
- Legger du på en måte fra deg at du bryr deg om funksjon da, når det kommer til viktige anledninger?
- Men hvorfor skjørt? Hvorfor ikke bukse?
- Tror du man må planlegge antrekk mer hvis man bruker bukser?

I analysen kommer vi til å trekke ut de mest relevante svarene fra intervjuet. Vi håper at disse svarene kan bidra til videre drøfting, og enten bekrefte eller motbevise vår hypotese.

Dataene vi henter fra dette intervjuet skal vi bruke i en anonym undersøkelse. Her vil menneskene vi intervjuer få bilder av Five, i tillegg til Angela Merkel og Theresa May, i ulike hendelser. Deretter skal vi sammenligne dataen fra Five og dataen fra allmenheten. Samsvarer Fives hypotese om eget klesbruk med de allmenhetens tanker? Eller er de ubeviste på hva Five prøver å oppnå? Hvem lurer, og hvem blir lurt?

I spørreundersøkelsen valgte vi å ikke ta med navnene på politikerne, slik at fokuset skulle ligge på utseende, imaget og moten, fremfor politikken de ulike kvinnene står bak. Istedenfor kalte vi Five for politiker (A), May for politiker (B), og Merkel for politiker (C). Vi startet undersøkelsen med å spørre hvor troverdig politikerne på bilde A, B og C virket på en skala fra 1 til 6. Deretter spurte vi hvilken politiker som appellerte best til deltakerne, og hvorfor. Vi spurte også om hva deltakerne tenkte om klærne politikerne hadde på i bildene vi hadde lagt ved.

Ved å bruke disse metodene antyder vi at resultatet gir svar på vår forskningsoppgave. Styrken ved metodene er at vi tester forskningsfeltet på flere plattformer: fra bilder av verdensledere til intervju fra lokalsamfunnet. Vi tror at dersom målingene mellom bildeanalyse og intervju er reliabelt, så kan dette tyde på at vår hypotese er korrekt.

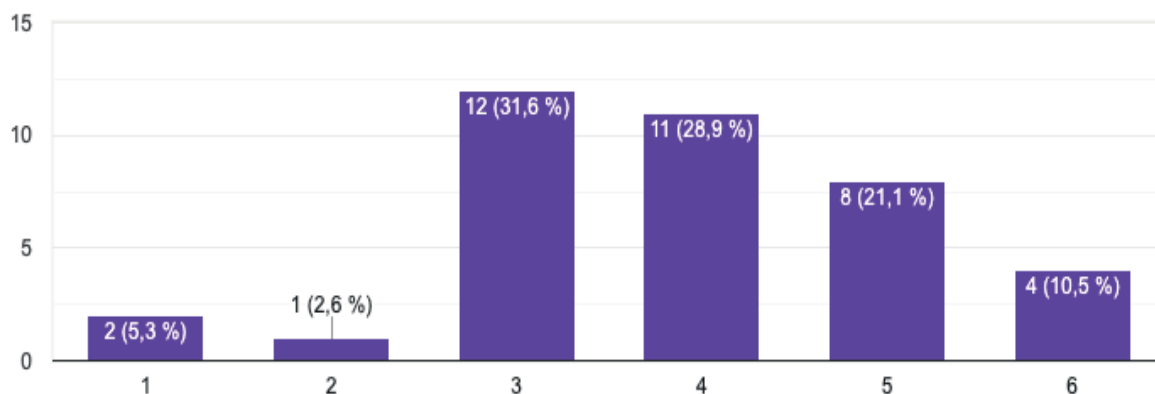
4. Resultater

I denne delen skal vi forklare utfallet av spørreundersøkelsen. Her har vi valgt å kun beskrive resultatene fra spørreundersøkelsen. Disse resultatene vill vi bruke videre i analysen som et hjelpemiddel når vi drøfter ulike valg og resultater. Bildeanalysen og intervjuet analyseres nærmere i analysedelen. Dette er for å lettere kunne analysere og drøfte betydningen av resultatene samtidig som vi forklarer dem.

Vi fant ut at spørreundersøkelse var den beste metoden, for å kunne sammenligne dataene vi mottok i intervjuet fra Five, med data fra allmenheten. I undersøkelsen inkluderte vi også spørsmål om Theresa May og Angela Merkel, slik at vi lettere kan se om resultatene fra bildeanalysen stemmer med den allmenne oppfatningen av de tre kvinnelige politikerne. Vi har ikke gitt noe informasjon eller navn på forhånd av undersøkelsen, slik at deltagerne kun måtte dømme utfra utseende og klær. På denne spørreundersøkelsen mottok vi hele 30 svar:

på en skala fra 1 - 6, hvor troverdig er politikerens på bildene under?

38 svar



Figur 1) I hvilken grad deltagerne opplever politiker A (Hedda Foss Five) som troverdig, ut ifra tre bilder som var lagt ved i undersøkelsen. (1: lite troverdig, 6: veldig troverdig).



Figur 2) Bildet er hentet fra et informasjons innlegg, om at Five gjør kalenderen sin tilgjengelig, på skien kommune sin hjemmeside. Bildet viser Five i en formell rød kjole, med en sort bleser.



Figur 3 Dette bildet er hentet fra en artikkel i TA. Bildet viser Five i et møte, med en marineblå Marius genser og et gult skjerf.



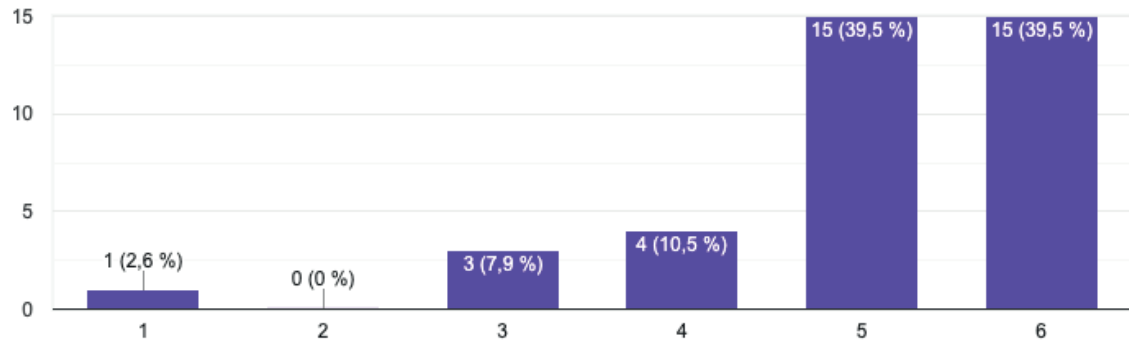
Figur 4 Dette bildet er hentet fra et innlegg i Bypakke Grenland, hvor Five viser frem den nye og trygge sykkelparkeringen. I bildet har Five på seg en lys, blomstrete sommerkjole, med hvite høyhælte sko.

Diagrammet på figur 1, viser at 12 (den største søylen) deltakere i undersøkelsen mener Five ligger på 3 når det kommer til troverdighet. Men 61,5% (det største antallet) av deltagerne mener at Five ligger over 3 på troverdighet.

På en skala fra 1 – 6, hvor troverdig er politikeren på bildene under?



38 svar



Figur 5) I hvilken grad deltagerne opplever politiker B (Theresa May) som troverdig, ut ifra tre bilder som var lagt ved i undersøkelsen. (1: lite troverdig, 6: veldig troverdig)



Figur 6) Bildet viser Theresa May i en marineblå bleser, med en hvit bluse under. May bruker også smykker som perler, klokke og et fargerikt armbånd i bildet.



Figur 7) På dette bildet ser vi May iført en marineblå og grønn-rutete buksedress, av designer Vivienne Westwood. Bildet er tatt av Times fotograf Jack Hill.

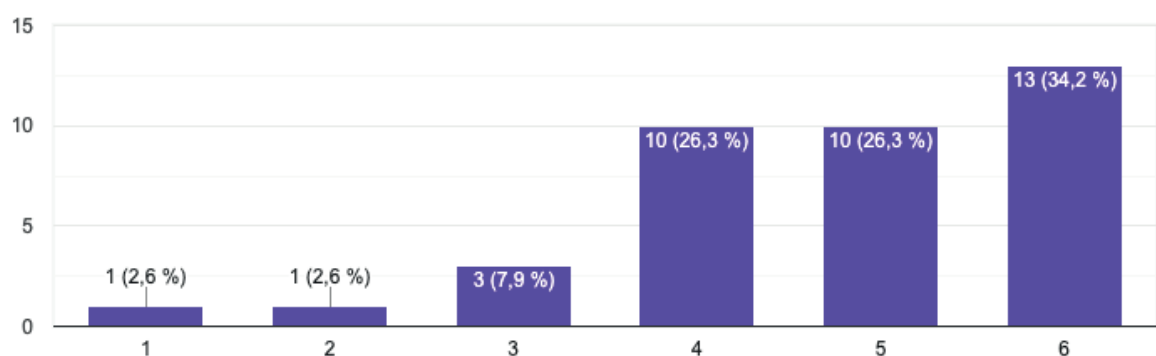


Figur 8) Bildet viser Theresa May som legger frem sin Brexitavtale i Underhuset. May er kledd i en marineblå bleser, med en hvit bruse under, i tillegg til store smykker. Foto: UK PARLAMENT/MARK DUFFY.

Diagrammet på figur 5, viser at hele 79% av deltagerne mener Theresa May ligger over 4 på troverdighet.

På en skala fra 1 - 6, hvor troverdig er politikerne på bildene under

38 svar



Figur 9) I hvilken grad deltagerne opplever politiker C (Angela Merkel) som troverdig, ut ifra tre bilder som var lagt ved i undersøkelsen. (1: lite troverdig, 6: veldig troverdig)



Figur 10) Forbunds-kansler Angela Merkel som signerer den Gylne Boken av Cologne, under hennes besøk på stortinget. I Bildet har Merkel på seg en sterk rød bleser, og et enkelt kjede rundt halsen. Opphavsperson: Raimond Spekking



Figur 11) Bildet viser Angela Merkel i en lilla bleser, med sorte dressbukser, og et stort kjede.

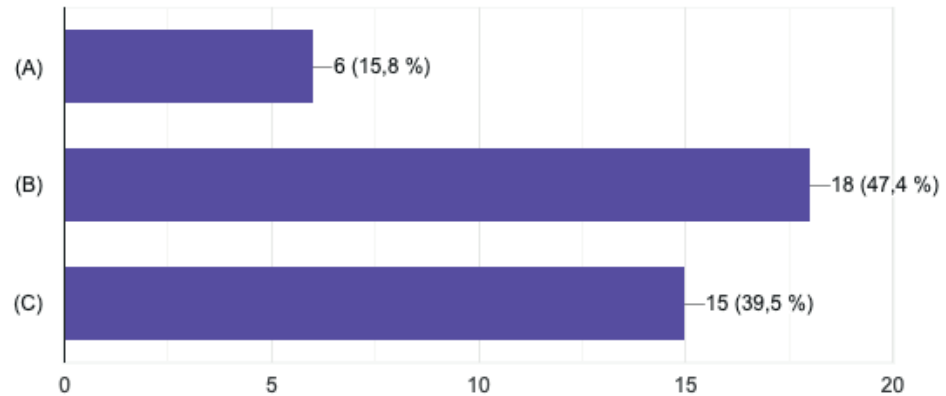


Figur 12) Bildet viser Angela Merkel under den tyske ministerkomitéen. Merkel har på seg en blågrønn bleser, med en sort bluse under, og et enkelt kjede.

Diagrammet på figur 9, viser at 86,8% av deltagerne mener Angela Merkel ligger over 3 på troverdighet.

Hvilken av politikerne ovenfor appellerer best til deg

38 svar



Figur 13) Hvilken av politikerne på bildene lagt ved i undersøkelsen som appellerte best til deltagerne. (Y akse: de tre politikerne, X akse: antall deltagere politikerne appellerte til).

Diagrammet i figur 13, viser at politiker A (Hedda Foss Five) appellerte til 15,8% av deltagerne. Politiker B (Theresa May) appellerte til hele 47,4% av deltagerne. Mens politiker C (Angela Merkel) appellerte til 39,5% av deltagerne.

Spørsmål 5: I undersøkelsen spurte vi også om deltakernes tanker om klærne til de ulike politikerne.

Om Five skriver flere at de opplever hun som “hverdagslig og folkelig”, men også “useriøs og mindre saklig”.

Theresa May blir beskrevet som en mer stilfull og elegant politiker. Deltakerne i undersøkelsen mener “hun ser mer formell og profesjonell ut, noe som øker troverdigheten hennes”. Samtidig er det også noen som mener hun ser mer ut som hun er “konservativ og mektig”.

Den mest gjentatte beskrivelsen og tanken om Angela Merkel er en “kjedelig bestemor”. I likhet med Theresa May, oppleves Merkel også som konservativ. Likevel er det også flere som mener at hun fremstår som troverdig, og at nøytrale klær bringer budskapet best frem.

5. Analyse

I denne delen av oppgaven vill vi gå nærmere inn på intervjuet med Hedda Foss Five, samtidig som bilde analysen av Theresa May, Angela Merkel og Hedda Foss Five for å kunne svare på problemstillingen «På hvilke måter uttrykker kvinnelige politikere makt gjennom mote?». Som nevnt i avgrensningen er vår hypotese at kvinner trenger mote for å uttrykke makt i større grad enn menn, grunnet at kvinner er relativt nye i politikken. Hvilke mote prinsipper og antrekk som uttrykker makt, er det vi ønsker å undersøke i denne oppgaven. Vi vill også sammenligne egen tolkning av bildene med resultatene fra spørreundersøkelsen, for å kunne drøfte om teorien stemmer med folkets virkelige oppfatning.

I Analysen har vi ikke inkludert alle spørsmålene vi stilte Five i intervjuet, men heller trukket ut det som var mest relevant for å svare på problemstillingen.

Vi startet intervjuet med Five, med å spørre om hun interesserer seg for mote, og hva mote betyr for henne: «Jeg interesserer meg nok ikke veldig mye for mote, men jeg har blitt mer og mer opptatt av hvordan jeg ser ut, etter at jeg ble ordfører. Før det har jeg ikke vært så veldig interessert i klær, og hva som er moderne, og det er jeg nok fortsatt ikke. Jeg kan ikke navnet på noen merker, bortsett fra de som var når jeg gikk på ungdomskulen. Men jeg må nokk svare nei. Innimellom så blar jeg litt i magasiner for damer i min alder, for å bli litt mer inspirert, og se hva som er pent, og hva som passer sammen». I svaret påstår Five at hun ikke er interessert i mote, og at klær ikke har noen stor betydning for henne.

Senere i intervjuet lagde vi et senario, hvor Five ble spurt om hvilke antrekk hun ville valgt dersom hun skulle fremme en sak hun virkelig brenner for. Svaret hennes var mye likt det vi forventet i forbindelse med vår hypotese: «Jeg må liksom se litt viktig ut. Jeg har vært på noen foredrag av Jan Thomas, og jeg synes egentlig at han er ganske kul, og han er fra Gulset [...] Så jeg har vært på noen foredrag, og da har han sagt at det utstråler makt og myndighet, og han har gitt noen fargetips om hva som utstråler hva. Jeg synes det er veldig morsomt med ting som jeg kanskje ikke allikevel gjør til mine, men jeg synes bare det er veldig interessant hvordan folk tenker. Så av han lærte jeg litt om fargevalg, og om det med kvinner, å ha på seg for eksempel skjørt og dressjakke, når du skal i viktige ting. Så da vill nokk sanne tanker slå meg.»

Denne tankegangen med å se viktig ut, og bruke spesifikke plagg og farger som skal symbolisere makt og myndighet kan vi se er et godt brukt virkemiddel hos Storbritannias tidligere statsminister Theresa May. Under viktige konferanser, har May et gjentakende bruk av sterke maktfarger, slik som Blått, rødt og sort.

Disse fargene er hva vi mener er de ultimate makt fargene i en politisk iscenesettelse utfra deres formidlingsevne, som vi skreiv i teori delen. Denne meningen støttes også av opplysningene Five ga fra foredraget med Jan Thomas. Dette er en form for ideologisk makt, som gir May og Five makt over mottakernes tanker og oppfatninger av dem som personer, og som politikere.

Likevel kommenterer Five at hun helst også vill ha noen farger, for å gjøre folk glade og inspirerte. Med andre ord, ønsker hun å påvirke mottakerne på en positiv måte. Five fortsetter med: «Men så er jeg veldig opptatt av å ikke være sånn som alle andre og. Jeg liker veldig godt farger, og synes det er kult med farger. Jeg synes det blir veldig mye grått og svart. Selv om jeg liker det og. Mørk blå sa Jan Thomas var liksom den ultimate maktfargen. Jeg ville kikka etter en litt sånn spenstig farge, iallfall på blusa. Hvis jeg hadde gått for et grått skjørt, eller mørke farger ellers, så ville jeg tatt en oransje eller rosa farge. Jeg synes det er litt morsomt, og det er alt for lite av det. Og man blir glad av farger, og jeg vill gjerne at folk skal bli glade og. Selv om det er en seriøs setting, så vill jeg gjerne at folk skal bli glade og inspirert av å høre på meg. Og da må du se litt spenstig ut og, du må ikke se sånn grokjedelig ut.»

Denne måten å bruke klær på, har hun mye til felles med Tysklands tidligere forbundskansler Angela Merkel (Tøllefsen, 2021). Hun startet bevisst med sin «stereotypiske Power suite» med hjelp av sin personlige stylist Battina Schoenbach i 2015 (Connoly, K.2021), to år etter hun inngikk i rollen som forbrukskansler (Rabimov, 2020). Samme året ytrer motekritiker og redaktør i Vouge USA, Anna Wintour: «I like the fact she has a recognisable style. She appears to me like someone who knows who she is. I don't have the impression she is trying to disguise herself» (Connoly, K.2021). Denne faktaopplysningen viser hvor viktig det er for kvinnelige politikere å ha et gjenkjennelig uttrykk for å forsterke sin stemme.

Vi ser at kvinners makt har en sammenhengende utfordring knyttet til deres seksualiserte kropp og intimitet, noe som han skapt kritikk gjennom alle tider. Et eksempel fra dagens samfunn er tilbakemeldingene Hadia Tajik, nestleder i Arbeiderpartiet, fikk etter lanseringen av sin første bok «frihet- en politisk og personlig historie». Artikler i Stavanger Aftenblad (Høibo, 2020) og VG (Fausko, 2020) skriver om hvordan bok- coveret gir mottakerne et inntrykk av at kvinner må være seksualisert for å lykkes i politikken. Men dette strider mot teorien om at Power suiten ikke skal vise seksualitet.



Figur 14)

Figur 14) Hadia Tajiks har fått mye kritikk for bok omslaget av sin bok: «Frihet- en politisk og personlig historie». Foto: PAUL LAUKLI/ TIDEN NORSK FORSLAG

Samtidig kan denne problemstillingen utnyttes positivt, slik Five nevner i intervjuet. Det virker som at kvinner har flere muligheter for individuelle valg av farger, design, sminke, hår og smykker enn hva menn har. På den måten kan kvinner bruke sin «kreativitet» til å forsterke sin makt posisjon. Den klassiske dressen konstruert for menn kan nemlig bli sett på som en måte å ta avstand fra valgfrihet. Dette gir kvinner fordelene ved å konnotere sitt eget mote valg til både femininitet og maskulinitet i en politisk iscenesettelse.

Kvinnens valgfrihet og kreativitet innen mote åpner for at kvinnen selv kan være komfortabel i antrekkene hun velger, og dermed også ha en mektig utstråling, Slik som fenomenet «enclothing cognition» hevder (Galinsky og Adam, 2012). Denne påstanden bekreftes når Five ytrer sin mening om utstråling i intervjuet: «[...] Du blir jo ikke fin, hvis ikke du føler deg fin. Hvis du prøver en kjole hjemme og tenker at den kjolen er egentlig fin, men jeg følte meg ikke noe bra, så synes det da, du blir liksom litt stressa. Jeg tror utstråling har veldig mye å si. Jeg er opptatt av at jeg føler meg vel, for da løfter jeg plagget også litt, og det betyr noe [...]».

Hva som gjør dette klesplagget unikt på Merkel, er måten hun tilpasser plagget til forskjellige anledninger med ulike farger. Ettersom farger er knyttet til mange assosiasjoner og betydninger, kan de formidle budskap på en god måte dersom de brukes riktig (Rønning, 2017). Dette gjør farge til et viktig virkemiddel i «mote verden», som blant annet kan bli brukt for å påvirke hvordan mottakerne vil reagere på avsenderens budskap. Derfor ser vi at Merkel regulerer fargen på Power suiten etter budskapet hun ønsker å formidle.



Figur 15) I sosiale møter med det tyske folk under valgkamper, brukte Merkel vanligvis lyse og livlige farger. Dette skaper et livlig inntrykk, og positiv utstråling. Foto: HANNIBAL HANSCHKE/REUTERS.



Figur 16) Under den første TV- sendingen Angela Merkel hadde om korona pandemien, hevder hun at «Corona viruset er Tysklands største utfordring siden andre verdens krig» (DW made for minds, 2020). Det blå antrekket bidrar til å forsterke patos (Rønning, 2017). Foto: KANZLERAMT

Farger kan også bidra til å forsterke hennes posisjon, noe som kom tydelig frem under G7 protokollen i de Bayerske alper i 2015. Merkel sitt valg av farger skapte en stor kontrast til resten av de sortkledde deltakerne. Det er tydelig at forbundskansleren er bevist på hvordan å fange oppmerksomhet, noe som hjelper henne i en politiskscenesettelse.



Figur 17) Dette bildet er fra dag 1 av G7 protokollen 2015. Farge ekspert Silvia Regnitter -Prehn kommenterer: «red is the color of power and embodies passion and energy, Merkel never leads party negotiations in red! This cannot be a coincidence, but a subtle power move. It is thought to risk being seen as too fashionable among conservative and too boring by the younger generation. She manages the balance well” (Rabimov, 2020). I dette sitatet skjønner vi hvorfor Merkel tar de valgene hun gjør, og hvordan mote er med på å styrke hennes makt. Foto: SEAN GULLUP/ GETTY IMAGES

På samme måte som Merkel har tatt valget om å bruke gå med det samme antrekket i ulike farger. Har Five tatt valget å gå med klær som er arvet eller kjøpt på brukt butikk.

Fra begynnelsen av det 20. århundre var moten bare noe som hørte til overklassen, som i enkelte tilfeller kunne utøve innflytelse på de lavere sosiale lag. Det var bare de velstående som hadde råd til å følge moten. Fra middelalderen og frem til 1700-tallet sikret klesforskrifter at folk ikke trådte over grensene for sin sosiale rang (Lehnert, 1999, s.12).

Dette ser vi sitter igjen i dagens samfunn. Rachael Finley siterer «makt er reservert for de rike» i minidokumentar om Power suiten produsert av VICE life (Veselic, 2015). I et av opptakene besøker Finley en designer butikk for å finne den perfekte Power suiten, men gir fort opp når bankkortet ikke strekker til.

I intervjuet med Hedda Foss Five, spurte vi om hun tror andre kanskje så litt ned på at hun eide noen veldig dyre klær, med tanke på at hun har en ganske høy stilling. Five fortalte oss at: “Ja, altså jeg er ihvertfall redd for at de føler et mindreverdighetskompleks. At det får motsatt effekt. Altså mange tenker at ordførere er sånne viktige personer og sånt. Og det er vi jo, for rollen er jo viktig. Dersom jeg treffer en stortingsrepresentant, eller kongen kommer på besøk, så blir jo jeg preget av at det er en viktig person [...]. Jeg har ikke hatt noe ønske om å skape avstand til folk, at ordførere er noe bedre, eller viktigere, eller finere, eller rikere. Jeg har liksom tenkt at det viktigste for ordføreren, det er at folk opplever at jeg er en del av dem, og at det går an å fortelle meg hvordan de har det, og at vi er vanlige mennesker alle sammen, at jeg er folkevalgt og liker ikke den avstanden som ofte skjer fordi det er en fin tittel og en viktig rolle. Så det preger nokk også valga mine, at jeg er jo bare meg, og jeg synes ikke man trenger å bli noe annet eller finere. Man kan være pent kledd selv om man har noe som er rimelig på seg. Det har liksom vært min veg.”

Denne tankegangen om at ordføreren skal være en del av folket, og bruke rimelige klær som resonere med dette, trosser den tradisjonelle tankegangen om at mote er reservert for de rike. Hun viser hvordan man kan opprettholde et mektig og elegant utseende, samtidig som klærne hun bruker er rimelige. På denne måten bekreftet hun vårt spørsmål om hennes valg innenfor mote, resonerer med arbeiderpartiets ideologier: “Ja, det tror jeg. Men det er nok kanskje litt mer flaks. På den måten at det er sånn jeg er. Det er sånn jeg har vært siden jeg var liten. At jeg og moren min har vært veldig opptatt av at vi arvet klær. Det var veldig verdifullt og viktig. At man kan bruke klær flere ganger, og ikke må kjøpe nytt hele tiden. Å være bevist både på økonomien, og miljøet. Så der fikk jeg det litt sånn gratis inn. At hun alltid har vært opptatt av det sjøl. Å kjøpe brukte møbler også, for at de hadde ikke kjempegod råd, så vi måtte liksom kjøpe en del brukt når vi vokste opp. Så det har liksom satt seg i meg, som en god ting, og en veldig fin ting. Og det harmoniserer jo med arbeiderpartiets verdier synes jeg, i forhold til sosial demokratiet, at ikke alle har like god råd. Vi er opptatt av at alle mennesker skal bli verdsatt for den de er, og ikke økonomi og rikdom skal være det viktigste. Alle skal ha like muligheter. Men jeg tror at mange mennesker ser etter om politikerne ligner litt på det vi sier vi står for, det tror jeg. At vi formidler det gjennom klær og, og

derfor så er det jo en viktig del av meg å kombinere både brukt klær, og av og til kjøper jeg en kjempedyr kjole, hvis jeg har blitt invitert på et lokalt moteshow [...].”

Selv om Five sin bruk av mote, for å skape en tilnærming og relasjon til folket er logisk, virker det ikke som at det har like god effekt hos mottakerne. Under spørsmålet om deltagerens tanker om Five sine klær, svarer flertallet at de oppfatter henne som folkelig og jordnær. Likevel ser vi at dette spiller en stor faktor i å senke politikerens etos, siden figur 1 fra spørreundersøkelsen viser at Five sin troverdighet ligger gjennomsnittlig rundt en treer eller firer. Samtidig ser vi også at deltagerne beskriver Five som useriøs og mindre saklig. Er en kvinnelig politikers etos avhengig av en mer konservativ tilnærming innen mote?

Når vi ser på figur 5, fra spørreundersøkelsen, ser vi at teorien om maktfarger og powersuiten stemmer. Det ser vi fordi flertallet av deltakerne i undersøkelsen oppfattet Theresa May som den mest troverdige og saklige personen ut fra de tre kvinnelige politikerne. På bildene gitt i undersøkelsen, har May en tydelig og gjentakende bruk av power-suiten med en marine blå farge. May er kjent for konservative klesvalg, som ser ut til å øke politikerens etos, i forbindelse med svarene vi fikk på spørreundersøkelsen.

Five er kanskje rake motsetningen av Theresa May, som er kjent for sin moteriktige designer garderobe utenfor parlamentet. May er kjent for en bred bruk av britiske designere som Daniel Blake, og Vivienne Westwood (Pithers, 2017). Likevel har de to politikerne noen få ting til felles når det kommer til valg av klær. Begge viser til at de bruker mote og klær som et middel for å bryte isen i ulike anledninger. I en Vogue artikkel er det blitt inkludert et intervju fra BBC med Theresa May, hvor hun sier “It is quite widely known that i like shoes. This is not something that defines me as either a woman or a politician, but it has come to define me in the eyes of the newspapers. The good thing is that they are often an ice breaker” (Pithers, 2017). I likhet med May, svarer Five på spørsmålet, om hun tenker mer funksjon enn merke at, «Ja, veldig. Jeg er veldig opptatt av ... Men det er arven min som jeg har fått hjemmefra. Alt det med å være varm, og ha praktiske klær, er veldig viktig. Men det skal se ordentlig ut [...]. Historien bak klær, hva du legger i det, hva du tenker er også en verdi. Som kanskje kan bety noe for noen. Så det har blitt min måte ihvertfall å bruke klær på. Nei selve merke, det er nok litt sånn tomt for meg. Litt sånn tom symbolikk. Og i grad så er jeg nesten litt sånn bekvemt hvis det er et kjempedyr merke som jeg har kjøpt. Hvorfor har jeg det? Hva betyr det liksom? Jeg kan ikke, jeg har ikke en god historie på det». Five viser til hvordan hun bruker klær

bevist til å bryte isen, og hvordan hun baker historien bak klærne inn i taler for å gjøre dem mer personlig.

På den måten kan kvinner bruke sin «kreativitet» til å forsterke sin makt posisjon. Dette gir kvinner en fordel ved å konnotere sitt eget mote valg i en politisk iscenesettelse, fremfor mannen som etter tradisjon holder seg til den klassiske dressen.

6. Konklusjon

Når vi ser på analysen, er det en tydelig bruk av ideologisk makt gjennom mote hos de kvinnelige politikerne. Dette er fordi de tre politikerne vi analyserte gjentar personlige valg av antrekk, for å påvirke mottakernes oppfatninger og tanker om deres personlighet, politikk og verdier.

I intervjuet med Hedda Foss Five, startet Five å ytre at hun ikke var bevist på, eller hadde noe interesse for mote. Senere i intervjuet endrer hun synspunkt og sier: «Så jeg bruker nokk klær til veldig mye. Ja jeg hører det nå. Jeg bruker det jo kjempebevist». Dette er kanskje et bevis på at vi lar underbevisstheten styre mer enn hva vi selv er klar over.

Ifølge vår analyse, så er hypotesen: kvinner trenger mote for å uttrykke makt i større grad enn menn, grunnet at kvinner er relativt nye i politikken, riktig. Men analysen har også vist oss at dette kanskje ikke er den eneste grunnen. I intervjuet med Five, snakker hun om den «deilige» valgfriheten av ulike virkemidler man kan bruke i mote, noe som den klassiske dressen konstruert for menn ikke har. Dette åpner dører for nye spørsmål som: «Vil mannens dress måtte utvikle seg?» eller «hva/ hvor er grensen for hva en kvinnelig politikk kan ha på seg i en offentlig setting»

Likevel kan vi ikke være 100% sikre på hvor bevist disse valgene er, og dermed hvor sikker hypotesen vår stemmer. Dette er fordi differansen mellom Hedda Foss Five, Theresa May og Angela Merkel er stor i påvirkningskraft: både tilhenger antall og politiske saker. Vi tenker at utfallet muligens ville blitt annerledes dersom vi analyserte tre kvinnelige politikere med samme utgangspunkt, eller status. Samtidig har denne forskjellen hjulpet oss med å få et bredere perspektiv, i tillegg til et personlig intervju!

Ved å bruke mote som deres rustning, og våpen i deres politiske kamp, uttrykker den kvinnelige politikeren makt.

Kilder

Thorsen, D. E. (2019, 20. juni). Makt. Hentet fra <https://snl.no/makt>

Sporaland, G. (2020, 27. Januar). Visuell identitet. Hentet fra <https://ndla.no/subject:d41a472f-5a93-4e46-b658-f1e681284901/topic:c1841b07-8bf2-4f64-bf17-16a634f90f45/resource:1484a62b-d51b-45ff-8d57-742afa1b05d6>

Rudi, I. B. (2017, 15. August). Hva er makt? Hentet fra <https://ndla.no/subject:1:19dae192-699d-488f-8218-d81535ce3ae3/topic:2:58637/topic:2:177538/resource:1:4737>

Lehnert, G. (1999). *Moter*. (Norsk. utg.). Oslo: J.W. Cappelens Forlag A.S

Connolly, K. (2021, 24. September). 'Someone who knows who she is': the staunch, subtle style of Angela Merkel. Hentet fra: <https://www.theguardian.com/fashion/2021/sep/24/someone-who-knows-who-she-is-the-staunch-subtle-style-of-angela-merkel>

Pithers, E. (2017, 10. mai). Theresa May: Building a strong and stable wardrobe. Hentet fra: <https://www.vogue.co.uk/gallery/theresa-may-style-analysis>

Voie, E. M. (2017, 01. desember). Innledning om retorikk. Hentet fra: <https://ndla.no/nb/subject:1:605d33e0-1695-4540-9255-fc5e612e996f/topic:1:186ce415-6136-4959-967f-b3ef0b84a202/topic:1:6014f1bf-f63b-4e83-acef-82f5c3283e37/resource:3bbe0d72-47e5-43cd-a9a4-1e106eb16a0c>

Voie, E. M. (2017, 31. mai). Etos. Hentet fra: <https://ndla.no/nb/subject:1:605d33e0-1695-4540-9255-fc5e612e996f/topic:1:186ce415-6136-4959-967f-b3ef0b84a202/topic:1:6014f1bf-f63b-4e83-acef-82f5c3283e37/resource:1:178489>

Federl, M., Abusland, Å., Moe, M. og Lund, C. (2019, 22. januar). Kontekst, kairos og aptum. Hentet fra: <https://ndla.no/subject:1:f3d2143b-66e3-428c-89ca-72c1abc659ea/topic:5:195257/topic:5:196011/topic:4:196014/resource:1:187823>

Rønning, K. R. (2017, 07. mars). Fargesymbolikk. Hentet fra: <https://ndla.no/nb/subject:1:f7d7f164-fb40-4d21-9813-6a171603281d/topic:3:172416/topic:3:186407/resource:1:167072>

Ambjornsson, F. (2011). *Rosa. Den farliga fargen*. 0180, oslo: fleksibind.

Bolsø, A. M. (2015, 04 03). Fremstilling av kvinner kledd for makt. s. 39.

Bolsø, A. M. (u.d.). *framstilling av kvinner kledd for makt*. universitetsforlaget.

DW made for minds. (2020, 03 18). *DW made for minds*. Hentet fra Merkel: coronavirus is Germany's greatest challenge since WW II: <https://www.dw.com/en/merkel-coronavirus-is-germanys-greatest-challenge-since-world-war-ii/a-52830797>

Fausko, L. S. (2020, 10 25). *Fakultetsdirektør: Tajik- cover minner om "fifty shades of grey"*. Hentet fra VG: <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/oAARrB/fakultetsdirektoer-tajik-cover-minner-om-50-shades-of-grey>

Five, F. F. (u.d.). *arbeiderpartiet.no*. Hentet fra Five, Hedda Foss: <https://www.arbeiderpartiet.no/ordforere/58949-hedda-foss-five>

Høibo, K. H. (2020, 10 24). *Hadia Tjik ødelegger for seg selv med dette bokomslaget*. Hentet fra Stavanger Aftenblad: <https://www.aftenbladet.no/meninger/debatt/i/9OvjP5/hadia-tajik-oeydelegg-for-seg-sjoelv-med-dette-bokomslaget>

Kinnarps. (u.d.). *Kinnarps*. Hentet fra Farger påvirker: https://www.kinnarps.no/kunnskap/hvordan_farger_pavirker_oss/

Rabimov, S. (2020, 11 17). *Forbes*. Hentet fra How chancellor Angela Merkel changed Fashion Politics: <https://www.forbes.com/sites/stephanrabimov/2020/11/17/how-chancellor-angela-merkel-changed-fashion-politics/>

Storlien, B. (2021, 06 22). *store norske leksikon*. Hentet fra dress: <https://snl.no/dress>

Veselic, A. (Regissør). (2015). *The power of suite & the fashion of Authority / Style & Error* [Film].

Hvilken farge på kiwien kan du pynte geleen med?



**Navn: Maiken Gjertsen og
Une Holtermann**

Klasse: 3STA og 3STD

Fag: Biologi 2

Termin & år: Termin 2 2022

Innhold

Sammendrag	2
Forord	2
1. Innledning	2
1.1. Bakgrunn.....	3
1.2. Avgrensning.....	4
1.3. Problemstilling.....	4
1.4. Hypotese.....	4
1.5. Disposisjon.....	4
2. Teori.....	5
3. Metode.....	6
3.1. Utstyr.....	7
3.2. Arbeidsmetode.....	8
4. Resultater	9
5. Drøfting og analyse	10
6. Konklusjon.....	12
7. Bibliografi	13

Sammendrag

Denne oppgaven sammenligner enzymaktiviteten i gul og grønn kiwi. Vi tar for oss forskningsspørsmålet «I hvilken grad finnes det enzymer i kiwiene som kan bryte ned proteinene i gele og danne væske?». Du har kanskje hørt at det ikke går an å ha rå kiwi på geleen. Dette er korrekt, da enzymene i den grønne kiwien vil bryte ned proteinene i geleen og gjøre det om til væske. Det er derimot ikke fastslått hvordan gul kiwi vil opptre sammen med gele. Det har vi heldigvis funnet ut for dere! Gjennom et forsøk sammen med grønn og gul kiwi på gelatin, har vi funnet ut at den gule kiwiens enzymer ikke bryter ned proteinene. For oss som elsker kombinasjonen av kiwi og gele, har vi funnet en løsning!

Forord

Vi vil gjerne takke de som har gjort det mulig for oss å gjennomføre forskningsoppgaven. En spesiell takk til vår veileder Tonje Tvegård, som har hjulpet oss underveis med både forsøk, tilbakemeldinger, godt humør og innkjøp av kiwi, samt stilt opp som fotograf. Vi takker også Julianne Island for å ha gitt oss et godt grunnlag i biologi 1, slik at vi valgte å fortsette med biologi 2. Uten dere hadde aldri denne forskningsoppgaven funnet sted. Takk til Porsgrunn vgs for alt utstyr vi har brukt for å gjennomføre forsøket.

Maiken Gjertsen og Une Holtermann, Porsgrunn 04.03.2022

1. Innledning

I denne forskningsoppgaven undersøker vi hva som vil skje dersom vi plasserer gul og grønn kiwi i fast gelatin. Mange er kanskje klar over at grønn kiwi vil ødelegge geleen og gjøre den om til væske. Dette stemmer, og hvorfor kommer vi tilbake til senere i oppgaven. Kombinasjonen av gul kiwi og gelatin finnes det derimot ikke så mye informasjon om. Vi har derfor utviklet en problemstilling og en hypotese som passer til forsøket vi har gjennomført.

1.1. Bakgrunn

Tidligere i år gjorde vi et forsøk med biologiklassen der vi undersøkte enzymaktiviteten i ananasjus. Vi testet rå, fryst og kokt jus og sjekket hvor det var høyest enzymaktivitet. Da fant vi ut at enzymene i den rå og fryst ananasen brøt ned gelatinen og dannet væske. Væsken kom fra proteinene som ble brutt ned av enzymene. Når proteinene blir brutt ned ødelegges den faste strukturen til gelatinen og produktet blir flytende.

Dette forsøket vekket interesse, og vi søkte på nettet om enzymer i andre typer frukt. Da kom det opp noe svært spennende i nettleseren! Kiwi og ananas inneholder nemlig det samme enzymet, aktinidin. Det er dette som gir både kiwi og ananas den syrlige smaken, og dermed tror vi det er dette enzymet som bryter ned gelatinens proteiner, da aktinidin er en proteinnedbryter (Bama, u.d.). Videre fant vi ut at den gule kiwien ikke inneholder enzymet aktinidin (frukt.no, u.d.). Denne forskjellen dyrket forskningslyst.

På nettet fant vi flere undersøkelser gjort på grønn kiwi og gele. Blant annet gjennomførte to biologielever ved Buskerud videregående et slikt forsøk (Boucher, Schjerven, & Lindbo, 2015). De fant ut at kiwi inneholder proteinnedbrytende enzymer som ødelegger geleen, hindrer den fra å stivne og danner væske. De konkluderte med at kokt kiwi derimot fungerer, siden kokingen fører til at enzymene blir ødelagt og ikke lenger kan utføre oppgavene sine. Dette stemmer overens med teorien om at enzymer endrer struktur dersom de blir varmet opp, som ved koking. Ved endret struktur blir enzymet ødelagt, dette kalles denaturering (Slettbakk, et al., BIOS 2, 2013). Ingen av undersøkelsene forsket derimot på gul kiwi. Derfor er vårt forskningsprosjekt delvis forsket på tidligere.

Vi vet ikke om finnes flere proteinnedbrytende enzymer i kiwi, i tillegg aktinidin, som vi vet finnes i den grønne kiwien. Dersom den gule kiwien også bryter ned gelatin, betyr det at den inneholder andre proteinnedbrytende enzymer. Vi håper at vår forskning kan gi et svar på dette.

1.2. Avgrensning

Til denne oppgaven har vi avgrenset hva vi har valgt å undersøke. Vi har kun valgt å sammenligne gul og grønn kiwi, og ikke tatt med flere frukter. Det kunne vært spennende å se hvordan banan, eple eller appelsin vil opptre, men det ville tatt mer tid, trengt mer utstyr, samt blitt uoversiktlig å drøfte. Å kun velge en frukt var en viktig avgrensning.

I tillegg har vi valgt å se etter resultater hos proteinnedbrytende enzymer. Metoden hvor vi bruker gelatin og ikke gele ble valgt fordi vi på forhånd kjente til bruken av gelatin ved tidligere forsøk. Metoden er også etablert på labben og en vi vet er effektiv og vil fungere. Vi vil derimot benytte oss av dessertgele i et forsøk vi skal gjennomføre mot slutten av forskningsprosjektet for å kunne konkludere i praksis.

1.3. Problemstilling

I hvilken grad finnes det enzymer i gul og grønn kiwi som kan bryte ned gelatin og danne væske?

1.4. Hypotese

Vi tror, på bakgrunn av at enzymet aktinidin kun finnes i grønn kiwi, at det kun er denne kiwien som vil bryte ned proteinet gelatin. Siden dette enzymet både er proteinnedbrytende og finnes i ananas, underbygger det vår hypotese om at det er dette enzymet som bryter ned gelatin. Vi forventer derfor ganske like resultater med den grønne kiwien, som vi fikk på forsøket vi gjennomførte med ananasjus tidligere i høst. Med andre ord tror vi det ikke vil skje en endring i gelatinskålene med gul kiwi, da denne ikke inneholder enzymet aktinidin. Aktinidin er en del av forklaringen til at grønn kiwi har en syrlig smak (Bama, u.d.). Den gule kiwien derimot er søtere, som enda engang underbygger at den ikke inneholder sure proteinnedbrytende enzymer.

1.5. Disposisjon

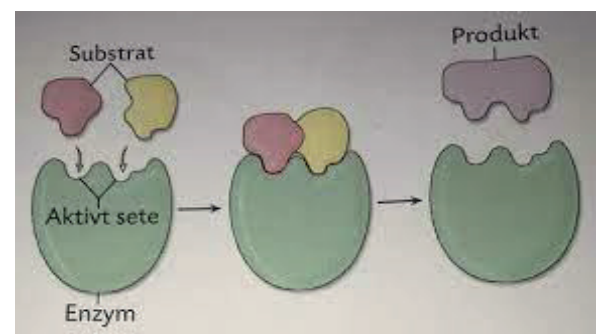
Videre i oppgaven skal du lese teori om enzymer og hvordan det er relevant til vårt forsøk. Så kommer metoden, med utstyret vi har brukt til å gjennomføre forsøket og arbeidsmetoden vi har gått fram med. Deretter legger vi frem resultatene våre, og analyserer dem. Til slutt drøfter

vi metoden, resultatene våre og kobler det opp til teorien. Vi avslutter med en konklusjon, hvor vi svarer på problemstillingen vår og oppsummerer forsøket.

2. Teori

I forsøket sjekker vi under hvilke forhold enzymene i kiwi har høy eller lav enzymaktivitet. Der enzymene trives vil de bryte ned gelatin og danne væske. Der de derimot ikke trives, vil enzymene fungere dårligere eller bli helt ødelagte.

Enzymer er til for å katalysere alle reaksjonene hos organismene som lever på jorda. De er spesifikke, som vil si at hvert enzym har en bestemt oppgave. Oppgaven deres er å senke aktiveringsenergien som trengs for å starte en reaksjon, og samtidig øke reaksjonsfarten (Slettbakk, et al., BIOS 2, 2013). Dette gjør enzymet sammen med et substrat, som er helt essensielt sammen med enzymene. Substrater er molekyler som fester seg til enzymenes aktive sete og produserer et produkt som så løsner fra enzymet (Slettbakk, et al., BIOS 2, 2013), se figur 1. De passer sammen som nøkkel i lås.



Figur 1. Den grønne er enzymet, hvor det rosa og gule substratet sammen passer i det aktive setet til enzymet og produserer et produkt som løsner fra enzymet. Kilde: <https://quizlet.com/jp/423496545/organiske-molekyler-i-kroppen-flash-cards/>

Enzymene blir ikke brukt opp, men de kan bli ødelagt. Når et enzym ødelegges kalles det denaturering. Denaturering skjer når enzymer er i miljøer de ikke trives i. At et enzym denatureres vil si at strukturen endres (Slettbakk, et al., BIOS 2, 2013). De fleste enzymene er proteiner, som består av en rekke aminosyrer. Når strukturen endres, vil det si at aminosyrekjedene blir kveilet opp også kveilet sammen på nytt, bare annerledes enn tidligere (Slettbakk, et al., BIOS 2, 2013). Ved denaturering får enzymene også nye egenskaper og passer ikke lenger med det opprinnelige substratet som sammen med enzymet skulle produsere et produkt. Denaturering kan skyldes for høy temperatur, eller for høy eller lav pH-verdi. Alle enzymer har nemlig en optimal temperatur og pH-verdi de fungerer best ved.

Ved lavere temperaturer enn den optimale vil enzymet ikke bli denaturert. Her vil derimot prosessen gå saktere. Kollisjonsteorien sier at molekyler beveger seg forttere ved høyere temperaturer og saktere ved lavere temperatur. Ved lav fart oppstår det færre kollisjoner mellom enzym og substrat, som vil føre til færre produkter, altså en langsommere prosess (MOSG-Portal , 2022).

Aktinidin er enzymet som finnes i grønn kiwi som gir den syrlige smaken (Sunding, 16). Aktinidin finner man også i ananas. Denatureringstemperaturen til aktinidin er 60°C (wikipedia, 2021). Ved høyere temperaturer enn dette vil enzymet altså blir ødelagt og miste sin egenskap som er å bryte ned proteiner. I kroppen hjelper aktinidin til med å bryte ned proteiner i fordøyelsen. Så kiwi er sunt å spise på grunn av aktinidin, men også fordi den er rik på kalium, fiber og vitamin D og E (Site2Read, 23).

3. Metode

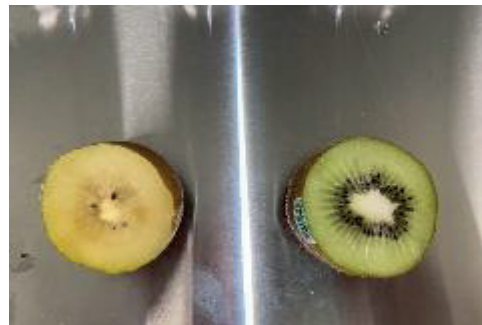
For å undersøke enzymaktiviteten i grønn og gul kiwi har vi valgt å bruke skåler med gelatin. Gelatin er et protein, utvunnet fra sener, knokler og hud hos dyr (wikipedia , 2021). Proteinene brukes blant annet til fortykningsmiddel i dessertgele og gummigodteri. Det er gunstig å bruke gelatin til vårt forsøk fordi gelatinet er bygd opp av flere polymerer, som vil si en lang kjede av atomer. Det som skyldes at geleen blir stiv, er at de lange kjedene fester seg i hverandre når temperaturen synker. Polymerer som har flettet seg sammen vil fange vannmolekyler mellom seg. Når det pyntes med kiwi på geleen, vil enzymet bryte ned polymerene og danne kortere kjeder. Disse korte kjedene vil bli for korte til å feste seg i hverandre. Dette vil føre til at vannmolekylene slippes fri. Molekylene danner til sammen flytende vann, og geleen vil bli gjort om til væske. Derfor kan gelatin gjort om til væske funke som et mål på enzymaktivitet. I forsøket helles væsken ut, slik at vi kan måle endringen på diameteren på brønnen vi har lagt kiwibitene i. I resultatet tar vi for oss gjennomsnittet av endring på diameter på de brønnene med lik behandla kiwi.

Dette er forsøkets variabler:

Avhengig variabler	Uavhengig variabler	Kontrollerte variabler
<i>Forskjellen i diameter på gelatinbrønnene, som ble målt i millimeter.</i>	<i>Rå, fryst og kokt kiwi. Gul og grønn kiwi.</i>	<i>Tiden petriskålene står med kiwi i (timer) Størrelsen på gelatinbrønnene og kiwibitene. Mengden gelatin i petriskålene, 50 ml.</i>

3.1. Utstyr

- 2 grønne kiwier
- 2 gule kiwier
- Gelatinplater
- Vannkoker
- Skål
- Rørepinne
- Fjøl
- Skalpell
- Sylinderkniv
- 6 petriskåler
- 2 begerglass
- Vann
- Kokeplate
- 2 mini-plastflasker
- Fryser

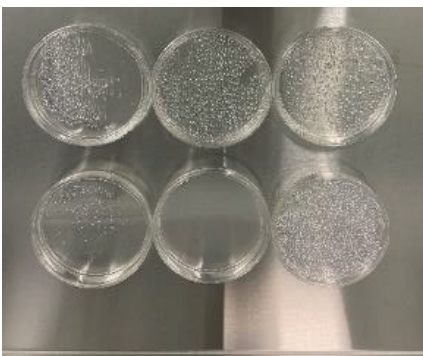


Figur 2. Gul kiwi til venstre og grønn kiwi til høyre.

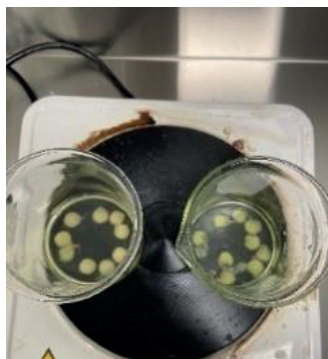
- Labfrakk

3.2. Arbeidsmetode

1. Lagde gelatin med gelatinplater og vann. Fylte 50 mL petriskåler med gelatin. Figur 3.
2. Kuttet ut biter grønn og gul kiwi med sylinderkniv og la dem i mini-plastflasker og puttet dem i fryseren. Lot de ligge der til neste dag.
3. Skar ut både grønn og gul kiwi med sylinderkniv og la de i begerglass med vann på kokeplata. Figur 4.
4. Plasserte tre like behandlede kiwibiter i hver petriskål, til sammen seks skåler.
5. Tre skåler til gul kiwi, en fryst, en kokt og en rå kiwi. Eksempel i figur 5.
6. Tre skåler til grønn kiwi, en fryst, en kokt og en rå kiwi. Eksempel i figur 5.
7. Målte diameteren til brønnene og lot dem stå i romtemperatur over natten.
8. Helte ut væsken som var blitt dannet i brønnene og målte den nye diameteren der det hadde skjedd en endring. Regnet ut gjennomsnittet av endringene hos de likt behandla kiwiene. For eksempel: gjennomsnittet av de tre kokte kiwiene i samme petriskål.



Figur 3. Petriskåler med gelatin. Punkt 1.



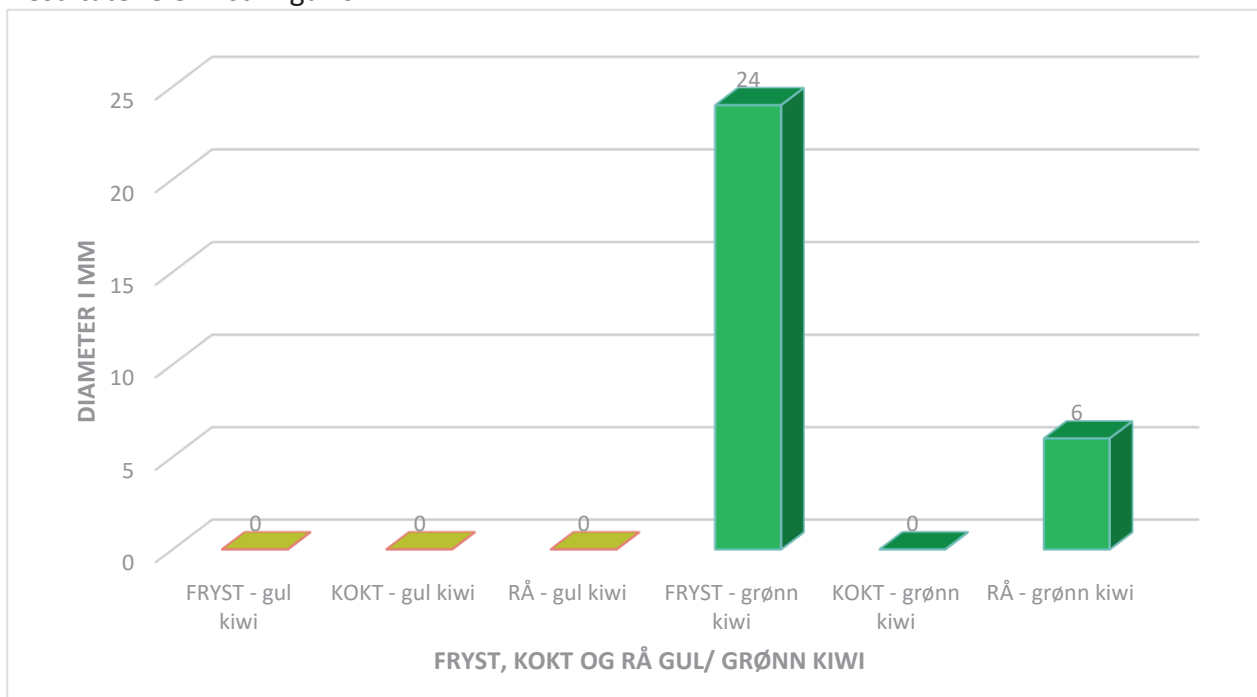
Figur 4. Gul kiwi (venstre) og grønn kiwi (høyre) som koker. Punkt 4.



Figur 5. Bildet viser grønn fryst kiwi (venstre) og grønn rå kiwi (høyre), samt gul fryst kiwi (midten) ferdig laget.

4. Resultater

For å undersøke enzymaktiviteten i grønn og gul kiwi målte vi diameteren på brønnene i gelatinplatene etter 24 timer. Grafen viser gjennomsnittet av de tre brønnene med lik kiwi. Resultatene er vist i figur 6.



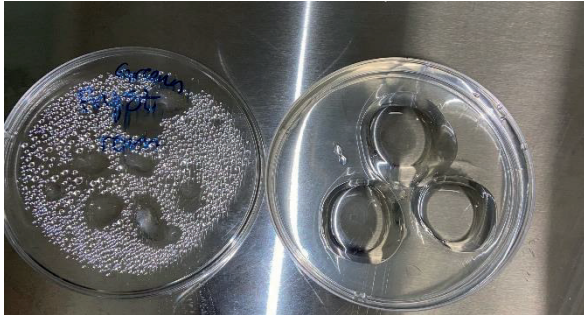
Figur 6. Viser resultatene av enzymforsøket. Grafen viser endring i diameter (i mm) for gelatinbrønnene for de ulike behandlingene gul og grønn kiwi ble utsatt for.

Grafen viser hvor mye brønnene til kiwibitene har utvidet seg i millimeter. Grafen presenterer også gul og grønn kiwi, behandlet på tre ulike måter. Fryst, kokt og rå gul kiwi utvidet ikke brønnene sine. Det gjorde heller ikke den kokte grønne kiwien. Den rå og fryste grønne kiwien derimot, dannet en større diameter på brønnene sine.

Observasjoner

Bilde 5 viser brønnene til den grønne fryste kiwien etter natten. Brønnene har utvidet seg med 24 millimeter i gjennomsnitt. Bilde 4 viser brønnene til den grønne rå kiwien. Du kan se at de har utvidet seg mye mindre, i gjennomsnitt 6 millimeter.

Bilde 7-10 viser resultatene av skålene etter 24 timer. Vi har ikke bilde av fryst gul kiwi, men den så helt lik ut som den rå og kokte gule kiwien sine skåler.



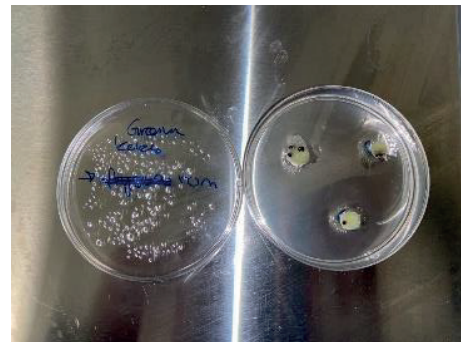
Figur 7. Petriskålen med fryst grønn kiwi etter natten.



Figur 8. Petriskålen med rå grønn kiwi etter natten.



Figur 9. Her er det ingen endring hos rå og kokt gul kiwien i romtemperatur.



Figur 10. Bildet viser ingen endring hos den kokte grønne kiwien som har stått i romtemperatur over natten.

5. Drøfting og analyse

Endringen i diameter er et mål på hvor mye gelatin som er brutt ned, og dermed er det også et mål på enzymaktiviteten. Resultatene viser at det kun ble brutt ned gelatin i petriskålene med den grønne kiwien. Fryst grønn kiwi hadde brutt ned mest av brønnen, med en endring av diameter på 24 mm, se grafen og figur 7. Rå grønn kiwi hadde også brutt ned noe gelatin, med en endring av diameteren på 6 mm, se grafen og figur 8. Det var forventet at den rå kiwibiten skulle bryte ned gelatin, da den rå tilstanden er det mest optimale miljøet for enzymene, som i teorien vil gjøre at de har høyest enzymaktivitet. Det som ikke var like forventet, er at den fryste kiwien hadde brutt ned mer gelatin enn den rå kiwien. Grunnen til at det ikke var forventet skyldes kollisjonsteorien. Ved lavere temperaturer beveger molekylene seg saktere og vi får

færre gunstige kollisjoner mellom substrat og enzym. Derfor trodde vi at den fryste kiwien ville bryte ned mindre gele enn den rå kiwien, da temperaturen i fryseren er mye lavere enn romtemperaturen.

En mulig forklaring til at den fryste kiwien hadde brutt ned mer gelatin kan være at når vi skar opp kiwibitene med sylinderniven, så ble de fryste bitene større enn de rå. Dette kan ha skjedd fordi vi tok det på øyemål. At bitene ble større, betyr at de fikk flere enzymer, og dermed har muligheten til å oppnå flere gunstige kollisjoner mellom substrat og det aktive sete, som videre vil bryte ned mer gelatin. Dersom forsøket skulle blitt gjort igjen, hadde det vært mer gunstig å bruke jus. Da kunne vi fått en mer nøyaktig måling, og dermed fått like mye jus i hver brønn. Dette ville gitt oss et sikrere resultat.

En annen mulig forklaring kan være at etter kiwibitene hadde vært i fryseren over natten, ble strukturen ødelagt, det vil si at vi fikk ødelagte celler. Dette kan ha gjort at enzymene lettere og raskere ble sluppet ut, og med en gang kunne begynne å virke på geleen. Hos den rå kiwien, var strukturen mer fast, og dermed ble også enzymene holdt mer igjen, før de kunne begynne å virke. Dette kan forklare hvorfor den fryste kiwien hadde høyere enzymaktivitet og brøt ned mer gelatin enn den rå, selv om det ikke var forventet.

For å eventuelt unngå ulik størrelse på bitene og ødelagt celledstruktur hos kiwiene, kan bruk av jus være en ide. Å gjøre prøven om til væskeform gjør den lettere å måle, som sikrer at man får lik mengde i alle brønnene. Væske inneholder heller ikke celler, og enzymene kan ikke slippe lettere ut sitte mer fast hos rå og fryst.

Den kokte grønne kiwibiten hadde ikke brutt ned noe av gelatinen, som betyr at det ikke har vært noe enzymaktivitet hos det proteinnedbrytende enzymet i denne brønnen. Dette forklares med at enzymet har blitt denaturert. Det vil si at enzymets struktur har blitt ødelagt og egenskapene har blitt forandret. Dermed vil ikke enzymet fungere på samme måte som før. Denatureringstemperaturen til enzymet aktinidin som bryter ned gelatinet er på 60°C (wikipedia, 2021). Når vi kokte kiwibitene i vann ble temperaturen 100°C , da vann koker ved denne temperaturen. Slik er vi sikker på at enzymet i kiwiene som ble kokt, ble denaturert. Dette forklarer hvorfor det ikke har blitt dannet væske av gelatinet, nemlig fordi enzymet har

fått andre egenskaper. De nye egenskapene gjør at kiwien ikke lenger kan katalysere og senke aktiveringsenergien til reaksjonene, og den mister sin funksjon i kiwien.

Brønnene med de temperaturrendret gule kiwibitene hadde ingen endring i diameter. Dette kan bety at det ikke har vært noe enzymaktivitet i disse brønnene. Dette var et forventet resultat og stemmer trolig med hypotesen vår om at det er enzymet aktinidin som bryter ned proteinene i geleen. Gul kiwi inneholder ikke proteinnedbrytende enzymer, og derfor har det heller ikke blitt dannet noe væske i disse brønnene.

Til slutt vil vi i drøftingen vurdere validiteten og reliabiliteten av metoden vår. Vi brukte gelatin i tre skåler med behandlet kiwi. Metoden vår ga et godt svar på problemstillingen. Etter gjennomført forsøk kan vi trekke beslutninger som stemmer overens med teorien. Vi ville fått et mer korrekt resultat dersom vi hadde valgt å gjennomføre flere prøver med de samme variablene. Dette ville gitt oss et sikrere gjennomsnitt og resultat. Om forsøket hadde blitt gjennomført igjen ville man sannsynligvis fått litt andre verdier på gjennomsnittet uansett. Det har mye å si hvor nøye målingene er. Det kan også hende resultatet ville blitt at den rå grønne kiwien brøyt ned mer gelatin enn den fryste grønne kiwien, selv om vi fikk motsatt. Dette kan skyldes flere ulike feilkilder, som vi har diskutert tidligere.

6. Konklusjon

I dette forsøket har vi testet hvordan enzymene i gul og grønn kiwi virker på gelatin.

Problemstillingen vår var i hvilken grad det finnes enzymer i gul og grønn kiwi som kan bryte ned gelatin.

Vi har funnet ut at enzymet aktinidin, som finnes i grønn kiwi, er en proteinnedbryter og vil derfor bryte ned gelatinen og gjøre den om til væske. Vi testet ut kiwi i tre ulike tilstander: kokt, rå og fryst, og fant ut at den rå og fryste kiwien brøt ned mye av gelatinen. Den kokte kiwien brøt ikke ned noe gelatin, da enzymet var denaturert. Likevel vil dette kanskje ikke være den beste løsningen å ha på geleen, da du mest sannsynlig ønsker god smak.

Enzymet aktinidin finnes ikke i gul kiwi, og derfor tenkte vi at den ikke vil bryte ned noe av gelatinen. Vi testet kokt, fryst og rå kiwi. Her var det ingen av tilstandene som brøt ned noe gelatin. Dette bekrefter hypotesen vår om at det er enzymet aktinidin som bryter ned gelatinen. Aktinidin finnes kun i grønn kiwi, og derfor bryter ikke den gule kiwien ned noe gelatin. Som også forklarer at det ikke finnes noen andre proteinnedbrytende enzymer i gul kiwi.

Vi testet dette i praksis og fikk samme resultat som på forsøket. Den gule kiwien brøt ikke ned noe av geleen, se figur 11. Dette gir oss et svar på forskningsspørsmålet vårt: du kan pynte geleen din med gul kiwi!



Figur 11. Bildet viser gele med gul kiwi som har stått i 24 timer.

7. Bibliografi

Bama. (u.d.). *Mathuset Jacobs* . Hentet fra <https://jacobs.no/Frukt-og-gront/Artikler-frukt-og-gront/Frukt-og-bar-som-er-bra-for-deg/>

Boucher, M., Schjerven, N. G., & Lindbo, N. G. (2015, oktober 23). *bygdeposten.no*. Hentet fra <https://www.bygdeposten.no/rosthauvspalten/rosthau-videregaende-skole/nyheter/lar-hvordan-du-ikke-lager-gel/s/5-10-32737>

frukt.no. (u.d.). Hentet fra <https://www.frukt.no/ravarer/frukt/kiwi/gul-kiwi/>

MOSG-Portal . (2022). Hentet fra <https://no.mosg-portal.com/difference-between-hot-cold-molecules-8379015-3880>

Site2Read. (23, Juni 2021). Hentet fra <https://site2read.com/no/health/advice/page=025a0641c86bfae998b7ab0db4cb2eec>

Slettbakk, M., Håpnes, A., Hessen, D. O., Gjærevoll, I., Røsok, Ø., Borge, O. J., & Heskestad, P. A. (2013). BIOS 2. Cappelen Damm.

Slettbakk, M., Håpnes, A., Hessen, D. O., Gjærevoll, I., Røsok, Ø., Borge, O. J., & Heskestad, P. A. (2014). BIOS 2. Cappelen damm.

Sunding, P. (16, Desember 2021). *store norske leksikon* . Hentet fra snl.no: <https://snl.no/kiwi>

wikipedia . (2021, Februar 8). Hentet fra <https://no.wikipedia.org/wiki/Gelatin>

wikipedia. (2021, Desember 30). Hentet fra https://en-m-wikipedia-org.translate.goog/wiki/Actinidain?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=no&_x_tr_hl=no&_x_tr_pto=sc

Hva er hardheten i ulike vannkilder i Grenland

Hva er hardheten i ulike vannkilder i Grenland og hvorfor er de som de er?



Navn: Idunn

Klasse: 3STG

Fag: Kjemi

År: 2021/2022

Innhold

Sammendrag 2

Forord 2

1. Innledning 2

 1.1. Bakgrunn..... 3

 1.2. Avgrensning og problemstilling 3

2. Teori..... 3

3. Metode..... 5

 3.1. Utstyr..... 5

 3.2. Fremgangsmåte..... 6

4. Resultater 6

5. Drøfting 9

6. Konklusjon..... 10

7. Referanser 10

Sammendrag

Jeg har tatt vannprøver og forsket på dem, fordi vann er noe vi trenger for å overleve og er derfor viktig å studere og analysere. I denne rapporten har jeg funnet hardheten i ulike drikkevannskilder i Grenland, samt drikkevannet i seg selv. Dette er gjort med en komplekstitrering på lab. Resultatet av komplekstitreringen ble ca. 3 mgCa/L på drikkevannskildene til Skien og Bamble og ca. 4 mgCa/L til Porsgrunn, noe som kan forklares med berggrunnen innsjøene ligger på. Brønnvannet fikk et overaskende resultat på 61 mgCa/L, at det ble høyere enn de tidligere var ikke overraskende, med tanke på berggrunnen under, men at det ble såpass høyt var uventet. Til slutt har vi springvannet til Porsgrunn som fikk et innhold på 24 mgCa/L, som stemmer med måten vannet blir behandlet på av vannrenseanlegget.

Forord

Først og fremst vil jeg takke veilederen min Trine Breirem, som har hjulpet meg å velge forskningsemne og tilrettelagt for lab forsøk, samt tips til skriving av rapport. Jeg vil også takke min feltassistent Gry Langbakk og fageksperter Hanna Kolbjørnsen, tidligere vannforsker ved BUVA. I tillegg til den tidligere rapporten skrevet og utført av Halvard Kornmo og Jarand Bøgeberg Schjøth. Idunn Kolbjørnsen, Porsgrunn 5. desember 2021.

1. Innledning

Deler av Grenland, er noen av stedene med mest kalkrik berggrunn i Norge, og vannet er derfor ofte hardere enn andre steder (vanning.no). Dette tenkte jeg kunne være interessant å forske på. Jeg har derfor plukket ut noen drikkevanns kilder i Grenland, samt springvannet selv, for å finne og sammenlikne hardheten. Jeg fikk noen spennende resultater som stemmer overens med berggrunnen rundt eller måten vannet er behandlet på i vannrenseanlegget.

1.1. Bakgrunn

Jeg har valgt å forske på vann, fordi det er noe vi mennesker og alle andre levende organismer trenger for å overleve. Hele 70% av jordas overflate og ca. 50-75% av menneskekroppen består av vann. Derfor er det utrolig viktig at vi passer og har kontroll på vannet, for hvis ikke ødelegger det ikke bare for oss, men også mange andre organismer. Det er nødvendig å ta ansvar, studerer og analyserer vannet rundt oss, og ved å forske på dette kan jeg lære mer om hva som påvirker vann og hva vann påvirker.

1.2. Avgrensning og problemstilling

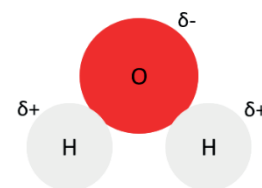
Jeg valgte å se på vannkildene til Porsgrunn, Bamble og Skien, samt brønnvann fra Bergsbygda og det ferdig behandlede springvannet til Porsgrunn. Jeg tenke dette ville være interessant, fordi det er nær miljøet, så vi får altså vite mer om vannet vi unytter hver dag. I tillegg til at det gjør det lettere for meg å ta vannprøver.

Problemstilling:

Hva er hardheten i ulike vannkilder i Grenland og hvorfor er de som de er?

2. Teori

Vannmolekyler er satt sammen av to hydrogen atomer og ett oksygen atom. Mellom vannmolekylene er det hydrogenbindinger, som er den sterkeste typen molekylbindinger. Hydrogenbindinger dannes mellom et hydrogen atom og en oksygen, nitrogen eller flour atom. Disse er alle atomer med liten radius og stor elektronegativitet, og de får derfor en delvis negativ ladning som trekker sterkt på andre hydrogenatomer. På grunn av denne delvis negative siden og positive siden på vannmolekylet er molekylet polart, som gjør at den kan hydratisere ioner. Hydratisering vil si at vannmolekylene omgir et kation eller anion, med ion-dipol bindinger (Ystenes, 2020). Dette vil si at ionene blir løst i vannet.



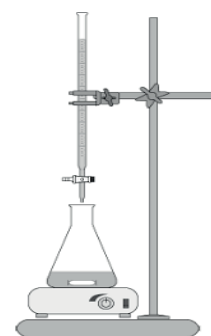
Figur 1 Vann molekyl

Hardhet i vann vil si at det inneholder Ca^{2+} og Mg^{2+} med konsentrasjon over en viss grense. Hardhet måles i mgCa/L, selv om det heter milligram kalsium per liter er magnesium inkludert. I hardt vann har kalsium- og magnesiumionene en konsentrasjon på ca. 70mgCa/L.

Kalk er kalsiumholdige karbonatbergarter (Årtun, 2020). Som gjør at vannområder med kalkrik berggrunn inneholder store mengder Ca^{2+} . Det gjør også andre grunnvann og overflate vann som har rent gjennom kalkrike områder. I «Berggrunn – Nasjonal berggrunnsdatabase» får man en oversikt over blant annet kalkholdig grunn. Det vises ved en skala, som går fra 1 til 5, hvor kalkinnhold 1 er svært kalkfattig, 2 er kalkfattig, 3 er intermediær/middels, 4 er kalkrik og 5 er svært kalkrik. I tillegg til det naturlige vannet er det vannrenseanlegg som bruker kalsiumhydroksid ($\text{Ca}(\text{OH})_2$), eller andre kalsium innholdene forbindelser, som vil øke hardheten. De bruker dette for å øke pH, fordi de først bruker Fe^{3+} til å rense vannet for humus (som gjør at vannet kan virke uappetittlig), som gjør at pH synker, og det må derfor økes igjen (Steen, 2018).

For oss har hardt vann både negative og positive aspekter. For det første reagerer ionene med såpe og andre vaskemidler, slik at de fungerer dårligere. Dette er fordi det felles ut tungtløselige salter, som minsker effekten av såpen, dette er også grunnen til at såpen ikke skummer (Valmot, 2020). De fleste såper inneholder nemlig laurylsulfat (Uggerud, 2021), og sulfat danner et hvitt bunnfall med kalsiumioner, ifølge løselighetstabellen (Klepp, 2020). I tillegg kan hardt vann lage et hvitt belegg på glass, nemlig kalkutfelling (CaCO_3). For det andre derimot har undersøkelser vist at hardt vann styrker helsen. Ifølge folkehelseinstituttet kan epidemiologiske undersøkelser fra ulike land tyde på at befolkninger som lever ved hardt vann ha mindre sannsynlighet for hjerte- og karsykdommer enn befolkninger som lever ved bløtt vann (Folkehelseinstituttet, 2021). Derfor vil den mest optimale mengden være 15-25mgCa/L, da vil vannet være brukervennlig og andre hensyn vil være begrenset (Norges geologiske undersøkelse, 2021).

For å finne ut hardheten kan man gjennomføre et forsøk som kalles komplekstitrering. Titrering går ut på at man har en løsning i en erlenmeyerkolbe og tilsetter en annen løsning gjennom en byrette som blir holdt oppe av en byretteholder i et stativ. Det gjør at man kan finne konsentrasjonen av et stoff i løsning 1, ved å se hvor mye av løsning 2 som reagerer med stoffet. I dette tilfelle tilsetter man EDTA-løsning til det ikke er flere kalsium- og magnesiumioner igjen. EDTA er en fireprotisk syre, og kan gi fra seg en til fire hydrogenatomer, og dette bestemmes av pH-verdien. Vi trenger en EDTA-løsning som har gitt fra seg tre protoner, for at det skal dannes stabile kompleksjoner med kalsium- og magnesiumioner. Kompleksjon vil si at et sentral ion, i dette tilfelle kalsium og magnesium, blir omgitt av et nøytralt molekyl eller ion, som i dette tilfelle er EDTA (Fjellvåg, 2018). Denne EDTA-løsningen framstilles når pH-verdien ligger på omkring 9-10, og dette får vi ved å bruke bufferen $\text{NH}_4\text{Cl}/\text{NH}_3$. Det må også tilsettes en indikator, fordi alle stoffene er fargeløse og vi vil derfor ikke se når alle kalsium- og magnesiumionene er brukt opp. En indikator i titrering er en løsning som tilsettes for å vise ekvivalenspunktet gjennom et fargeskiftet, uten selv å bli brukt opp. Indikatoren vi tilsetter i dette tilfelle er calmagit, som i utgangspunktet er blå, men med kalsium- og magnesiumioner dannes et vinrødt kompleks. Det vil si at når alle kalsium- og magnesiumionene er brukt opp av EDTA-løsningen, vil løsningen bli blå igjen (Steen, 2011).



Figur 2 Titrering oppsett

3. Metode

Jeg har valgt å gjøre en komplekstitrering på lab, fordi da kan jeg enkelt finne ut konsentrasjonen av kalsium og magnesium i vannet. Titrering er nemlig en kjemisk analyse, hvor man finner ut mengden av et kjemisk stoff (Wibetoe, 2021).

I dette forøket bruker vi løsningen EDTA. Ifølge sikkerhetsdatabladet er 0,1mol/L EDTA lett irriterende for øyne og hud, og man burde derfor bruke briller, frakk og hansker (Carl Roth, 2019). I forsøket jeg gjorde brukte jeg derimot 0,01mol/L EDTA, som vil si at det er 10 ganger mer fortynnet, og jeg brukte derfor ikke hansker.

Enkle feilkilder som kan oppstå under forsøket er blant annet, fargeomslag og feil målinger.

Fargeomslaget kan skape en feilkilde, fordi det går gradvis over fra rød til blå, som gjør det vanskelig å se akkurat når løsningen skifter til blå. Hvis du stopper når den er rødere enn det den skal være vil resultatet bli mindre hardt enn det det faktisk er. Derimot hvis du fortsetter å titrere forbi der den ble blå, vil du få et resultat som er hardere enn det vannet faktisk er.

Målingene med pipette kan også skape feil, bunnen av menisken skal ligge på streken i pipetten og dette kan være vrient. På samme måte, som fargeomslaget, kan målingene føre til at resultatet blir hardere eller mindre hardt enn det det faktisk er. Dette vil skape en liten mengde feil, men dette kan være sterkt betydelig, når mengden i seg selv er såpass liten.

Det er også viktig å huske å fylle byrettespissen, dette kan skape et meget feil resultat, fordi byrettespissen rommer en god del væske.

3.1. Utstyr

Labfrakk

Briller

NH₃/NH₄Cl -buffer

Calmagit

0,010mol/L EDTA-løsning

Plastpipette

Erlenmeyerkolbe (250mL)

Stativ

Byretteholder

Byrette

Magnet

Magnetrører

3.2. Fremgangsmåte

1. Overførte 100mL vannprøve til titrerkolben.
2. Tilsatte 4mL $\text{NH}_3/\text{NH}_4\text{Cl}$ -buffer og 4mL calmagit
3. Laget 0,010mol/L EDTA-løsningen, ved å overføre ($372,24\text{g/mol} \cdot 0,010\text{mol/L} = 3,72\text{g/L}$) 3,72g EDTA til en 1000ml målekolbe og fylte opp med destillert vann.
4. Titrerte mot EDTA-løsningen til fargen ble blå.
5. Gjennomførte titreringen tre ganger for hver vannprøve



Figur 3 Ferdig laget EDTA-løsning

4. Resultater

For å undersøke hardheten til de ulike vanntypene, ble vannprøver tatt og videre titrert for å finne mengden kalsiumioner og magnesiumioner. Under titreringene ble det tatt tre parallelle prøver, resultatene fra disse og gjennomsnittet vises i tabell 1. Tabell 2 viser mengden kalsiumioner og magnesiumioner ut ifra gjennomsnittet fra titreringene.

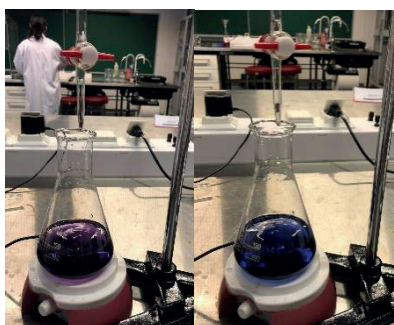
Måleusikkerheten sier noe om variasjonen i måleresultatene. Jo mindre usikkerheten er, jo mer sannsynlig er det at dette resultatet er den sanne verdien. Dette regnes ut ved å ta det høyeste resultatet subtrahert med den laveste resultatet, derivert på 2. For eksempel måleusikkerheten til Flåte regnes slik: $\frac{0,9-0,8}{2} = 0,05$

Tabell 1

Resultat av titrering for de ulike vannprøvene. Gjennomsnitt og måleusikkerhet vises også.

Vann	Forsøk 1 (ml)	Forsøk 2 (ml)	Forsøk 3 (ml)	Forsøk 4 (ml)	Gjennomsnitt (ml)	Måleusikkerheten
Norsjø	1,1	0,8	0,8	0,8	0,8 *	0 *
Mjøvann	1,1	1,0	1,1		1,07	0,05
Flåte	0,9	0,8	0,8		0,83	0,05
Bergsbygda	15,3	15,2	15,3		15,27	0,05
Springvann	5,8	5,9	5,9		5,87	0,05

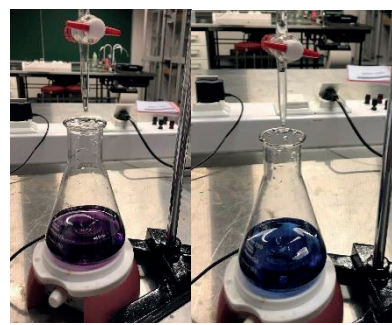
*Regner ikke forsøk 1 Norsjø med i gjennomsnittet og måleusikkerheten, fordi det var første gang jeg titrerte og jeg hadde derfor lite presisjon.



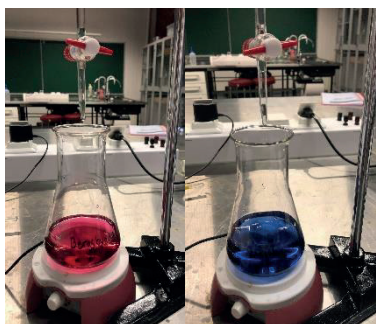
Figur 4 Vannprøve fra Norsjø, før og etter titrering



Figur 4 Vannprøve fra Mjøvann, før og etter titrering



Figur 6 Vannprøve fra Flåte, før og etter titrering



Figur 7 Vannprøve fra Bergsbygda, før og etter titrering

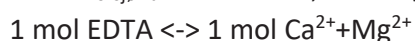


Figur 8 Vannprøve fra springvann, før og etter titrering

Beregning av hardhet:

Resultatene fra titreringen regnes om til hardheten/mengden kalsiumioner og magnesiumioner

$$n_{\text{EDTA i Norsjø vann}} = c \cdot V = 0,010 \text{ mol/L} \cdot 0,0008 \text{ L} = 8 \cdot 10^{-6} \text{ mol}$$

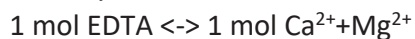


$$n_{\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+} \text{ i Norsjø}} = n_{\text{EDTA i Norsjø vann}} = 8 \cdot 10^{-6} \text{ mol}$$

$$[\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+}]_{\text{i Norsjø}} = \frac{8 \cdot 10^{-6} \text{ mol}}{0,1 \text{ L}} = 8 \cdot 10^{-5} \text{ mol/L}$$

$$8 \cdot 10^{-5} \text{ mol/L} = (8 \cdot 10^{-5} \text{ mol/L} \cdot 40,08 \text{ g/mol}) = 0,0032 \text{ g/L} = 3,2 \text{ mg/L}$$

$$n_{\text{EDTA i Mjøvann vann}} = c \cdot V = 0,010 \text{ mol/L} \cdot 0,00107 \text{ L} = 1,07 \cdot 10^{-5} \text{ mol}$$

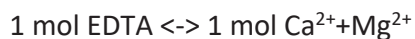


$$n_{\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+} \text{ i Mjøvann}} = n_{\text{EDTA i Mjøvann vann}} = 1,07 \cdot 10^{-5} \text{ mol}$$

$$[\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+}]_{\text{i Mjøvann}} = \frac{1,07 \cdot 10^{-5} \text{ mol}}{0,1 \text{ L}} = 1,07 \cdot 10^{-4} \text{ mol/L}$$

$$1,07 \cdot 10^{-4} \text{ mol/L} = (1,07 \cdot 10^{-4} \text{ mol/L} \cdot 40,08 \text{ g/mol}) = 0,0043 \text{ g/L} = 4,3 \text{ mg/L}$$

$$n_{\text{EDTA i Flåte vann}} = c \cdot V = 0,010 \text{ mol/L} \cdot 0,0008,3 \text{ L} = 8,3 \cdot 10^{-6} \text{ mol}$$

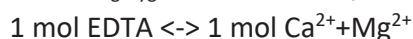


$$n_{\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+} \text{ i Flåte}} = n_{\text{EDTA i Flåte vann}} = 8,3 \cdot 10^{-6} \text{ mol}$$

$$[\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+}]_{\text{i Flåte}} = \frac{8,3 \cdot 10^{-6} \text{ mol}}{0,1 \text{ L}} = 8,3 \cdot 10^{-5} \text{ mol/L}$$

$$8,3 \cdot 10^{-5} \text{ mol/L} = (8,3 \cdot 10^{-5} \text{ mol/L} \cdot 40,08 \text{ g/mol}) = 0,0033 \text{ g/L} = 3,3 \text{ mg/L}$$

$$n_{\text{EDTA i Bergsbygda vann}} = c \cdot V = 0,010 \text{ mol/L} \cdot 0,01527 \text{ L} = 1,527 \cdot 10^{-4} \text{ mol}$$

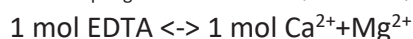


$$n_{\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+} \text{ i Bergsbygda}} = n_{\text{EDTA i Norsjø vann}} = 1,527 \cdot 10^{-4} \text{ mol}$$

$$[\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+}]_{\text{i Bergsbygda}} = \frac{1,527 \cdot 10^{-4} \text{ mol}}{0,1 \text{ L}} = 1,527 \cdot 10^{-3} \text{ mol/L}$$

$$1,527 \cdot 10^{-3} \text{ mol/L} = (1,527 \cdot 10^{-3} \text{ mol/L} \cdot 40,08 \text{ g/mol}) = 0,061 \text{ g/L} = 61 \text{ mg/L}$$

$$n_{\text{EDTA i springvann}} = c \cdot V = 0,010 \text{ mol/L} \cdot 0,00587 \text{ L} = 5,87 \cdot 10^{-5} \text{ mol}$$



$$n_{\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+} \text{ i springvann}} = n_{\text{EDTA i Norsjø vann}} = 5,87 \cdot 10^{-5} \text{ mol}$$

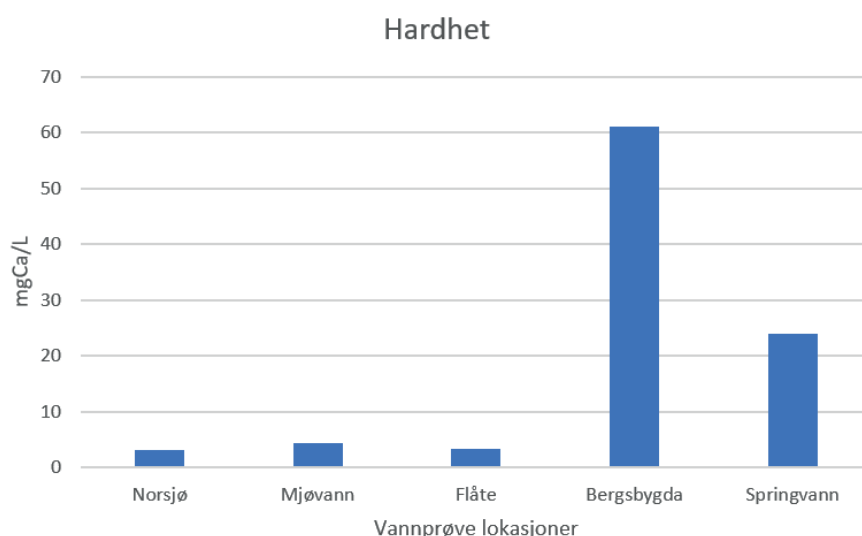
$$[\text{Ca}^{2+} + \text{Mg}^{2+}]_{\text{i springvann}} = \frac{5,87 \cdot 10^{-5} \text{ mol}}{0,1 \text{ L}} = 5,87 \cdot 10^{-4} \text{ mol/L}$$

$$5,87 \cdot 10^{-4} \text{ mol/L} = (5,87 \cdot 10^{-4} \text{ mol/L} \cdot 40,08 \text{ g/mol}) = 0,024 \text{ g/L} = 24 \text{ mg/L}$$

Tabell 2
Oversikt over hardheten i de ulike vannkildene

Vann	Hardhet (mgCa/L)
Norsjø	3,2
Mjøvann	4,3
Flåte	3,3
Bergsbygda	61
Springvann	24

Grafisk framstilling av hardheten i de ulike vannkildene

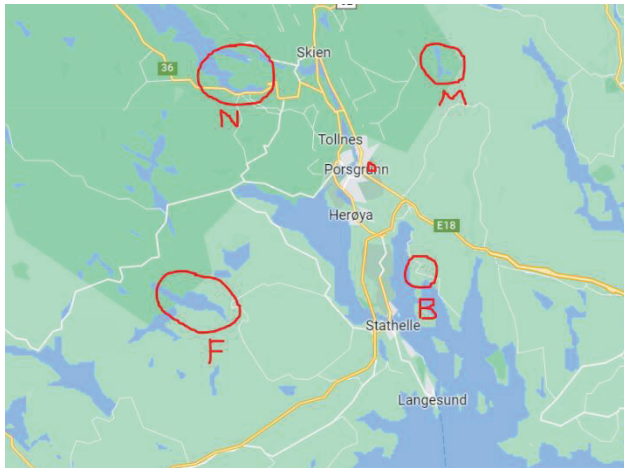


Figur 9 Stolpediagram av hardhet, målt i mgCa/L for vannprøvene ved de ulike lokalisasjonene

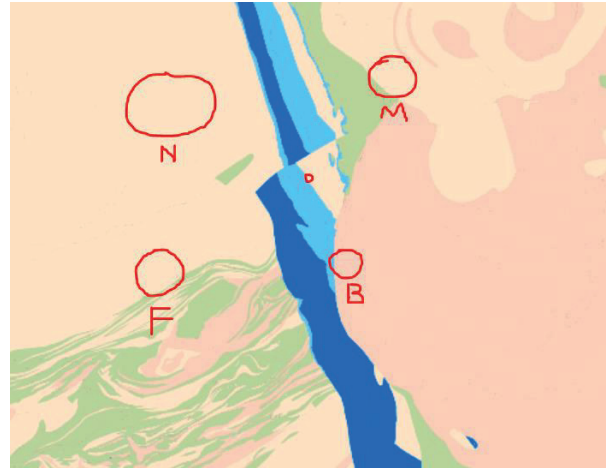
5. Drøfting

Som avviket i tabellen viser, er presisjonen god.

Men la oss gå nærmere inn på hvorfor vi kan ha fått disse resultatene:



Figur 10 Kart med ring rundt vanntakning stedene. N for Norsjø, M for Mjøvann, F for Flåte, B for Bergsbygda



Figur 11 Kalkholdig grunn kart (hvor det blå er kalkholdiggrunn) med ring rundt vanntakning stedene

På «berggrunn – Nasjonal berggrunndatabase» (hvor figur 11 er hentet fra) kan vi se nærmere på berggrunnen, på de ulike stedene.

Norsjø, Flåte og Mjøvann har relativt lavt og likt kalsium- og magnesiuminnhold ifølge resultatet, hvert fall i forhold til brønnvannet og springvannet.

Norsjø og Flåte hadde ca. 3 mgCa/L, dette kan være fordi de begge har svært kalkfattig hoved berggrunn. Norsjø består av granittisk genis grunn og Flåte består av gneis, som begge har kalkinnhold på 1. Mjøvann som fikk resultatet ca. 4 mgCa/L, består både av syenitt, som er svært kalkfattig, men også av basalt som er intermediær. Basalt er intermediær, fordi den består for det meste av feltspat, som er kalsiumrikt, og pyroksen, som består av blant annet kalsium og magnesium (Selbekk, 2020) (Raade, 2021). Dette kan være grunnen til at den fikk ett litt høyere resultat, enn Norsjø og Flåte (Berggrunn - Nasjonal berggrunnsdatabase, 1858).

Vannet fra Bergebygda hadde et resultat på 61 mgCa/L, og ifølge berggrunndatabasen inneholder berggrunnen larvikitt som er kalkfattig, men også kalkholdig leirstein og mergelstein som er kalkrike. Mergelstein er en type kalkstein, bestående av 25-75% kalk (anon., 2016). Tenker likevel ikke at dette er nok til å ha fått et så høyt resultat, men dette vannet er brønnvann, så det kan hende at brønnen er gravd ned i en enda mer kalkholdiggrunn, som potensielt kan ligge under hoved berggrunnen nedskrevet i databasen.

Springvannet med et resultat på 24 mgCa/L, er tappet fra Porsgrunn videregående skole. De får vann behandlet i Valleråsen vannrenseanlegg, hvor de benytter marmor (kalk) til stabilisering av vannet (Porsgrunn kommune, 2022). Kalk inneholder som sagt kalsium, som bidrar til å øke hardheten, til den optimale hardheten.

6. Konklusjon

Norsjø, drikkevannskilden til Skien, hadde den hardhet på 3,2 mgCa/L, dette er på grunn av den svært kalkfattige berggrunnen under innsjøen. Dette er også grunnen til at Flåte, drikkevannskilden til Bamble, fikk en hardhet på 3,3 mgCa/L. Mjøvann, drikkevannskilden til Porsgrunn, hadde en litt høyere hardhet på 4,3 mgCa/L, dette er fordi denne også hadde en berggrunn med kalkinnhold 3. Vannet fra brønnen i Bergsbygda hadde et overaskende resultat på 61 mgCa/L, at det ble såpass høyt var uventet, men forventet høyere enn innsjøene fordi berggrunnen under er delvis kalkfattig, delvis kalkrik. Springvannet fra Porsgrunn fikk en hardhet på 25 mgCa/L, som er ikke er uventet fordi vannrenseanlegget bruker kalk for å stabilisere, til den mest optimale hardheten.

7. Referanser

anon. (2016, 18. februar). Mergel. no.wikipedia.org: <https://no.wikipedia.org/wiki/Mergel>

Berggrunn - Nasjonal berggrunnsdatabase. (1858). Norges geologiske undersøkelse. geo.ngu.no: https://geo.ngu.no/kart/berggrunn_mobil/

Carl Roth. (2019, 6. august). EDTA dinatrium saltoppløsning 0,1 mol/l - 0,1 N standardløsning. carlroth.com: <https://www.carlroth.com/medias/SDB-K714-NO-NO.pdf?context=bWFzdGVyfHNIY3VyaXR5RGF0YXNoZWV0c3wyODI1MTh8YXBwbGljYXRpb24vcGRmfHNIY3VyaXR5RGF0YXNoZWV0cy9oMTUvaGU2Lzg5NzEwNjEwNjc4MDYucGRmfDUzM2ZmNjc5YjUzYWMM2ZjY0MGY3OTQ3NWVmNzI4MmI5MDIkNTIwNWVmNDNINjQyYTAxOWM2>

Fjellvåg, H. Uggerud, E. Pedersen, B. (2018, 29. juni). Kompleksforbindelser. snl.no: <https://snl.no/kompleksforbindelser>

Folkehelseinstituttet. (2021, 19. mars). Kjemiske og fysiske stoffer i drikkevann. fhi.no: <https://www.fhi.no/nettpub/stoffer-i-drikkevann/kjemiske-og-fysiske-stoffer-i-drikkevann/kjemiske-og-fysiske-stoffer-i-drikkevann/>

Klepp, I.G. Helseth, L.E. (2020, 25. oktober). Såpe. snl.no: <https://snl.no/s%C3%A5pe>

Norges geologiske undersøkelse. (2021, 18. oktober). Hardt vann. ngu.no: <https://www.ngu.no/grunnvanninorge/alt-om-grunnvann/grunnvannskvalitet/hardt-vann>

Porsgrunn kommune. (2022, 10. januar). Drikkevann. porsgrunn.kommune.no: <https://www.porsgrunn.kommune.no/vann-vei-og-renovasjon/drikkevann/>

Raade, G. (2021, 8. november). Pyroksener. snl.no: <https://snl.no/pyroksener>

Selbekk, R.S. (2020, 29. januar). Basalt. snl.no: <https://snl.no/basalt>

Steen, B. Fimland, N. Juel, L.A. (2011). Komplekstitrering. AQUA 2 kjemi 2 grunnbok (s. 104-105). Oslo: Gyldendal

Steen, B.G. Fimland, N. Juel, L.A. (2018). Behandling av drikkevann. AQUA 1 kjemi 1 grunnbok (s. 306-307). Oslo: Gyldendal

Uggerud, E. (2021, 23. juli). Laurylsulfat. snl.no: <https://snl.no/laurylsulfat>

Valmot, O.R. (2020, 9. april). Slik virker såpe - ikke så enkelt som du tror. tu.no: <https://www.tu.no/artikler/slik-fungerer-sape/234839>

vanning.no. Normalt høye forekomster av kalsium. vanning.no: <https://vanning.no/content/35-hardt-vann>

Wibetoe, G. (2021, 26. juli). Titrimetri. snl.no: <https://snl.no/titrimetri>

Ystenes, M. Pedersen Bjørn. (2020, 21. desember). Hydratisering. snl.no: <https://snl.no/hydratisering>

Årtun, T. Gundersen, N. (2020, 15. august). Kalk. snl.no: <https://snl.no/kalk>

Kriminalitet blant unge og unges syn på forebygging

Hva er årsaken til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag?

Hvordan er synet på forebygging av unges kriminalitet blant elever på Porsgrunn VGS?



Navn: Emma Kumro

Klasse: 3STB

Fag: Sosialkunnskap

Termin & år: Våren 2022

Innhold

Sammendrag	2
Forord	3
1. Innledning	3
1.1. Bakgrunn	3
1.1.1. Hva er kriminalitet?	4
1.1.2. FHI sin vei til forhindring.....	4
1.1.3. Kuriosumet	5
1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon	5
2. Teori	7
2.1. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	7
2.2. Maslows behovspyramide	7
2.3. Mertons sosiale frustrasjonsteori	8
2.4. Travis Hirschis kontrollteori.....	8
3. Metode	9
4. Resultater	12
4.1. Politidirektoratets rapport.....	12
4.1.1. Person 1	12
4.1.2. Person 2	12
4.1.3. Person 3	13
4.2. Undersøkelsen på elevene	13
4.3. Folkehelseinstituttets vei til forebygging	16
5. Analyse	17
5.1. Omsorgssvikten	17
5.2. Arbeidslivet og marginalisering	18
5.3. Elevundersøkelsen sammenlignet med FHI	19
6. Drøfting	20
7. Konklusjon	23
Kilder	24

Sammendrag

I denne forskningsoppgaven har jeg forsket på årsaker kriminalitet blant unge i Norge og også tatt for meg unges syn på forebygging av denne kriminaliteten. Forskningsspørsmålene mine handler om å gå i dybden av for det første årsakene til kriminalitet blant unge i Norge ved hjelp av sosiologiske teorier, og for det andre å få inn et ungdommelig perspektiv på forebygging av unges kriminalitet som jeg også sammenligner med perspektivene til profesjonelle fagmennsker som har sett på det samme. Bakgrunnen for oppgaven er basert på genuin interesse for det sosiale problemet kriminalitet, samt. at jeg vil ta en sosiologiutdanning.

For å komme frem til et svar på det første forskningsspørsmålet mitt som baseres på årsakene til unges kriminalitet i Norge, så har jeg utført en dybdelesing av en rapport av Politidirektoratet der jeg presentert tre ulike kriminelle unge og tok for meg en analyse av deres handlinger og bakgrunn. Jeg kom fram til at årsakene til unges kriminalitet i Norge baserte seg i stor grad på dette med sosialisering i mikronivå og et snevrede arbeidsmuligheter for unge mennesker.

For å komme frem til et svar på det andre forskningsspørsmålet mitt som baseres på forebyggende tiltak av unges kriminalitet, så har jeg utført en spørreundersøkelse på elevene på Porsgrunn VGS. Jeg har kommet frem til at det ønskes kommunikasjon og genuin individuell hjelp fremfor straff når det kommer til sanksjonering og behandling av den unge kriminelle fra et ungdommelig perspektiv. Dette bekreftes også av en rapport fra Folkehelseinstituttet der fagmennsker i stor grad konstaterer det samme som de unge på Porsgrunn VGS mener, og ser på dette som høyst forebyggende.

Jeg har valgt to problemstillinger fordi de går hånd i hånd med hverandre. Det var viktig for meg å gi et helhetlig bilde av dette med ungdomskriminalitet, og da ønsket jeg å fremme både årsaker og forebygging samlet i forskningsoppgava. Jeg ville også utfordre meg selv.

Forord

Jeg vil takke veilederen min Viviana Martinez for god hjelp og rådgivning samt. innspill til videre skriving. Takk for at du har gitt meg gode og konstruktive svar på det jeg har spurt om og også å ha vært tilgjengelig på Teams gjennom alle tider gjennom dagen. Jeg vil også takke alle som har deltatt i spørreundersøkelsen. Dere har hjulpet meg med å samle inn den nødvendige dataen for å skrive denne oppgaven og gjøre den til et ferdig produkt. Jeg vil takke mine nærmeste venninner for å ha hørt meg lese på flere utkast av oppgaven samt. gitt meg innspill og ideer. Jeg vil til slutt også takke mamma for å ha stadig vekk pushet meg til å skrive på forskninga når hun har sett meg somle når jeg egentlig skulle skrive.

Emma Kumro, Porsgrunn 06.03.22

1. Innledning

I innledningen vil jeg gi en oversikt over oppgaven som en helhet og samtidig skape en appetitt for oppgaven og mine forskningsfunn. Her presenterer jeg blant annet bakgrunnen for forskningen og også en kort forklaring på hvordan jeg skal avgrense oppgaven samt. forklare problemstillingen og disposisjonen for oppsettet av min forskningsoppgave.

Denne forskningsoppgava skal hovedsakelig handle om forskning på årsaker til at dagens norske ungdom blir kriminelle. I tillegg skal jeg undersøke hva elever på Porsgrunn Videregående skole sitt syn er på forebygging av kriminalitet og hvilke metoder som er lurt å bruke når man skal undersøke dette.

1.1. Bakgrunn

Helt direkte er problemstillingen min todelt:

1. Hva er årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag?
2. Hvordan er synet på forebygging av unges kriminalitet blant elever på Porsgrunn VGS?

Hensikten med den delte problemstillingen er at jeg selv syntes forskningsspørsmålene er interessante og går hånd i hånd med hverandre. Jeg har spesielt grublet en del rundt det andre forskningsspørsmålet. Jeg har gjennom ungdomstida blitt eksponert for unge mennesker som har havnet i kriminalitet og som har filmet og lagt ut deres behandlinger av myndighetene over sosiale medier. Jeg har i flere tilfeller sett at de unge snakker nedlatende om politiet og institusjoner de har blitt puttet i, og dette har fått meg til å ville forske på sannheten bak hvordan myndighetene behandler unge kriminelle.

Forskningen og fagstoffet som allerede har blitt funnet vil være relevant for oppgaven og den todelte problemstillingen min i og med at jeg er interessert i å ta for meg årsakene til unges kriminalitet på et dypere nivå ved hjelp av sosiologiske teorier samt. sammenligne forebyggende tiltak til Porsgrunn VGS-elever med fagmenneskers funn.

1.1.1. Hva er kriminalitet?

Kriminalitet er et uttrykk som brukes om handlinger som er belagt med straff og brukes ofte synonymt med lovbrudd. I Norge er den kriminelle lavalderen 15 år, og betyr at dette er den alderen en lovbryster må ha for å kunne straffes (Mork Lomell, Kriminalitet, 2020). Dette er meget relevant å ta for seg når man skal snakke om fokuset på straff eller forebygging for ungdommer i kriminalitet. Det er dessuten gjort en rekke undersøkelser om kriminalitet blant unge i dag og dette er blant annet knyttet til dette med årsaker til at en person blir kriminell. En som uttaler rundt akkurat dette er Anne Wivestad fra nettsida ungrus.no. Hun forteller blant annet at dårlig økonomi, rus, vold, spenningsbehov og det å føle seg utestengt fra fellesskapet kan være med å utløse kriminelle handlinger blant ungdom (Wivestad, u.d.).

1.1.2. FHI sin vei til forhindring

Forvaltningsorganet Folkehelseinstituttet (FHI) publiserte i 2020 en rapport med overskriften «Barn, unge og kriminalitet». Rapporten tar for seg spørsmålet «Hvordan forhindre at barn og unge kommer inn i eller fortsetter med en kriminell løpebane?». I rapporten vurderer og oppsummerer FHI virksomme tiltak, behandling og organisering av forebygging av ungdomskriminalitet. Rapporten vil være god for meg å bruke når jeg f.eks. skal bekrefte eller avbekrefte svar fra spørreundersøkelsen som jeg skal presentere for ungdommene på Porsgrunn VGS i et lys av fagmenneskers funn og erfaring (Folkehelseinstituttet, 2020).

1.1.3. Kuriosumet

FHI, NRK, SSB og Politidirektoratet samt. andre pålitelige kilder har tatt for seg temaet knyttet til kriminalitet blant unge i dag. Dette er strukturerte rapporter, statistikker og artikler som omhandler punkt som årsaker bak ungdomskriminalitet, hindring og forebygging. Dette er kilder som er ganske nye med tanke på utgivelsesdato, og vil derfor være ganske relevant med tanke på min forklarende problemstilling som er avgrenset av dagens tidsperiode. Det er altså mange kilder man kan ta tak i for å utdype en egen problemstilling. Selv om min forskning ikke vil være «ny» og banebrytende forskning pga. et tema som allerede er mye forsket på og analysert, så vil jeg prøve å få fram det nyeste og mest spennende av informasjon som er der ute. Teksten min vil inneholde mange faglige sosiologimomenter og teorier gjennom analyse av rapporter - som kanskje ikke disse ovennevnte kildene gjør. Jeg vil også ha en spørreundersøkelse på skolen der jeg vil spørre elever om hva de tenker vil være gode forebyggende og hindrende løsninger for å stoppe kriminaliteten. Selv om dette ikke er knyttet direkte til det faglige, så vil dette gi et ungdommelig perspektiv av samfunnsproblemet som kanskje ikke fagfolkene har tatt stilling til. Et lite kuriosum – om jeg kan si det sånn.

1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon

For å repetere, så er problemstillingen min helt direkte todelt:

1. Hva er årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag?
2. Hvordan er synet på forebygging av unges kriminalitet blant elever på Porsgrunn VGS?

Selv om svaret på første forskningsspørsmålet allerede nok er svart av fagfolk og forskere allerede, så vil jeg utforske og presentere dette ved hjelp av sosiologiske teorier. Jeg på en annen side også inkludere unges perspektiv på forebyggingen av kriminalitet i andre forskningsspørsmål også. Så vidt jeg kan se, så er det ikke noen som har holdt en slik undersøkelse blant forskere.

Jeg har allerede en hypotese om hva jeg kommer til å finne på første delen av problemstillingen min: «Hva er årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag?» Hypotesen min tilsier at årsakene f.eks. har med:

- Status blant ungdom
- Svikt i sosialiseringprosessen til ungdommen
- Individuelle eller familiens økonomiske vansker

Jeg har avgrenset oppgaven min til å gjelde årsaker til kriminalitet blant ungdom i alderen 13-21 samt. at det er dagens ungdom – ikke ungdom for 20 eller 30 år siden. Jeg har valgt denne spesifikke alderen fordi man fra 13 årsalderen starter på ungdomsskolen der innflytelsen av å «prøve noe nytt» kommer inn. Jeg har begrenset alderen til 21 siden det er først i denne alderen at frontallappene i hjernen begynner å utvikle seg ferdig for begge kjønn. Det er frontallappene som samordner tankevirksomhet, intellektuelle funksjoner og følelser (Folkehelseinstituttet, 2021). Man blir regnet som moden i denne alderen, og man vil da kanskje i sterkere grad skyve seg unna ting som fører til negative konsekvenser for en selv – noe som kriminalitet fører til. Individet blir i mindre grad styrt av impulsiviteten som ungdomstiden i større grad er preget av. For meg er det også enklere å ta for meg området 13-21 siden rapporten til politiet som jeg har tenkt til å se nærmere på, tar for seg denne aldersgruppen. I tillegg er problemstillingen min avgrenset til å gjelde i dag og dagens ungdom. Skulle jeg undersøkt dette samfunnsproblemet i et mer historisk basert perspektiv, ville materialet ha blitt for stort og for vanskelig å forske på. Derfor er det også viktig for meg at det jeg skal skrive om i min forskningsoppgave skal være relevant i dag.

Geografisk har jeg også avgrenset første delen av problemstillingen til Norge der jeg skal undersøke årsakene til norske ungdommers kriminalitet. Jeg skal altså ikke se på forskningsspørsmålet på et verdensperspektiv. Det hadde blitt for mye informasjon og kunne blitt rotete ganske raskt. I tillegg kan jeg tenke meg at det kan være ulike årsaker fra land til land i verden, og at dette som tidligere nevnt igjen hadde vært vanskelig å presentere og analysere i oppgaven på en strukturert og oversiktlig måte. Jeg har også kjennskap til kildene jeg ønsker å bruke for å presentere årsakene til kriminalitet blant ungdom i dag. Kildene er til å stole på og fornuftige å bruke og tar for seg akkurat det området jeg vil undersøke.

I den andre delen av problemstillingen der jeg ønsker å lage en spørreundersøkelse knyttet til hva ungdom på Porsgrunn VGS tenker om forebygging av kriminalitet blant unge, så har jeg avgrenset undersøkelsen til skolen jeg går på. Det er fordi det er enkelt å skaffe seg datamateriale på denne måten ved at menneskene jeg skal undersøke er såpass nærme meg. Spørreundersøkelsen vil også skje digitalt via Forms, så det vil ikke være vanskeligheter med å kunne delta. Jeg skal også sammenligne en FHI-rapport med svarene jeg får i undersøkelsen. Her har jeg også noen hypoteser om hva som kan komme frem i både undersøkelsen og rapporten:

- Ungdommen ønsker ikke lange og strenge straffer
- Ungdommen ønsker å få grundig individuell hjelp
- Ungdommen ønsker tett og positivt samarbeid mellom politiet og den kriminelle

- Myndighetene er strenge og bryr seg ikke i så stor grad om ungdommens individuelle ønsker og behov når det kommer til forebygging og hjelp ut av en kriminell bane

Videre i oppgaven min vil jeg først og fremst gå gjennom de teoretiske perspektivene som jeg vil få bruk for senere i analysen min. Deretter vil jeg presentere metodene jeg har brukt for forskningen min. Jeg vil senere presentere resultatene av forskningen og også presentere en analyse av dette. Til slutt vil jeg drøfte mine egne tanker og perspektiv på en kritisk måte for å så komme med en kort konklusjon av oppgaven.

2. Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere teorier som er aktuelle for å få svart på problemstillingen for oppgaven. Det er også presentert en del begreper som er nødvendig for å få svart på problemstillingen.

2.1. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenner (tysk-amerikansk psykolog) utviklet en utviklingsøkologisk modell ut fra hva han mente var viktig for menneskets utvikling og sosialisering. Modellen forklarer utvikling og vekst som en gjensidig påvirkningsprosess mellom individ og miljø. Unges utvikling og sosialisering preges da av de ulike miljøene rundt ungdommen og dette er ideelt å ta for seg når man skal snakke om hvordan miljøet som årsak har påvirket ungdom til å bli kriminelle. Dette skjer i form av at ungdommen inngår i sosiale og kulturelle sammenhenger som de påvirker og blir påvirket av. Han mente også at miljøet man vokser opp i, er sammensatt av fire sammenhengende nivåer: mikronivået (familien, barnehagen, skoleklassen, vennene osv.), mesonivået (hvordan arenaene i mikronivået spiller sammen), eksonivået (indirekte påvirkning av f.eks. PPT, BUP og barnevernstjenesten) og makronivået (bl.a. kultur, religion og medier) (Ringereide & Stai, 2021). Det er i disse nivåene man kan planlegge eventuelle forebyggende tiltak som kan gjøre at ungdommen lettere holder seg unna en kriminell løpebane. Her kan man blant annet se på primær-, sekundær- og tertiærforebyggende tiltak til unges kriminalitet.

2.2. Maslows behovspyramide

Den amerikanske psykologen Abraham Maslow har skapt en av de mest kjente klassifikasjonene av menneskelige behov. Teorien kalles behovspyramiden og går ut på at om man ikke klarer å engang

realisere de nederste behovene, så klarer man ikke å oppleve velvære og man vil oppleve ubalanse. Pyramiden er bygd følgende: trinn 1 – fysiologiske behov (mat, drikke, beskyttelse mot smerte og ubehag osv.), trinn 2 – trygghetsbehov (beskyttelse mot fysiske angrep, stabilitet og struktur i hverdagen osv.), trinn 3 – sosiale behov (kontakt med andre), trinn 4 – anerkjennelse (ros og status) og trinn 5 – selvrealisering (å virkeliggjøre sine medfødte evner og realisere sine drømmer) (Rosland, 2021). Alle mennesker har grunnleggende behov i livene sine for å kunne leve en best mulig hverdag, og ungdom som blir kriminelle kan man tenke seg også har eller har hatt sterke behov for å kunne utføre kriminelle handlinger. Om ungdommen f.eks. ikke opplever å få anerkjennelse av sin sosiale sirkel og sosialiseringsskiltører rundt seg, så kan man tenke seg at ungdommen oppsøker andre sosiale arenaer og mennesker som kan oppfylle det sterke menneskebehovet som anerkjennelse er. Behovspyramiden er derfor gunstig å bruke når det kommer til å finne ut svaret på hva slags behov den unge har for å ha begått kriminelle handlinger. Det er hensiktsmessig å kartlegge dette for å i ettertid finne ut hva slags behov som i større grad må bli dekt for å holde den unge ute av et kriminelt miljø.

2.3. Mertons sosiale frustrasjonsteori

Robert K. Merton forklarer gjennom sin teori, sosial frustrasjonsteori, at hvis noen ikke har mulighet til å oppnå de målene som samfunnet setter opp, vil det føre til stress og frustrasjon. Dette kunne bl.a. føre til sosiale avvik som kriminell innovasjon. Ved kriminell innovasjon forsøker individet å nå de målene og idealene samfunnet setter opp ved hjelp av ulovlige midler (Aanesen, Årsaker til kriminalitet og marginalisering, 2020).

2.4. Travis Hirschi kontrollteori

Kontrollteorien til Hirschi bygger på teorien om rasjonalitet. Ifølge teorien er det en sammenheng mellom sosiale avvik (som kriminalitet) og hvor tett man er knyttet til samfunnet. Jo tettere integrert man er i samfunnet, jo mer har man å tape på å bryte normer og regler. Om individet har sterke sosiale relasjoner til andre personer, er sterkt engasjert og involvert i samfunnet rundt, og har sterk tiltro til de normene og verdiene samfunnet er bygget på, er det mindre sannsynlig at man begår kriminelle handlinger. En person som har sterk tilknytning til foreldre, familie, venner, utdanning, jobb og samfunnet generelt vil da ha mer å tape på å bryte normer og regler enn personer som er marginaliserte (utenfor samfunnet). Om man derimot dropper ut av bl.a. skole og arbeidsliv, vil båndene til samfunnet rundt personen svekkes og gjøre det lettere og mindre kostbart for individet å gjøre noe ulovlig. Ifølge teorien kan en derfor motvirke sosiale avvik som kriminalitet og også

marginalisering (utenforskap) ved å inkludere alle i et tettere sosialt fellesskap (Aanesen, Årsaker til kriminalitet og marginalisering, 2020)

3. Metode

I metodedelen av denne oppgaven beskriver jeg hvordan jeg samler inn informasjonen som blir brukt i denne forskningsoppgaven.

Jeg studerer fenomenene i forskningsoppgaven min ved hjelp av metodetriangulering. Dette innebærer at problemstillingene mine belyses ved hjelp av forskjellige metoder, både kvalitativ og kvantitativ metode (Sykepleien.no, 2009). Metoden jeg derimot bruker for å svare på store deler av den delte problemstillingen er kvalitativ. Jeg vil utføre dokumentanalyser ved at jeg går gjennom flere dokumenter for å finne svar på det emnet jeg undersøker og analyserer rapporter i dybden knyttet til både årsaker til kriminaliteten blant unge i dag og forebygging fra et faglig perspektiv. Deretter knytter jeg inn sosiologisk teori for å gå i dybden teoretisk. Jeg bruker også en spørreundersøkelse som en del av en kvantitative metodebruken for å samle data til den andre delen av problemstillingen.

Den første og største kvalitative kilden jeg er interessert i å bruke er Politidirektoratets rapport: «Analyse av barne- og ungdomskriminaliteten i Norge» som baserer seg på statistikk fra 2010 til 2014 og ble publisert i 2015. Denne vil jeg ta for meg når jeg skal svare på den første delen av problemstillingen min: Hva er årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag? Rapporten tar for seg bl.a. signifikante trekk til ungdom som er gjengangere hos Politiet – noe som er interessant for meg å analysere ut ifra teoriene jeg har skrevet om i teori-kapittelet. Jeg bruker nærmere sagt kapittel 4 (Barn og unge som er gjentagere). Jeg har valgt Politidirektoratet som kilde pga. deres nivå av relabilitet og erfaring rundt forskningsspørsmålet siden Politidirektoratet til syvende og sist er de som i veldig mange tilfeller har direkte kontakt med den kriminelle ungdommen. Her får jeg inn god faglig informasjon pga. Politidirektoratets kunnskap om temaet.

Den andre kvalitative kilden jeg vil bruke er Folkehelseinstituttets rapport «Barn, unge og kriminalitet» fra 2020. Her tar Folkehelseinstituttet for seg spørsmålet: Hvordan forhindre at barn og unge kommer inn i eller fortsetter med en kriminell løpebane? Dette er deres «oppsummering og vurdering av virksomme tiltak, behandling og organisering,». Jeg vil nærmere sagt bruke kapittel 2.7 «Reaksjonsformer – hvordan møter vi unge som bryter loven?» for å få inn den faglige opplevelsen

av forebygging av kriminalitet blant unge. Det vil bli interessant å sammenligne fagpersoners oppfatninger og teorier om forebygging med ungdommenes subjektive svar i spørreundersøkelsen. Jeg bruker Folkehelseinstituttet som kilde igjen pga. deres relabilitet, validitet og erfaring rundt temaet. De er underlagt Helse- og omsorgsdepartementet og gir råd om helsefremmende forebyggende arbeid til befolkningen (Berg, 2021). Jeg får derfor inn god faglig informasjon som kan brukes for å presentere forskningsspørsmålet.

Spørreundersøkelsen som jeg skal bruke vil skje over Forms for å finne ut av svaret på andre delen av problemstillingen min: Hvordan er synet på forebygging av unges kriminalitet blant elever på Porsgrunn VGS? I spørreundersøkelsen vil nesten alle spørsmålene være avkrysningsspørsmål, mens det siste spørsmålet gir muligheten til å skrive inn selv. Avkrysningsspørsmålene vil være bestemte og raskt å svare på der ungdommen ikke må fundere lenge over spørsmålene. Spørsmålene vil være delvis korte og bestemte hvor man må krysse av på ett av svaralternativene. Dette kan være et spørsmål som: Er du fornøyd med hvordan politiet håndterer kriminell ungdom i dag? Spørsmålet er direkte, og svaralternativene vil f.eks. være «ja» eller «nei». På slutten, så vil jeg legge inn et spørsmål der jeg vil at personen skal skrive inn deres egen mening om temaet. Jeg synes personlig at det er kjedelig å delta i en spørreundersøkelse når alle svarene er satt opp sånn at man må skrive manuelle svar, så derfor vil jeg putte inn et flertall med avkrysningssvar og bare et manuelt svar der man kan skrive inn.

Mitt metodevalg kan både ha fordeler og ulemper. Fordeler med å bruke metodetriangulering er først og fremst dette med kontroll av validitet og reliabilitet. Jeg får muligheten til å sammenligne kvalitativ og kvantitativ data om samme fenomen og samtidig komme frem til om dataen som er innsamlet gyldige (validitet) og pålitelige (reliabilitet). Samtidig kan jeg også få nye tolkninger og økt innsikt ved å bruke ulike metoder som fører til forskjellige analyseresultater. Den største fordelen for meg er dessuten dette med den helhetlige forståelsen av problemstillingene mine.

Metodetriangulering fører til at man får en mer nyansert og helhetlig forståelse av fenomenene ved at de blir undersøkt fra ulike synsvinkler (Sykepleien.no, 2009). Akkurat dette er meget viktig for meg i og med at de store problemstillingene som jeg tar for meg i denne oppgaven har jeg som oppdrag å presentere på en meget helhetlig måte. Derfor passet metodetriangulering eksepsjonelt for denne type oppgave hvor fokuset er å forstå årsakene til kriminalitet blant unge og også å komme frem til forebyggende faktorer. Ulemper med metodetriangulering kan derimot være at det kan være mye data å ta over seg. Det kan også være vanskelig å vite hvilke type data fra hvilken metode som er mest gunstig å bruke når man skriver om ulike fenomen gjennom teksten.

Det er meget viktig å tenke på etikk og anonymitet når det kommer til spørreundersøkelser. Spørreundersøkelsen har jeg tenkt å legge ut på Teams via en melding fra rådgiveren på skolen siden dette nok er den letteste måten på å nå fram til elevene. Elevene kan også selv velge om de ønsker å delta i spørreundersøkelsen og i meldingen på Teams, så vil det være klart at svarene i spørreundersøkelsen vil gå til min forskning – ingen andre steder. Som ovennevnt, så skal undersøkelsen foregå over Forms der jeg kan redigere at jeg ønsker å ha en anonym spørreundersøkelse, og dette skal også bli informert om i Teams-meldingen. Jeg tenker at anonyme spørreundersøkelser er best å holde om lignende temaer pga. det først og fremst kan være sårende for enkelte mennesker å snakke om et sårt tema som kriminalitet og at svarene vil være mer valide siden man så å si kan svare på hva og hvordan man vil. Jeg tenker dette også vil være positivt for deltakerne siden det ikke vil legge press på elevene som privatpersoner om å svare «riktig» eller «feil» på noe som helst måte i og med at alt er anonymt. Jeg selv får heller ikke sett ikke sett navnene til de som velger å delta.

I undersøkelsen min stilte jeg 7 spørsmål:

1. Kjønn?
2. Trinn?
3. Er du fornøyd med hvordan politiet håndterer unge kriminelle i dag?
4. Tror du ungdom i dag opplever vanskeligheter med å komme tilbake til samfunnet etter å ha vært i en kriminell løpebane?
5. Etterfølgende spørsmål; Tror du at kriminell ungdom synes det er lettere å fortsette med kriminalitet i stedet for å prøve å komme tilbake til en kriminalfri hverdag?
6. Hva tenker du som ungdom selv at kan være gode forebyggende tiltak mot kriminalitet blant ungdom?
7. Hvilke andre forebyggende metoder for kriminalitet blant unge kan kriminalvesenet kunne ta i bruk for å hjelpe ungdom ut av kriminalitet?

4. Resultater

I resultatdelen skal jeg beskrive mine funn av å ha sett på rapporter av bl.a. Politidirektoratet og FHI. Jeg skal også presentere svarene fra elevundersøkelsen som ble gjennomført ved Porsgrunn VGs vinteren 2022.

4.1. Politidirektoratets rapport

For å komme frem til et resultat av første delen av problemstillingen min: Hva er årsaken til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag? – så skal jeg som ovennevnt bruke Politidirektoratets rapport «Analyse av barne- og ungdomskriminalitet i Norge» fra 2015 og nærmere gå i dybden i kap. 4 (Barn og unge som gjengangere) og til og med 4.4 (Oppsummering – gjengangere). Her skriver Politidirektoratet om gjennomgang og analyse av 21 kriminalsaker som blir kategorisert i 3 kategorier basert på alder.

Kategori 1: 13-14 år, kategori 2: 12-16 år og kategori 3: 15-21 år. Nedenfor er det en grundig forklaring av hendelser og tidsrammer av tre unge som har begått kriminelle handlinger.

4.1.1. Person 1

Gutt, norsk statsborger, foreldre har annet fødeland enn Norge.

- 13 år: Han ble flyttet på institusjon pga. omsorgssvikt i hjemmet.
- 13 år: I begynnelsen av året ble han registrert med åtte tilfeller av tyveri fra garderobe. Deretter ble han registrert med to tilfeller av grovt tyveri fra person på offentlig sted.
- 14 år: Han ble mistenkt i seks tilfeller av legemsfornærmelse. I tillegg ble han mistenkt for seks tilfeller av ran. Han ble også mistenkt for vold mot offentlig tjenestemann
- 14 år: I 2015 ble han registrert med flere grove tyverier i tillegg til besittelse og bruk av narkotika. Han ble også mistenkt for ordensforstyrrelser. Han er til sammen registrert med nesten 30 lovbrudd.

4.1.2. Person 2

Gutt, norsk statsborger.

- 12 år: Bor på institusjon og har fått diagnose for atferdsproblemer.

- 14 år: Siktet for sykkeltyveri, skadeverk, tyverier fra garderobe. I tillegg bruk og besittelse av narkotika.
- 15 år: Ble flyttet til en institusjon et annet sted i landet enn der han opprinnelig er. Det er registrert flere savnetmeldinger der gutten har rømt fra institusjonen. Ble siktet for flere tilfeller vold mot offentlig tjenestemann. I tillegg til flere tilfeller for bæring av kniv på offentlig sted.
- 16 år: Ble siktet for flere tilfeller av narkotika samt. simple og grove tyverier. Han er til sammen registrert med nesten 50 lovbrudd.

4.1.3. Person 3

Jente, norsk statsborger.

- 15 år: Hun ble utsatt for en form for omsorgssvikt i hjemmet og blir plassert i fosterhjem.
- 16 år: Utsett for voldtekt.
- 16 år: Siktet for flere forhold av bruk og besittelse av narkotika, i tillegg til flere tyverier fra butikk.
- 19 år: Siktet og dømt for flere tilfeller av legemsfornærmelser, ordensforstyrrelser med rus og biltyveri.
- 20 år: Siktet for flere narkotikaforhold og både simple og grove tyverier.
- 21 år: Hun er registrert med nesten 80 lovbrudd.

4.2. Undersøkelsen på elevene

I undersøkelsen av elevene på Porsgrunn Videregående skole, så fikk jeg samlet inn 67 svar der 63% av deltakerne var jenter og nærmere 50% av deltakerne gikk i VG3.

I tredje spørsmål av spørreundersøkelsen blir det stilt spørsmålet: Er du fornøyd med hvordan politiet håndterer unge kriminelle i dag? 47/67 deltakere svarer «usikker» (70%), 13/67 deltakere svarer «nei» (19%) og 7/67 deltakere svarer «ja». Den høye andelen med svaret «Usikker» kan tyde til at elevene på Porsgrunn videregående skole ikke vet så mye om prosessen bak hvordan politiet håndterer unge kriminelle i det norske samfunnet i dag – at det ikke blir snakket om i så stor grad.



Figur 1



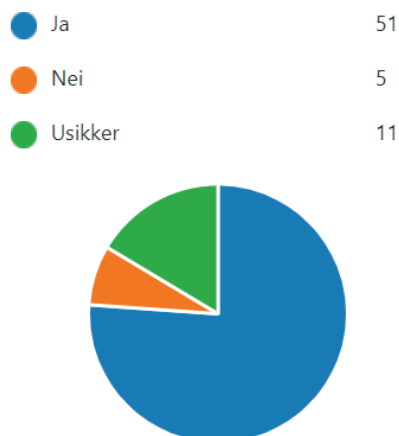
I fjerde spørsmål av spørreundersøkelsen blir det stilt spørsmålet: Tror du ungdom i dag opplever vanskeligheter med å komme tilbake til samfunnet etter å ha vært i en kriminell løpebane? Her svarer 47/67 deltakere med «ja» (70%), mens bare 2/67 svarer «nei».



Figur 2



Spørsmål 5 kommer senere som et etterfølgende spørsmål av spørsmål 4/figur 2: Tror du at kriminell ungdom synes det er lettere å fortsette med kriminalitet i stedet for å prøve å komme tilbake til en kriminalfri hverdag? Her sier det store flertallet på 76% «ja».



Figur 3

Hovedspørsmålet jeg ville få svar på var spørsmål 6 som jeg er interessert i å sammenligne med en FHI-rapport: Hva tenker du som ungdom selv at kan være gode forebyggende tiltak mot kriminalitet blant ungdom? Her kunne man velge flere alternativer. 52/67 svarte at de syntes «venner/bekjente som sier ifra om man er på feil vei» var en god forebyggende faktor, og 50/67 svarte at de syntes «foreldre som er til stede» også var god forebyggende faktor. Disse kan man tenke seg at går litt hånd i hånd. 50/67 svarte at de ville «at skolen blir flinkere til å se faresignaler». 44/67 ville ha «strukturert oppfølging av den kriminelle utenfor institusjon og fengsel». 31/67 ville ha «læreplaner som tar for seg bl.a. konsekvenser og farligheter av å være kriminell». Det er interessant å se at derimot bare 8/67 deltakere svarte at svaret på en god forebygging ville være «strenge fengselsstraffer» og «institusjon».



Figur 4

Spørsmål 7, som også var siste spørsmålet i elevundersøkelsen, tar for seg samme spørsmålet som spørsmål 6 (figur 4), men åpner opp for at man selv kan skrive inn andre forebyggende metoder som ikke står skrevet opp i spørsmål 6. Spørsmålet lød direkte slik: Hvilke andre forebyggende metoder for kriminalitet blant unge kan kriminalvesenet kunne ta i bruk for å hjelpe ungdom ut av kriminalitet? Nedenfor har jeg bare tatt med noen av de som har oppsummert meningene til elevene:

1. *«Istedenfor å straffe ungdommene, gi dem en bedre mulighet. Man må prøve å lokke de ut av det kriminelle miljøet og få bedre hjelp rundt disse.»*
2. *«Forståelse i stedet for å sette unge mennesker i båser, og ha en åpen dialog slik at man skjønner hvorfor en gjør sånn, og så gjøre noe med dette.»*
3. *«Fokus på å hjelpe ungdommen, i motsetning til å skremme med straff.»*
4. *«Hjelpe de inn i andre miljøer hvor de føler kan føre på tilhørighet. Jeg tror mange ungdom som havner i feil miljø trenger trygge rammer og et miljø og en arena hvor de kan føle på inkludering, mestring og tilhørighet uten å bli dømt for tildelinger valg.»*

4.3. Folkehelseinstituttets vei til forebygging

For å kunne sammenligne svarene jeg har fått med tanke på forebygging av kriminalitet blant unge gjennom elevundersøkelsen, så har jeg sett på FHI sin rapport «Barn, unge og kriminalitet» fra 2020 for å få inn et faglig perspektiv mot elever på PVGS sine meninger fra undersøkelsen. Jeg har nærmere sett på kapittelet «2.7 Reaksjonsformer – hvordan møter vi unge som bryter loven?». FHI uttaler seg med følgende:

«.....Begrunnelsen for at unge under 18 år i hovedsak ikke straffes med fengsel baserer seg på at de har dårligere evne til å se konsekvensene av sine handlinger, samt. at de er mer sårbare og tåler soning dårligere,» (Folkehelseinstituttet, 2020). Fengsel blir altså i stor grad utelukket når det kommer til behandling av unge kriminelle basert på konsekvenser til den unge.

«Påtaleunnlatelse innebærer at påtalemyndigheten velger å avstå fra vanlig straffeforfølgelse (i form av forelegg eller tiltale), selv om straffeskyld «anses bevist», men på gitte betingelser. Et grunnvilkår er at det ikke begås nye lovbrudd i en fastsatt prøvetid, fra seks måneder til to år. I tillegg kan ulike former for særvilkår fastsettes, slik som mekling eller ungdomsoppfølging i konfliktråd, eller ruskontrakt,» (Folkehelseinstituttet, 2020). Her presenteres det en mildere behandling som FHI mener er gunstigere for forståelse av den unges og dens kriminalhistorie.

«Ungdomsstraff og ungdomsoppfølging er straffereaksjoner spesielt tilpasset mindreårige med et oppfølgingsbehov. Straffereaksjonene er basert på tverrfaglig, strukturert oppfølging og gjenopprettende prosess, dvs. at det legges til rette for møte mellom ungdommen og de som er rammet av lovbruddet. Målet er å styrke ungdommen til et liv uten kriminalitet.»

(Folkehelseinstituttet, 2020). FHI ser altså på mildere straffereaksjoner og genuine samtaler mellom ungdom og politi som en bedre vei mot forebygging av kriminalitet.

5. Analyse

I analysedelen vil jeg ta i bruk sosiologiske teorier og for å analysere resultatene jeg har fått gjennom å lese rapporter skrevet av Politidirektoratet og Folkehelseinstituttet og samt. elevundersøkelsen.

5.1. Omsorgssvikten

Et funn jeg har kommet fram til som en årsak til at ungdom blir kriminelle i Norge i dag, er omsorgssvikt i hjemmet. I Politidirektoratets rapport «Analyse av barne- og ungdomskriminalitet i Norge» fra 2015, så viste det seg at gjengangerne i de tre alderskategoriene 13-14 år, 12-16 år og 15-21 år alle hadde hatt historie med enten barnevernet, institusjon, fosterhjem – noe som kan knyttes til omsorgssvikt i hjemmet. Omsorgssvikt er når barnet ikke får dekket fysiske, psykiske eller følelsesmessige behov, og barnet ikke får den omsorgen og beskyttelsen det trenger hjemme (Bufdir, 2021). I Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, så vil man naturligvis tenke at dette med omsorgssvikt opptrer i individets mikronivå slik man ser utgangspunkt i alle tre av de unge menneskene beskrevet ovenfor ut ifra Politidirektoratets rapport. Som ovennevnt, så skjer omsorgssvikten mesteparten av tiden av familien selv som er en veldig stor del av mikronivået til mennesket. Det er mikronivået som også betyr mest for ens oppfatning og meninger om en selv og om samfunnet rundt. I modellen til Bronfenbrenner, så opptrer de ulike nivåene mikro-, meso-, ekso-, makro- og kronosystemet på en dynamisk måte som påvirker hverandre. Derfor kan man tenke seg at om makronivået til den unge kriminelle svikter ved omsorgssvikt, så vil dette kunne påvirke individets syn på det norske systemet eller staten som en helhet (eksosystemet). Man kan få et fiendtlig blikk ovenfor blant annet politiet, barnevernet eller andre velferdstjenester pga. en følelse av at ingen hjelp når man trengte hjelp – og dette kan resultere i individets ønske om å «ta igjen» gjennom kriminalitet.

Her er det også relevant å ta for seg Maslows behovspyramide når man skal snakke om omsorgssvikt. Alle barn har behov for kjærlighet, omsorg, trygghet og beskyttelse. Barn trenger å få ivaretatt sine fysiske, psykiske, medisinske eller følelsesmessige behov på en god måte (Bufdir, 2021). I en overført betydning vil dette være behovspyramidens fysiologiske behov, trygghetsbehov, sosiale behov og annerkjennelse. Som ovennevnt så kan omsorgssvikten opptre både psykisk og fysisk, aktivt og passivt. Om den kriminelle ikke opplever at behovene blir dekt i den sosiale settingen og av de menneskene rundt, så vil man naturligvis søke etter andre grupper og mennesker som kan fylle dette tomrommet. Man kan dermed se på «person 3», som har blitt satt i fosterhjem etter omsorgssvikt i hjemmet, og deretter utført kriminelle handlinger, så kan man vagt se for seg at hun ikke har fått dekt sine behov i verken oppvekstmiljøet sitt eller i fosterhjemmet.

På en annen side, så er det også meget interessant å snakke om gjengkriminalitet og hvordan behovene opptrer her. Gjengkriminalitet preges ofte av en følelse av gruppetilhørighet (Mork Lomell, Gjengkriminalitet, 2021). Gruppetilhørighet kan direkte kobles til Maslows sosiale behov der man søker tilhørighet og kjærlighet, annerkjennelse der man kan oppleve å få status av suksessfulle ran og voldsepisoder og i mange tilfeller også et trygghetsbehov ved å få beskyttelse og sikkerhet av gruppa. Det er naturlig å tenke at unge kriminelle som har fått omsorgssvikt og ikke fått dekt de ovennevnte behovene av menneskene i oppveksten da vil tyde til kriminalitet der disse blir dekt.

5.2. Arbeidslivet og marginalisering

Et annet funn jeg har kommet frem til knyttet til årsaker til at unge i Norge blir kriminelle i dag, er vanskeligheten av å komme i arbeid. I en artikkel skrevet av Ragnhild Heyerdahl i Fri Fagbevegelse i 2020, så presenteres LO sitt utsagn om at «arbeidsledigheten blant de unge forventes å bli høy også i årene som kommer». «Ikke bare har ungdommene større risiko for å havne i midlertidige stillinger og ufrivillig deltid. Også lønnsutviklingen deres er svarere enn hos andre grupper», finner forskerne ut (Heyerdahl, 2020). LO er meget urolige for sårbare barn og unge i de yngre årsklassene som konsekvens av stengte skoler og vanskelige hjemmeforhold under koronapandemien i 2020. Her vil man kunne få elever som risikerer å utvikle psykiske lidelser og flere kan som resultat av dette droppe ut av videregående skole eller havne i kriminalitet (Heyerdahl, 2020). Å ikke ha jobb og fast inntekt, kan derfor føre til stress og frustrasjon. Det er her man knytter inn den sosiale frustrasjonsteorien. Om noen ikke har muligheten til å oppnå målene som samfunnet setter opp for individet, så blir individet preget av stress og frustrasjon. Man kan blant annet trekke seg tilbake fra samfunnet og bli marginalisert. Å være marginalisert handler om dette med manglende integrasjon i sosiale fellesskap, noe som en kriminell blir (Aanesen, Hva er marginalisering?, 2020). I en situasjon der individet

opplever frustrasjon pga. samfunnets mål, så vil individet kunne bli desperat til å oppnå samfunnets mål ved hjelp av ulovlige midler (Aanesen, Årsaker til kriminalitet og marginalisering, 2020)

Derfor kan man tenke seg at det vil friste for ungdommen som er i ferd med å falle utenfor å tyde til lettere måter å få penger på - som blir presentert i Politidirektoratets analyse av gjengangere. Salg av rus og tyveri går mye igjen og politiet viser at det kan starte i en farlig ung alder av 13. Dessuten har «person 1», «person 2» og «person 3» kriminalhistorie rundt akkurat dette med rus og tyveri og dette viser i stor grad hva slags kriminelle handlinger som majoriteten av ungdommer baserer seg på (Politidirektoratet, 2015). Det er blant annet et stort marked der ute fylt med både forbrukere og dem som selger narkotika, og det er i dag ikke særlig vanskelig for unge å få tak i rusmidler eller selge for den saks skyld.

Man kan derfor bruke kontrollteorien til Hirschi når man skal forklare sammenhengen mellom sosiale avvik (som kriminalitet) og hvor tett man er knyttet samfunnet (Aanesen, Årsaker til kriminalitet og marginalisering, 2020). Disse unge kriminelle kan man tenke seg at ikke har et tett forhold knyttet til samfunnet ved at de tyder til ulovlige «jobber» preget av narkotikasalg og tyveri overfor lovlige jobber som å jobbe i servicebransjen. De unge kriminelle både i Politidirektoratets rapport og generelt andre unge kriminelle har derfor ikke like mye å tape ved å bryte normene og reglene som er satt i samfunnet og derfor kan de tyde til kriminalitet.

5.3. Elevundersøkelsen sammenlignet med FHI

Elevundersøkelsens svar sammenlignet med FHI sin rapport «Barn, unge og kriminalitet» fra 2020 som tok for seg forebyggende tiltak knyttet til unges kriminalitet, var meget like. I figur 4 i «Resultat»-delen av min forskningsoppgave, så ser man at ungdom på Porsgrunn videregående skole ser i større grad bort fra strenge straffer som resultat av kriminelle handlinger som er begått av ungdommen. Dette presenteres i samsvar med FHI sin rapport der de mener på lik linje at dette ikke er gunstig. FHI forteller blant annet i rapporten at barn og unge, spesielt de under 18, sliter med å se konsekvensene av sine egne handlinger og at det ikke er gunstig for den unge å gå gjennom en såpass sårbar situasjon som man kommer i når man blir satt i fengsel.

Flertallet av elevene på Porsgrunn videregående skole ønsker reell og genuin forståelse av den unge bakgrunn for å ha begått kriminell handling. De ønsker blant annet tett oppfølging på individets mikro- og makronivå uten straff – noe som FHI også står for. FHI skriver om påtaleunntatelse som er at påtalemyndighetene ser bort ifra reell straff. Ungdommen må holde seg vekke fra kriminalitet i en viss periode og en god ungdomsoppfølging kan puttes inn også. Lignende løsning ser ungdommen på

Porsgrunn videregående skole som en av de mest gunstige måtene å forebygge kriminalitet på. Dette vises ved at 44 elever har kryssset i figur 4 av på en «strukturert oppfølging av den kriminelle utenfor institusjon og fengsel».

I det siste spørsmålet der elevene selv kunne skrive inn noen ideer til forebyggende tiltak som forhindrer kriminalitet, så er svarene ganske samarbeidende med det Folkehelseinstituttet mener. Folkehelseinstituttet konstaterer at spesielt unge under 18 vil tåle fengsel dårligere i og med at ungdommen er sårbare, og dette kan sammenlignes med at ungdommen, som en person har skrevet i elevundersøkelsen, trenger å bli forstått i stedet for å bli straffet. At myndighetene går i dybden og forstår hvorfor man har kommet i en såpass sårbar situasjon der man tyder til kriminalitet. Man skal forstå behovene som den kriminelle har og putte dem inn i nye miljøer og skape gode og trygge rammer for en normal hverdag utenfor en kriminell løpebane.

6. Drøfting

Flertallet av hypotesene jeg presenterte i starten av forskningsoppgava stemmer ganske godt med funnene jeg fikk av selve forskningen på årsaker til kriminalitet blant unge i Norge, og også synet på forebygging av kriminalitet blant elevene på Porsgrunn Videregående skole.

Jeg hadde flere hypoteser knyttet til den første problemstillingen: Hva er årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle? Jeg så for meg at et utvalg av flere årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag var basert på status i vennegjengen, sosialiseringsprosessen og individuelle økonomiske vansker. Jeg kom fram til at hypotesene mine stemte ved hjelp av Politidirektoratets rapport fra 2015 «Analyse av barne- og ungdomskriminalitet», og at jeg analyserte utsagnene ved hjelp av sosiologiske teorier til å finne en god tilknytning mellom hypotesene og reelle fakta. Jeg vil nedenfor ta for meg noen få funn knyttet til dette med årsaker og drøfte dem.

Jeg hadde flere hypoteser knyttet til den andre problemstillingen: Hvordan er synet på forebygging av unges kriminalitet blant elever på Porsgrunn VGS? Jeg så for meg at elevene tenkte at å «straffe» var ugunstig og at individuell og grundig hjelp ut av kriminalitet er gunstig. Den siste hypotesen min var at myndighetene ikke brydde seg så mye om ungdommens individuelle ønsker og behov når det kom til forebygging, men denne var ikke sann. Jeg kom frem til gjennom spørreundersøkelsen min på

elevene samt. en analyse av Folkehelseinstituttets rapport «Barn, unge og kriminalitet» fra 2020 at flertallet av hypotesene mine stemte, men ikke den siste.

Videre er det interessant å ta for seg om man bare skal skylde på sosialiseringsprosessen og miljøet som former individet eller er også individet ansvarlig i stor grad mtp. hvorfor en ung person blir kriminell. I analysedelen er det presentert mange samfunnsårsaker og miljøfaktorer som kunne føre til at noen blir kriminelle, men hva slags individforklaringer ligger til grunn? Ut ifra det eksistensielle perspektivet innenfor psykologien, så antar man at det finnes noen gitte livsbetingelser som alltid er til stede for alle mennesker, uavhengig av tid og kultur (Privatpsykologene, 2019). Dette vil si at man som menneske burde kunne stå til ansvar for sine valg og handlinger og at man har frie valg til å kunne forme sitt eget liv og egen identitet. Miljøpåvirkningene og samfunnsproblemene som analysedelen har tatt for seg vil ut ifra det eksistensielle perspektivet derfor ikke kunne brukes for å forklare individets straffeskyld alene.

I en liten motsetning til det presenterte ovenfor, så kan man tenke seg at alderen til den kriminelle har noe å si for hvordan man vil kunne basere skylda. Individet og mikronivå eller miljøet og makronivå? Det har for eksempel vært en lang diskusjon rundt dette med 43-åringen Anders Behring Breivik som stod for terrorangrepene i Norge 22. juli 2011 (Wikipedia, 2022). Hans bakgrunn og oppvekst, altså miljøfaktorene som har påvirket han har blitt tatt i betraktning for hans dømte handlinger, mens hans individforklaringer har også blitt vurdert. I rettsalen i Skien fengsel i januar 2022, så brukte han god tid på å forklare hvordan han i 2009 ble radikalisert og hjernevasket fram til å begå terrorhandlinger 2 år senere (Stavanger Aftenblad, 2022). Ut ifra et medisinsk perspektiv og det eksistensielle perspektivet, så kan man derfor tenke seg at det han sier ikke går helt opp i opp. Som tidligere skrevet i denne oppgaven, så utvikler frontallappene i hjernen seg ferdig for begge kjønn i en alder av 20-25. Man blir derfor regnet som moden i denne alderen, og derfor kunne skyve seg i sterkere grad unna ting som fører til negative konsekvenser for en selv – som nettopp det kriminalitet gjør (Folkehelseinstituttet, 2021). 30-år gamle Breivik i 2009 kan man da tenke seg ut ifra både medisinsk og eksistensielt perspektiv derfor store deler av skylda for hans begåtte handlinger og kunne i mindre grad skylde på miljøpåvirkninger. Når det derimot kommer til behandling av mtp. individforklaring i og med at de unge menneskene som er presentert i analysedelen ikke har kommet til den alderen der hjernen er ferdig utviklet, og kan derfor ikke i så stor grad som Breivik stå til ansvar for sine handlinger. Makroforklaringer til den unges kriminelle handlinger vil derfor kunne ta mer plass enn mikroforklaringer.

Videre er det også interessant å ta for seg hvorfor Porsgrunn Videregående skole sine elever ser i stor grad bort ifra strenge straffer, og mer over på god kommunikasjon mellom myndigheter og den unge kriminelle. Jeg kan tørre å påstå at de fleste, hvis ikke alle, av de som har vært med i undersøkelsen ikke har vært dømt for noen kriminelle handlinger. Man kan derimot tenke seg at elevene som har deltatt har opplevd å ha fått tilsnakk eller husarrest av foreldrene sine på en eller annen måte. Dette kan jo generalisere over til måten man håndterer unge kriminelle – skal man straffe den unge eller motivere? Professor i spesialpedagogikk Edvard Befring sier at han heller ønsker en oppdragelse mer basert på det han kaller ansvarslæring. «Straff i seg selv gjør jo at barn mister motivasjonen. Gir man for eksempel husarrest fordi barnet ikke gjør leksene sine, så blir ikke barnet mer motivert senere. Det kan miste mestringsfølelse og motivasjon,» sier Befring (NRK, 2015). Man kan tenke seg at elevene som har hatt diskusjoner og krangler med foreldre rundt dette med straff i hjemmet kan føle litt på hvordan unge kriminelle har det når det kommer til forebyggende tiltak av ungdomskriminalitet. Derfor velger nok elevene som har deltatt mildere og mer motiverende sanksjoner knyttet til forebygging av kriminalitet framfor strenge straffer pga. de selv i den unge kriminelles situasjon hadde følt seg mer motiverte til å komme seg ut av en kriminell løpebane ved hjelp av reell motivasjon utenom straff.

Forskningsoppgaven har tatt for seg to forskningsspørsmål som begge har blitt besvart både gjennom kvalitativ dybdelesing i rapport mtp. forskningsspørsmål nummer 1 og kvantitativ spørreundersøkelse mtp. forskningsspørsmål nummer 2. Hypotesene som jeg kom med var ikke langt unna, viss ikke veldig tett resultatene jeg kom fram til gjennom hele min forskning.

Min forskningsoppgave har på en god måte tatt for seg to store forskningsspørsmål:

1. Hva er årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag?
2. Hvordan er synet på forebygging av unges kriminalitet blant elever på Porsgrunn VGS?

Oppgaven min besvarte første forskningsspørsmål ved å ta i bruk en kvalitativ dybdelesing av en rapport fra Politidirektoratet, og jeg tenker at dette var en lur idé. Jeg kom i dybden av personinformasjonen til tre unge mennesker som gjorde det lettere for meg å ta for meg sosiologiske teorier som passet til informasjonen jeg fikk. Informasjonen jeg fikk fra rapporten var derimot kanskje litt vanskeligere å generalisere om til flertallet av unge kriminelle pga. de få deltagerne som jeg tok for meg. Om jeg hadde tatt kvantitativ metode på akkurat dette, så kunne det kanskje vært lettere å få et mer generelt overblikk over årsaker til kriminalitet.

Oppgaven min besvarte andre forskningsspørsmål ved å ta i bruk en kvalitativ metode ved bruk av spørreundersøkelse på nett. Jeg synes dette funket veldig bra for å få inn raske svar fra mange av elevene på Porsgrunn Videregående skole. Jeg tror imidlertid at noen av spørsmålene jeg stilte var litt vanskelige for folk som ikke har lest seg opp på temaet kriminalitet eller kan en del om det. Et spørsmål jeg kanskje kunne utelukket var: Er du fornøyd med hvordan politiet håndterer unge kriminelle i dag. Her svarte jo flertallet «Usikker» - noe som sier meg at jeg kanskje kunne skrevet litt mer informasjon om politiets oppgave når det kommer til unge i kriminalitet i forkant av spørsmålet inne på Forms skjemaet. Eventuelt formulert det annerledes for en lettere forståelse. Jeg sammenlignet også svarene fra de unge med en rapport fra Folkehelseinstituttet for å se om perspektivet til de unge er likt eller ulikt fra fagmenn og profesjonelle.

Jeg synes at forskningsoppgava mi var strukturert og besvarte begge problemstillingene jeg kom med. Jeg tror imidlertid at jeg hadde spart meg selv en god del tid om jeg bare hadde tatt for meg ett av forskningsspørsmålene. Jeg hadde store forventninger for denne oppgaven og jeg mener oppriktig at jeg har klart å fullføre den med suksess, men kunne spart meg en del stress om jeg kuttet litt informasjon og ideer vekk fra oppgaven.

7. Konklusjon

I forskningsprosjektet har jeg tatt for meg den delte problemstillingen med de to forskningsspørsmåla:

1. Hva er årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag?
2. Hvordan er synet på forebygging av unges kriminalitet blant elever på Porsgrunn VGS?

Gjennom dybdelesing av rapporter og en spørreundersøkelse, så kan jeg konkludere med at jeg har fått svar på det jeg ønsket å forske på. Blant mange årsaker til at ungdom i Norge blir kriminelle i dag, så har jeg i oppgaven min kommet fram til at det baseres på sosialiseringsprosesser, omsorgssvikt og vanskeligheter med å komme inn i arbeid. I tillegg, så mener elevene på Porsgrunn VGS at man skal behandle og motivere fremfor å straffe den unge kriminelle.

Videre kan jeg konkludere med at det er mange andre interessante problemstillinger og potensielle prosjekter som kan ta utspring fra denne forskningsoppgaven og forskningsspørsmålene jeg har tatt for meg. Dette kan for eksempel være å diskutere hva slags direkte tiltak man kan innføre i samfunnet på primære, sekundære og tertiære nivåer – eller hvordan samfunnet kan hjelpe marginaliserte

grupper med å komme seg inn i det sosiale igjen – eller som jeg kom litt inn på i drøftingen, om man skal legge skylda på individet eller samfunnet til kriminelle handlinger. Alle disse var interessante problemstillinger som jeg møtte på gjennom min forskningsprosess og vurderte å skrive om, men disse overlater jeg med stor glede til de neste årskullene som også skal fullføre forskningsoppgava på Porsgrunn VGS.

Kilder

- Aanesen, K. H. (2020, Desember 8). *Hva er marginalisering?* Hentet Februar 16, 2022 fra NDLA: <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:e47486fd-1c96-4e58-a0a2-d520d3950013/topic:1:a35a4b4a-e971-4277-a114-7bc4de332a0a/resource:10e6b9d7-6dfc-45d9-8d67-f5c7ceefb5d1>
- Aanesen, K. H. (2020, Desember 11). *Årsaker til kriminalitet og marginalisering*. Hentet Januar 23, 2022 fra NDLA: <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:e47486fd-1c96-4e58-a0a2-d520d3950013/topic:1:a35a4b4a-e971-4277-a114-7bc4de332a0a/resource:c482e826-bf38-4c72-bb5c-994233a58cb7>
- Berg, L. P. (2021, November 2). *Folkehelseinstituttet*. Hentet Mars 20, 2022 fra SNL: <https://snl.no/Folkehelseinstituttet>
- Bufdir. (2021, Januar 13). *Hva er omsorgssvikt?* Hentet Februar 16, 2022 fra Bufdir: https://www.bufdir.no/Barnevern/Om_barnevernet/omsorgssvikt/
- Folkehelseinstituttet. (2020, November 9). *Barn, unge og kriminalitet*. Hentet November 15, 2021 fra Folkehelseinstituttet: <https://www.fhi.no/publ/2020/barn-unge-og-kriminalitet/>
- Folkehelseinstituttet. (2021, Mars 9). *Hjernefunksjoner og skader*. Hentet Desember 3, 2021 fra Folkehelseinstituttet: <https://nhi.no/sykdommer/barn/nervesystemet/hjernefunksjoner-og-skader/>
- Heyerdahl, R. (2020, Juni 24). *Ungdom som sliter med å få seg jobb, kan merkes av det resten av karrieren*. Hentet Februar 16, 2022 fra FriFagbevegelse: <https://frifagbevegelse.no/loaktuelt/ungdom-som-sliter-med-a-fa-seg-jobb-kan-merkes-av-det-resten-av-karrieren-6.158.712738.4889bc9682>
- Mork Lomell, H. (2020, Oktober 9). *Kriminalitet*. Hentet Mars 20, 2022 fra SNL: <https://snl.no/kriminalitet>
- Mork Lomell, H. (2021, September 21). *Gjengkriminalitet*. Hentet Februar 16, 2022 fra SNL: <https://snl.no/gjengkriminalitet>
- NRK. (2015, Desember 22). *Husarrest kan gi fengsel*. Hentet Mars 6, 2022 fra NRK: <https://www.nrk.no/osloogviken/husarrest-kan-gi-fengsel-1.12717149>

- Politidirektoratet. (2015). *Analyse av barne- og ungdomskriminalitet i Norge*. Politidirektoratet. Hentet Februar 16, 2022 fra <https://www.politiet.no/globalassets/04-aktuelt-tall-og-fakta/barne--og-ungdomskriminalitet/analyse-av-barne--og-ungdomskriminaliteten-i-norge>
- Privatpsykologene. (2019, September 2). *Det eksistensielle perspektivet*. Hentet Mars 4, 2022 fra Privatpsykologene: <https://www.privatpsykologene.com/post/det-eksistensielle-perspektivet>
- Ringereide, R. A., & Stai, S. (2021, Juni 3). *Bronfenbrenners modell*. Hentet Januar 23, 2022 fra NDLA: <https://ndla.no/nb/subject:1:56ea35da-73d9-431f-a451-19f24f564f59/topic:2:70023834-50f5-4c9a-ac5c-df3d4bf3394d/topic:1:db37b609-f933-495e-84d9-fd7b76ec847e/resource:b7ecf1b6-2f55-404a-9cc0-35e5c4b3d592>
- Rosland, K. (2021, Mars 16). *Maslows behovspyramide*. Hentet Januar 23, 2022 fra NDLA: <https://ndla.no/nb/subject:1:47678c7b-bc09-4fc8-b2d9-a2e3d709e105/topic:1:8c781bd5-b8ee-41a3-b90a-ad244b733517/resource:1:85351>
- Stavanger Aftenblad. (2022, Januar 18). *Breivik forklarer seg om kulturkrig og egen radikalisering*. Hentet Mars 4, 2022 fra Stavanger Aftenblad: <https://www.aftenbladet.no/innenriks/i/1O8qmJ/breivik-forklarer-seg-om-kulturkrig-og-egen-radikalisering>
- Sykepleien.no. (2009, Mars 17). *Metodetriangulering – et metodisk minefelt eller en berikelse av fenomener?* Hentet Mars 20, 2022 fra Sykepleien.no: <https://sykepleien.no/forskning/2009/03/metodetriangulering-et-metodisk-minefelt-eller-en-berikelse-av-fenomener>
- ungrus.no. (u.d.). *Velkommen til ungrus.no*. Hentet November 2, 2021 fra ungrus.no: <https://www.ungrus.no/>
- Wikipedia. (2022, Februar 16). *Anders Behring Breivik*. Hentet Mars 4, 2022 fra Wikipedia: https://no.wikipedia.org/wiki/Anders_Behring_Breivik
- Wivestad, A. (u.d.). *Årsaker til kriminalitet blant ungdom*. Hentet November 2, 2021 fra ungrus.no: <https://www.ungrus.no/sporsmal/arsaker-til-kriminalitet-blant-ungdom>

Forskningsoppgava VG3

Ytreballistikk til en luftgeværkule



Navn: Eirik Gjølme Moen

Klasse: 3STD

Fag: Fysikk 2

Termin & år: Vår 2022

Innhold

Sammendrag	2
Forord	2
1. Innledning	3
1.1. Bakgrunn.....	3
1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon.....	3
2. Teori.....	4
2.1. Matematisk beregning av bevegelse	5
2.2. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»	8
3. Metode	10
3.1. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»	10
3.1.1. Utstysliste.....	10
3.1.2. Arbeidsmetode	10
3.2. Matematisk beregning av bevegelse	11
3.2.1. Utstysliste.....	11
3.2.2. Arbeidsmetode	11
3.3. Forsøk «Reell bevegelse»	12
3.3.1. Utstysliste.....	12
3.3.2. Arbeidsmetode	12
4. Resultater.....	14
4.1. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»	14
4.1.1. Oversikt over resultater	14
4.1.2. Beregning av startfart	15
4.2. Matematisk beregning av prosjektilbanen	16
4.2.1. Oversikt over resultater	16
4.3. Forsøk «Reell Bevegelse»	17
4.3.1. Oversikt over resultater	17
4.3.2. Beregning av gjennomsnittlig fall	18
5. Analyse og drøfting	18
5.1. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»	19
5.2. Matematisk beregning av bevegelsen	21
5.3. Forsøk «Reell Bevegelse»	21
5.4. Sammenligning	23
6. Konklusjon	23
Kilder.....	24
Vedlegg A	25
Vedlegg B	26

Sammendrag

I denne forskningsoppgava har det blitt sett nærmere på ytreballistikk til en luftgeværkule. Det vil si hvordan en luftgeværkule beveger seg gjennom luften og hva som påvirker bevegelsen. Ved hjelp av matematiske beregninger ble dette vektoruttrykket definert for bevegelsen:

$$\vec{s}(t) = [v_0 \cos(\varphi)t + \frac{1}{2}(\frac{C_D \rho \pi r^2 v_x^2}{2m_B})t^2, v_0 \sin(\varphi)t + \frac{1}{2}(\frac{C_D \rho \pi r^2 v_y^2}{2m_B} - g)t^2]$$

Uttrykket baserte seg på skrått kast fra fysikk 2 pensum. Luftmotstand ble også tatt med i beregningen. For å gjøre vektoruttrykket løselig ble det nødvendig å bestemme en rekke verdier. Det innebar startfarten til kulen, som ble bestemt ved å se på ett fullstendig uelastisk støt. Deretter ble vektoruttrykket løst i en programkode slik at det ble mulig å beregne posisjonen til luftgeværkulen ved gitte lengder. Videre ble forsøket «Reell bevegelse» gjennomført, hvor den reelle posisjonen til luftgeværkulen ved de gitte lengdene ble bestemt. Resultatene viste en stor differanse mellom beregnet og reell bevegelse, hvor den reelle bevegelsen falt drastisk raskere i vertikal retning. Feilkildene ble mange, så resultatene kan være usikre. Allikevel ble det konkludert med at differansen hovedsakelig skyldes at vektoruttrykket ikke tar hensyn til nok faktorer.

Forord

Innledningsvis ønsker jeg å takke for muligheten til å jobbe med denne oppgaven. Det har vist seg å være svært spennende. Gjennom arbeidet har jeg møtt flere utfordringer, endret på mye, og ikke minst lært mye. Det skal min fysikklærer: Odd Bjørnar Finsådal Andersen, og min veileder: Marianne Johnsson, ha en stor takk for. De har stilt opp med ideer, innspill og løsninger som jeg aldri hadde funnet selv. Når det kommer til selve gjennomføringen av forsøkene mine ville det ikke vært mulig uten min far, Truls Sanden Moen, som har stilt opp og brukt utallige timer for å hjelpe meg. Jeg vil også takke Arild Vinkenes for tillatelse til å bruke hans programkode og Magnus Gjetmundsen for tilpassing av koden. Jeg er takknemlig for all hjelpen jeg har fått.

Eirik Gjølme Moen, Porsgrunn 04.03.22

1. Innledning

Gjennom hele min barndom har jeg skutt med våpen. Jeg har vokst opp med en far som aktiv jeger, og ble tidlig introdusert til våpen. Hovedsakelig luftgevær, men også skarpe våpen. Det ble tidlig klart for meg at ulike kuler beveger seg forskjellig utfra fart og vekt, men jeg har aldri tenkt over hva som faktisk avgjør denne bevegelsen. Det var først når vi lærte om skrått kast i fysikk 2 at jeg ble nysgjerrig på hvordan en bevegelse kan uttrykkes matematisk. Dette ga meg ideen om å se på bevegelsen til en kule. Siden det er vanskelig å gjøre dette på et skarpt skytevåpen, ble luftgevær ett kult alternativ. Under arbeidet forsto jeg raskt at dette var et svært komplisert tema, som derfor måtte avgrenses. Jeg bestemte meg for å fokusere på å bestemme et matematisk uttrykk for bevegelsen, slik at det kan sammenlignes med virkeligheten. For kan man egentlig bruke matte til å beregne treffpunktet til en kule?

1.1. Bakgrunn

Det er blitt publisert relativt lite forskning som omhandler ytreballistikk. Det kan skyldes at det er få som har interesse av det og at feltet er nokså ferdig utforsket. Helt siden de første buene ble brukt for cirka 71 000 år siden har mennesket vært opptatt av et prosjektils bevegelse gjennom luften (Sütcü, 2021). Forskning er gjort gjennom generasjoner og kan være sett på som allmennkunnskap. Denne kunnskapen går derimot sjeldent grundig inn på de fysiske prinsippene. Dog finnes det noen forskningsartikler som tar for seg skarpe skytevåpen som de fleste normale mennesker ikke har tilgang på. I denne oppgaven blir det brukt et luftgevær, som er langt mer tilgjengelig for vanlige personer. Slik burde denne forskningen være relevant for de fleste. Det vil også bli forsøkt å forklare fysikkens prinsipper på en forståelig måte, slik at det ikke er nødvendig med forkunnskaper.

1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon

Realfaglig forskning er ofte omfattende og komplisert. Som en videregående student finnes det begrensninger på tid og utstyr. Derfor ble det nødvendig å prioritere fokusområde. Når det kommer til den matematiske beregningen av bevegelsen, ble det kun anledning til å ta hensyn til tyngdekraft og luftmotstand. Disse faktorene ble valgt som følge av deres signifikante virkning på bevegelsen.

Det vil også kun bli sett på horisontale skudd. Oppgaven skal omhandle bevegelse slik det blir beskrevet i fysikk 2 pensum. Derfor vil bevegelsen kun bli sett på i to dimensjoner.

Forskningsspørsmålet som blir tatt for seg i denne oppgaven er: *Er det mulig å beregne bevegelsen til luftgeværkula korrekt ved matematiske metoder?*

Min hypotese er at det vil være vanskelig. Det baseres det på at den matematiske beregningen i denne oppgaven kun tar hensyn til tyngdekraft og luftmotstand. I virkeligheten finnes det flere faktorer som vil påvirke bevegelsen. I tillegg er det nødvendig med en konstant i beregningene kalt drag koeffisient. Den må antas av praktiske grunner. Uavhengig av differansen mellom beregnet og reell bevegelse vil det være interessant å observere størrelsen på differansen. Da kan det også stilles spørsmålet: *Hvorfor er det en differanse mellom beregnet og reell bevegelse?*

Strukturen i oppgaven er hovedsakelig delt i tre deler. Det innbefatter matematisk beregning av bevegelsen, forsøket «Fullstendig uelastisk støt» og forsøket «Reell bevegelse». I teoridelen blir den matematiske beregning av bevegelsen og de fysiske prinsippene bak forsøket «Fullstendig uelastisk støt» gjennomgått. I metodedelen blir den praktiske gjennomføringen av de to forsøkene og den matematiske beregningen gjennomgått. Videre blir resultatene analysert og drøftet. Avslutningsvis blir en konklusjon formulert.

2. Teori

De fysiske prinsippene som forklarer det som skjer i vår verden er kompliserte. Det er mengder med teori som kan virke uforståelig for de fleste. I denne oppgaven er det hovedsakelig nødvendig med to teorideler. En del som omhandler den matematiske beregningen av bevegelsen. Den andre delen omhandler de fysiske beregningene i forsøket «Fullstendig uelastisk støt».

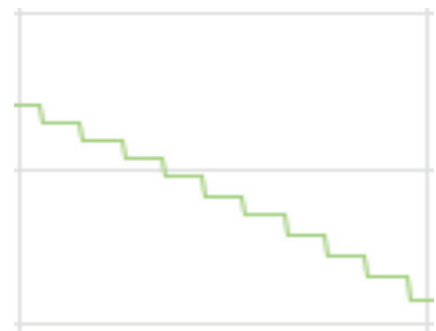
Teorien kan være uforståelig for noen uten grunnleggende forståelse innen fysikk. For lesere uten slik kunnskap, anbefales det å lese nøye. Alt behøver ikke å bli forstått, så lenge prinsippene er det.

2.1. Matematisk beregning av bevegelse

Som sagt, inngår skrått kast i to dimensjoner i fysikk 2 pensum. Dette er under ideelle forhold hvor det kun er tyngdekraften som virker på legemet i bevegelse. Ett luftgevær skudd er tilnærmet likt ett skrått kast. Derfor er det mulig å utlede et vektoruttrykk som beskriver bevegelsen til kulen. Da blir det tatt utgangspunkt i denne bevegelseslikningen:

Likning 1:
$$s = v_0 t + \frac{1}{2} a t^2$$

For å kunne bruke denne bevegelseslikningen kreves det en konstant akselerasjon. I et skrått skudd med luftmotstand vil ikke akselerasjonen være konstant. Derfor vil det bli brukt en spesiell metode i programkoden. Ved å beregne en fart og en akselerasjon i en rekke punkter med veldig korte intervaller i horisontal retning, vil punktene danne en graf som i teorien skal være nær den reelle bevegelsen. Da ser den beregnede bevegelsen slik som på graf 1.



Graf 1 - Visuell fremstilling av graf i programkoden.

Vektoruttrykket for bevegelsen blir utledet på følgende måte, hentet fra læreboken Kraft 2 (Sandstad, Fossum, Myhrehaugen, Dellnes, & Bergli, Bevegelse i to dimensjoner, 2019).

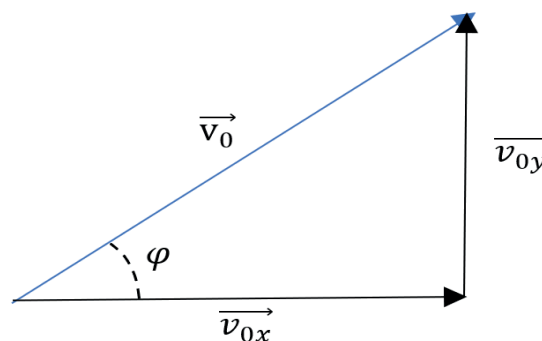
Bevegelsen blir delt i x og y retning:

Likning 2:
$$\vec{s}(t) = [x(t), y(t)]$$

Videre innføres likning 1 i likning 2. Konstantene x_0 og y_0 legges til som startkoordinatene til kastet:

Likning 2:
$$\vec{s}(t) = [v_{0x}t + \frac{1}{2}a_x t^2 + x_0, v_{0y}t + \frac{1}{2}a_y t^2 + y_0]$$

I matematiske beregninger er det ønskelig å forenkle. I dette tilfellet blir det bestemt at startposisjonen til skuddet er i origo. Startfarten i x og y retning er ikke målbart, men den totale startfarten er kjent. Ved dekomponering av fartsvektoren, som vist i figur 1, utledes det et uttrykk for startfarten i hver retning. Det er gitt ved:



Figur 1 - Dekomponering av fartsvektoren

$$v_{0x} = v_0 \cdot \cos(\varphi) \text{ og } v_{0y} = v_0 \cdot \sin(\varphi).$$

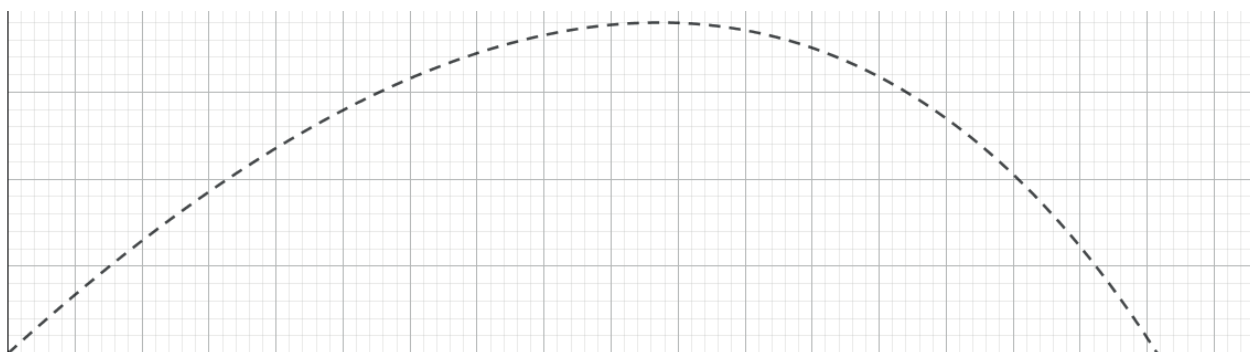
Forenklingen gjennomføres i likning 2:

Likning 2: $\vec{s}(t) = [v_0 \cos(\varphi)t + \frac{1}{2}a_x t^2, v_0 \sin(\varphi)t + \frac{1}{2}a_y t^2]$

Da er det endelige vektoruttrykket for bevegelsen gitt, der:

- v_0 er startfarten
- φ er utgangsvinkelen til prosjektilet
- g er gravitasjonsakselerasjonen som er $9,81 \text{ m/s}^2$
- t er tiden i sekunder siden kulen ble avfyrt
- a_x og a_y står for akselerasjonen i hver retning

Bevegelsen, utfra likning 2, kan illustreres som i graf 2.



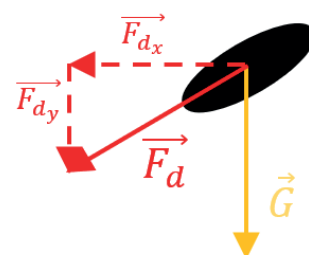
Graf 2 - Eksempel av hvordan bevegelsen til luftgeværkulan kan se ut.

Tyngdekraft er relativt enkelt å beregne. Luftmotstand er mer avansert og er ikke innbefattet i fysikk 2 pensum. Derfor er denne informasjonen hentet fra Oyro (Øyro). Beregning på luftmotstand er delt mellom høye og lave hastigheter. Det begrunnes av at ved lave hastigheter vil friksjonen være dominerende, mens ved høye hastigheter er det trykkmotstanden som dominerer. I vårt tilfelle er det naturlig å se på høye hastigheter. Da er kraften til luftmotstanden gitt ved:

$$\text{Likning 3: } F_D = kv^2 \Leftrightarrow F_D = \frac{1}{2}C_D p \pi r^2 v^2$$

Der:

- C_D er drag koeffisienten, bestemmes utfra vedlegg A.
- p er lufttettheten, antas å være 1.225 ved 15 grader.
- r er radiusen til tverrsnittet som står normalt på strømreringen til luften.
- v er farten til prosjektilet



Ved å se på kreftene som virker på kulen, slik illustrert i figur 2, blir ett uttrykk for akselerasjonen funnet ved Newtons 2. lov og likning 3.

Figur 2 - Illustrasjon av kreftene som virker på kulen

$$\text{Likning 4: } \Sigma F_x = m_B a_x \Leftrightarrow F_{Dx} = m_B a_x \Leftrightarrow \frac{1}{2} C_D p \pi r^2 v_x^2 = m_B a_x \Leftrightarrow a_x = \frac{C_D p \pi r^2 v_x^2}{2 m_B}$$

$$\text{Likning 5: } \Sigma F_y = m_B a_y \Leftrightarrow F_{Dy} + G = m_B a_y \Leftrightarrow \frac{1}{2} C_D p \pi r^2 v_y^2 - m_B g = m_B a_y \Leftrightarrow a_y = \frac{C_D p \pi r^2 v_y^2}{2 m_B} - g$$

Likning 4 og 5 blir innført i likning 2. Det totale vektoruttrykket blir gitt ved:

$$\text{Likning 6: } \vec{s}(t) = [v_0 \cos(\varphi) t + \frac{1}{2} \left(\frac{C_D p \pi r^2 v_x^2}{2 m_B} \right) t^2, v_0 \sin(\varphi) t + \frac{1}{2} \left(\frac{C_D p \pi r^2 v_y^2}{2 m_B} - g \right) t^2]$$

Likning 6 er svært viktig videre i oppgaven. På grunn av sin kompleksitet er det, som sagt innledningsvis, nødvendig å løse bevegelsen ved hjelp av en programkode. Det løses da numerisk. Da er det nødvendig å bestemme fem verdier:

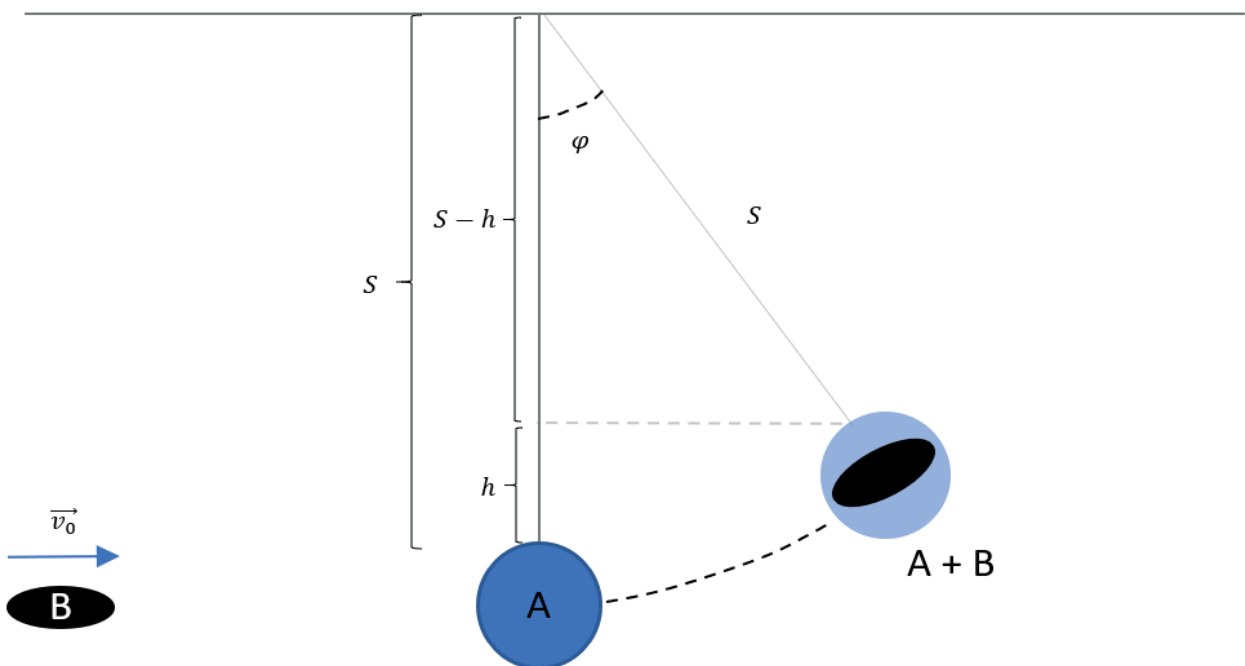
- Startfart, v_0
- Utgangsvinkel, φ
- Drag koeffisienten, C_D
- Radiusen til tverrsnittet på kulen, r
- Masse til prosjektilet, m_B

2.2. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»

For å kunne løse likning 6, er det nødvendig å vite startfarten til luftgeværkulen. Det gjøres ved å se på ett fullstendig uelastisk støt. Teorien er hentet fra læreboken kraft 2 (Sandstad, Fossum, Myhreagen, Dellnes, & Bergli, Bevaringsloven for bevegelsesmengde, 2019).

Ett fullstendig uelastisk støt er et støt hvor to legemer kolliderer og blir til ett felles legeme hvor bevegelsesmengden er bevart. Startfarten til luftgeværkulen blir bestemt ved å skyte fra kloss hold inn i et stillestående legeme som henger vertikalt i en snor. Vinkelutslaget, φ , til det felles legemet, kan brukes til å matematisk beregne farten til luftgeværkulen. Det utledes en formel for beregningen ved hjelp av figur 3.

Figur 3 - Illustrasjon av ett fullstendig uelastisk støt



Som sagt innledningsvis er bevegelsesmengden i støtet bevart:

Likning 7: $p_{før} = p_{etter} \Leftrightarrow m_B v_0 = m_{A+B} v_{A+B} \Leftrightarrow v_0 = \left(\frac{m_{A+B}}{m_B}\right) v_{A+B} \Leftrightarrow v_0 = \left(\frac{m_A}{m_B} + 1\right) v_{A+B}$

Massene er kjent. Farten er derimot ikke kjent. Det er nødvendig med et uttrykk for v_{A+B} . Den mekaniske energien til systemet etter støtet antas å være bevart:

Likning 8: $E_{før} = E_{etter} \Leftrightarrow \frac{1}{2} m_{A+B} v_{A+B}^2 = m_{A+B} g h \Leftrightarrow v_{A+B} = \sqrt{2gh}$

Videre er et uttrykk for h i likning 8 nødvendig. Det gjøres ved trigonometri:

Likning 9: $\cos(\varphi) = \frac{\text{Hosliggende katet}}{\text{Hypotenus}} \Leftrightarrow \cos(\varphi) = \frac{S-h}{S} \Leftrightarrow h = S(1 - \cos(\varphi))$

Likning 8 og 9 samles og innføres i likning 7. Da uttrykkes startfarten til luftgeværkula ved:

Likning 10: $v_0 = \left(\frac{m_A}{m_B} + 1\right) \cdot \sqrt{2gS(1 - \cos(\varphi))}$

Der:

- m_A er masse til treklossen
- m_B er masse til luftgeværkula
- g tyngdekraftakselerasjonen som alltid er 9.81 m/s^2
- S er lengden på snoren
- φ er vinkelutslaget.

For å beregne startfarten er det nødvendig å bestemme fire verdier:

- Masse til luftgeværkula, m_B
- Masse til treklossen, m_A
- Lengde på snor, S
- Utslagsvinkelen, φ

3. Metode

3.1. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»

I 2.1 ble det bestemt at det er nødvendig å finne startfarten til luftgeværkulen. Det gjøres som forklart i 2.2.

3.1.1. Utstyrliste

- Luftgevær
- Blykuler til luftgevær
- Anlegg til gevær
- Kamera
- Stor gradeskive
- Nivelleringslaser
- 2 stativ
- Trekloss
- Snor
- Vekt

3.1.2. Arbeidsmetode

1. Treklossen ble veid og vekten ble notert.
2. Luftgeværet ble plassert i et anlegg. Ved hjelp av en nivelleringslaser ble anlegget tilpasset slik at løpet på luftgeværet var i vater. Det ble sørget for sikker bakgrunn i tilfelle bomskudd.
3. Gradskiven ble hengt opp med to stativ som vist på bilde 1. Ved hjelp av nivelleringslaser ble stativene tilpasset slik at gradskiven var i vater.
4. Treklossen ble hengt helt sentralt på gradskiven.



Bilde 1 - Oppsett av utstyr.

- Lengden på snoren ble tilpasset slik at løpet på geværet var rettet mot massesentrum av treklossen. Lengden på snoren ble målt og notert.
5. Kameraet ble plassert slik at vinkelutslaget var mulig å se på film.
6. Prosjektilet ble skutt mot fibrene i treklossen.
7. Det ble gjort ti skudd hvor løpet var i kontakt med treklossen. Vinkelutslag ble observert på video og notert.

3.2. Matematisk beregning av bevegelse

Det ble gjennomført en simulering for å beregne en posisjon til luftgeværkula ved en forflytning på 5, 7,5 og 10 meter i horisontal retning. Dette gjelder ved et horisontalt skudd.

I 2.1 ble det bestemt at fem verdier var nødvendige for beregningen:

Drag koeffisienten – Bestemt utfra vedlegg A, velger «bullet», $C_d = 0.295$

Radius på tverrsnittarealet til luftgeværkula – Kula som ble brukt i 3.1, $r = 0.00225m$

Masse til luftgeværkula – Kula som ble brukt i 3.1, $m_B = 0.00049kg$

Utgangsvinkel – Horisontalt skudd, $\varphi = 0^\circ$

Startfart – Gjennomsnittet av startfarten bestemt i 3.1.

3.2.1. Utstysliste

- PC
- Python 3.8
- Vedlegg A
- Programkode i vedlegg B
- Oversikt over konstanter

3.2.2. Arbeidsmetode

1. Programkoden fra vedlegg B ble kopiert inn i Python 3.8.
2. Programmet ble kjørt.
3. Konstanter ble skrevet inn.

3.3. Forsøk «Reell bevegelse»

Forsøket ble gjennomført for å finne den reelle posisjonen til luftgeværkulen etter en forflytning 5, 7.5 og 10 meter i horisontal retning. Dette gjelder ved et horisontalt skudd.

3.3.1. Utstyrliste

- Luftgevær
- Blykuler til luftgevær
- Anlegg til gevær
- Firkantet laserpenn
- Vaterpass
- Målebånd
- Treklosser med forskjellig tykkelse
- 6 blinker
- Plate til å henge blinker på
- 2 klemmer
- 2 små treplater

3.3.2. Arbeidsmetode



Bilde 2 - Oppsett av utstyr.

1. Det ble funnet et stort, rett og åpent område.
2. Luftgeværet ble plassert i et anlegg. Ved hjelp av vaterpass og treklosser ble løpet på luftgeværet satt i rett, horisontal retning. Det ble sørget for sikker bakgrunn i tilfelle bomskudd.
3. Det ble laget en plattform for laserpennen av to treplater. Det var viktig at platene sto vinkelrett på hverandre og tett inntil løpet på luftgeværet. Plattformen ble festet til løpet på geværet med to klemmer. Laserpennen ble plassert på plattformen og skulle nå være parallell med løpet på geværet. Se bilde 3.



Bilde 3 - Oppsett av laser.



Bilde 4 - Oppsett av blinker, med laser.

4. Det ble gjort et skudd på blink fra kloss hold hvor laser peker i sentrum av blinken, slik at parallellforskyvningen mellom laserstrålen og løpet er mulig å bestemme.
5. Det ble hengt opp to blinker rett over hverandre, slik som i bilde 4.
6. Luftgeværet ble tilpasset slik at laseren traff rett på den øverste blinkens horisontale rekke med tall, slik som i bilde 4.
7. Blinken ble plassert nøyaktig 10 meter fra løpet. Det ble gjennomført 10 skudd.
8. Det ble plassert nye blinker nøyaktig 7.5 meter fra løpet. Det ble gjennomført 10 skudd.
9. Det ble plassert nye blinker nøyaktig 5 meter fra løpet. Det ble gjennomført 10 skudd.

4. Resultater

4.1. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»

I 2.2 ble det konkludert med at det er nødvendig å bestemme fire verdier for å beregne startfarten til luftgeværkulen. Det var:

- Masse til luftgeværkulen, $m_B = 0.00049\text{kg}$
- Massen til treklossen, $m_A(x) = 0.00049x + 0.162$, hvor x er antall skudd i treklossen.
- Snorlengden, $S = 0.402\text{m}$
- Utslagsvinkelen, φ , observert på kamera.

4.1.1. Oversikt over resultater

Tabell 1 – Resultater fra forsøk «Fullstendig uelastisk støt».

Forsøk	m_A (kg)	φ (°)
1	0,162	16,5
2	0,16249	18,5
3	0,16298	20
4	0,16347	19,5
5	0,16396	17
6	0,16445	20,5
7	0,16494	16
8	0,16543	19,5
9	0,16592	17.5
10	0,16641	20

4.1.2. Beregning av startfart

Startfarten ble beregnet ved å bruke likning 10. Eksempelvis beregnes startfarten til luftgeværkula i forsøk nr. 1 fra tabell 1 slik:

$$v_0 = \left(\frac{0.162 \text{ kg}}{0.00049 \text{ kg}} + 1 \right) \cdot \sqrt{2 \cdot 9.81 \text{ m/s}^2 \cdot 0.402 \text{ m} \cdot (1 - \cos(16.5^\circ))} = 188.99 \text{ m/s}$$

Resten av beregningene var slik:

Tabell 2 – Beregning av startfart fra forsøk «Fullstendig uelastisk støt»

Forsøk	Startfart (m/s)
1	188,99
2	212,35
3	230,09
4	225,06
5	197,02
6	237,9
7	186,62
8	227,75
9	205,19
10	234,91

Forsøket ble gjennomført for å bestemme luftgeværkulens startfart. Det gjøres best ved å finne gjennomsnittet av alle forsøkene. Medianverdien er ikke interessant siden det ikke er noen tydelige topp- eller bunnverdier som skiller seg ut. Den gjennomsnittlige startfarten ble beregnet til å være 214,59 m/s.

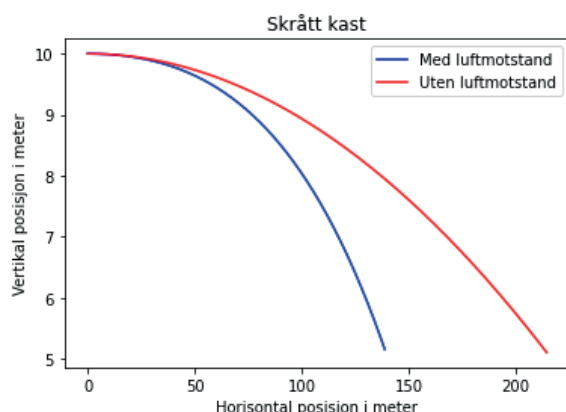
4.2. Matematisk beregning av prosjektilbanen

Programkoden ble kjørt slik det ble beskrevet i 3.2.

4.2.1. Oversikt over resultater

Resultatene er hentet fra programkoden. Under «Plots» ble det laget en graf som viser bevegelsen med luftmotstand:

Graf 3 - Beregnet bevegelse med og uten luftmotstand. Det fokuseres kun på den blå grafen.



Som forklart i 2.1 har graf 3 i prinsippet et likt mønster som graf 1. Men det er gjort på så små intervaller at det ikke er observerbart i dette grafikkfeltet. Startposisjonen i vertikal retning er satt til 10 meter, dette ble gjort for at programmet skulle kjøre.

Under «Variable explorer» i Python 3.8 ble det sett på x og y verdier. Den dataen viser endringen i vertikal posisjon ved de gitte punktene. Det er samlet i tabell 2.

Tabell 2 - Beregnet posisjon ved gitte punkter.

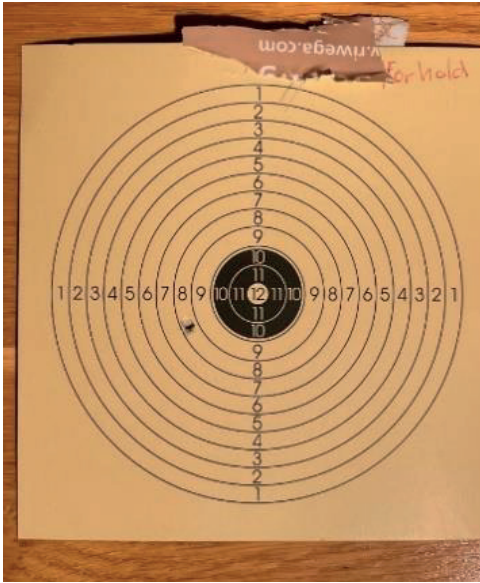
Horisontal posisjon (m)	Endring i vertikal posisjon (m)
5	0,00265
7,5	0,00609
10	0,01118

4.3. Forsøk «Reell Bevegelse»

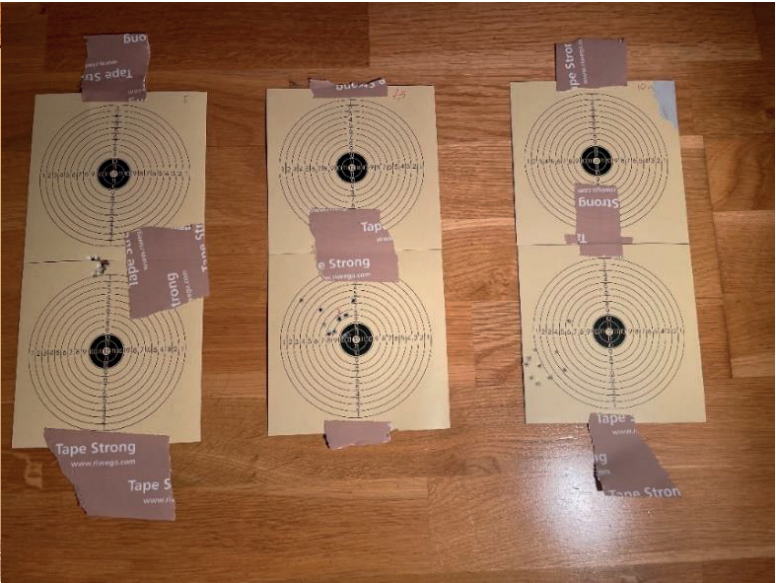
I dette forsøket er det hovedsakelig to verdier som er avgjørende:

- Parallellforskyvning mellom laser og løp på geværet, Q
- Luftgeværkulens endring i vertikal posisjon, Δy

4.3.1. Oversikt over resultater



Bilde 6 - Forhold mellom laser og luftgeværløpet



Bilde 5 - Resultat fra forsøket. Viser endring i vertikal posisjon ved 5, 7,5 og 10 meter i horisontal retning.

Blinken på bilde 5 viser resultatet fra punkt 4 i arbeidsbeskrivelsen. Ved bruk av målebånd ble det bestemt at parallellforskyvningen mellom laser og løpet på luftgeværet var $Q = 0,01m$.

Resultatene fra forsøket vises på bilde 6. Ved bruk av målebånd ble fallet til hver enkelt kule i vertikal retning målt. Det ble så funnet et gjennomsnittlig fall.

4.3.2. Beregning av gjennomsnittlig fall

For å beregne den gjennomsnittlige endringen i vertikal posisjon ved de gitte horisontale posisjonene blir det gjennomsnittlige fallet til hver luftgeværkule funnet. Deretter må parallellforskyvningen tas hensyn til. Den gjennomsnittlige endringen i vertikal retning kan da beregnes ved:

$$\frac{\Delta y_1 + \Delta y_2 + \dots + \Delta y_{10}}{10} - Q$$

Eksempelvis beregnes det gjennomsnittlige fallet etter 10m slik:

$$\frac{(0,132+0,170+0,156+0,175+0,167+0,180+0,154+0,176+0,160+0,165)m}{10} - 0,01m = 0,1535m$$

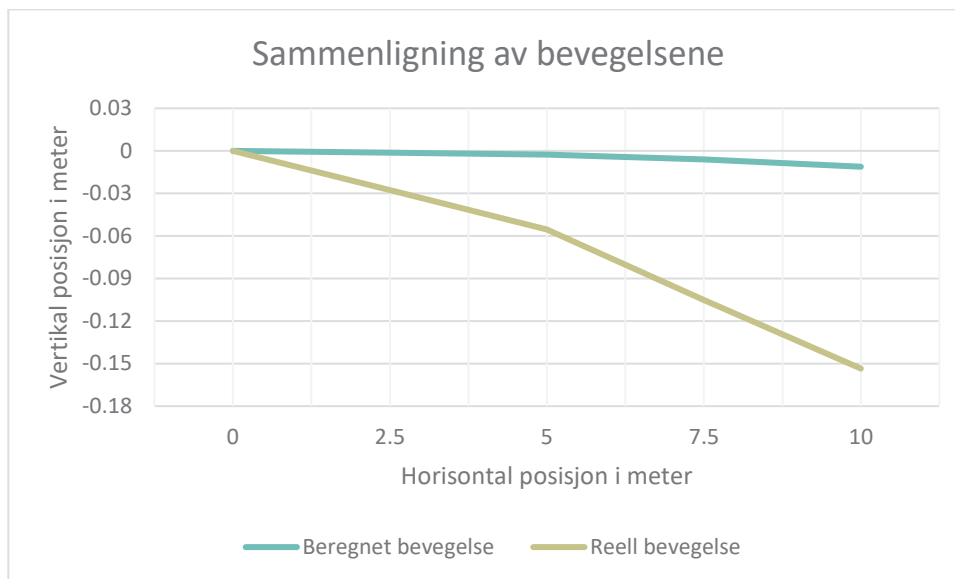
Tabell 3 – Samlet fremstilling av gjennomsnittlig endring i vertikal retning.

Horisontal posisjon (m)	Gjennomsnittlig endring i vertikal posisjon (m)
5	0,0555
7,5	0,1051
10	0,1535

5. Analyse og drøfting

Denne oppgaven har flere forsøk, som kan gjøre det krevende å forstå sammenhengen. Derfor vil dette kapittelet innledningsvis være delt i flere deler. Det vil bli uthevet noen hovedfeilkilder som vil bli diskutert senere i kapittelet.

Hoved diskusjonen rundt resultatene baserer seg på den store differansen mellom beregnet og reell bevegelse. Som illustrert i graf 4.

Graf 4 - Sammenligning av bevegelsene

5.1. Forsøk «Fullstendig uelastisk støt»

Forsøket ble gjennomført for å finne en verdi for startfarten til luftgeværkula. Siden forsøket hadde mange usikkerheter, var det nødvendig å gjøre så mange målinger som mulig. Da vil det gjennomsnittlige resultatet være så korrekt som mulig.

For å bestemme ett troverdig svar ble forsøket gjentatt ti ganger. Validiteten til resultatene kan bestemmes av standardavviket. Standardavvik gir en indikasjon på spredningen til resultatene. Altså hvor langt de enkelte verdiene ligger fra gjennomsnittsverdien (Kristensen & Aanensen, 2019).

Resultatene fra tabell 2 gir ett standardavvik på 19,2 m/s som gir et relativt standardavvik på 8,9%.

Det betyr at resultatene i gjennomsnitt avviker 8,9% fra gjennomsnittsverdien. Noe som er betydelig. Avviket kan skyldes en rekke årsaker, hovedsakelig feilkilder som vil bli nevnt. Skulle forsøket bli gjentatt anbefales flere målinger.

Feilkildene i forsøket er relativt åpenbare og signifikante. Vi kan finne det i både det teoretiske grunnlaget og i den praktiske gjennomføringen av forsøket.

I det teoretiske grunnlaget ligger feilkilden hovedsakelig i likning 8, hvor det ble antatt at den mekaniske energien i systemet er bevart. Antagelsen var nødvendig for å bestemme et uttrykk for farten til det felles legemet etter støtet. Så lenge luftmotstanden er til stede vil den mekaniske energien aldri være helt bevart. Luftmotstand vil påvirke felleslegemet slik at det får ett lavere

vinkelutslag enn de matematiske beregningene legger til grunn. Det betyr at den beregnede startfarten vil være lavere enn den reelle startfarten.

Når det gjelder den praktiske gjennomføringen av forsøket er det identifisert tre feilkilder som antas som signifikante; måleusikkerhet, vind og treffpunkt.

Måleusikkerhet er en reel feilkilde som påvirker de fleste forsøk. I dette forsøket var det rikelig med materiale som måtte måles. Hovedsakelig snorlengden, massen til treklossen og vinkelutslaget. Spesielt var det problematisk å observere vinkelutslaget helt nøyaktig. Det var kun mulig å bestemme utslaget til nærmeste 0.5° . Til en annen gang så ville et bedre kamera og mer detaljert gradskive vært ønskelig. Snorlengden og masse til treklossen bør derimot være nøyaktige. Hvordan denne feilkilden har påvirket resultatet er vanskelig å bestemme.

Forsøket ble også gjort under ikke-optimale forhold. En signifikant mengde vind skapte problemer. Optimalt skulle det vært gjennomført inne i et hus hvor det ikke er vind, men det var ikke mulig denne gangen. Vindretningen var heldigvis motsatt rettet og parallell med løpet på luftgeværet. Derfor har vinden sannsynligvis påvirket treklossen slik at det observerte vinkelutslaget ble redusert. Dette kan føre til at den beregnede startfarten er lavere enn den reelle.

Den siste betydelige feilkilden er treffpunktet. Det viste seg å være vanskelig å treffe nøyaktig i massesentrum til treklossen. Dette førte til at noe av energien til luftgeværkulen ble brukt til å lage en rotasjon på treklossen. Det vil da gi treklossen et mindre vinkelutslag som fører til at den beregnede startfarten er lavere enn den reelle.

Feilkildene i dette forsøket konstaterer at den beregnede startfarten er lavere enn den reelle startfarten.

Hovedfeilkilde 1: Beregnet startfart, v_0 , er for lav.

5.2. Matematisk beregning av bevegelsen

Utfra programkoden skal beregningen være korrekt. Allikevel viser resultatene at beregnet bevegelse er relativt langt unna virkeligheten. Dette var ikke ett forsøk, så eventuelle feilkilder finnes kun i det teoretiske grunnlaget. Altså likning 6. Det kan identifiseres to mulige forklarende feilkilder; drag koeffisienten og antall faktorer tatt hensyn til.

Som nevnt i 3.2 er drag koeffisienten kun antatt utfra vedlegg A. I teorien er denne koeffisienten avhengig av legemets utforming, noe som varierer fra legeme til legeme. Siden den reelle bevegelsen falt raskere i vertikal retning, er det naturlig å anta at drag koeffisienten er for lav. På bilde 7 kan det se ut som at den fremre delen av kulen har en flat form. Hvis man bruker verdien «Flat Plate» fra vedlegg A i programkoden, vil fallet etter 10 meter tredoble seg. Derfor kan det antas at drag koeffisienten har vært for lav.



Bilde 7 -
Luftgeværkulan

Hovedfeilkilde 2: Drag koeffisienten er for lav.

Antageligvis er den største feilkilden i hele forsøket antall faktorer likning 6 tar utgangspunkt i. Med begrensede ressurser var det ikke mulig å ta med flere faktorer en gravitasjon og luftmotstand. I virkeligheten er det utallige andre faktorer som virker på bevegelsen, derfor vil aldri den beregnede bevegelsen være helt riktig. Allikevel er det den totale differansen mellom beregnet og reell bevegelse større enn forventet.

Hovedfeilkilde 3: Likning 6 tar ikke hensyn på nok faktorer.

5.3. Forsøk «Reell Bevegelse»

Dette forsøket var svært komplisert, og har mange usikkerheter. Her eksisterer det ikke noen teoretisk bakgrunn, men den praktiske gjennomføringen har antagelig skapt feilkilder. Det er identifisert tre fremtredende feilkilder; måleusikkerhet, vind og laserens posisjon.

Igjen er måleusikkerhet en viktig feilkilde. Dette forsøket inneholder flere mål som må være korrekte. Blant annet skal geværet stå helt i vater, distanse til blink skal være nøyaktig og måling av fallet skal være korrekt. Det er ikke lett å bestemme hvordan feilkilden har påvirket resultatet, men den er definitivt til stede.

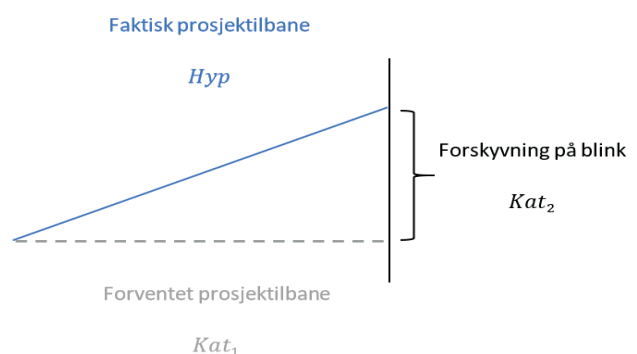
Dette forsøket var også gjennomført ute, under ikke-optimale forhold. Vinden gikk mot venstre for prosjektilbanen. Det kan observeres i bilde 5, hvor treffpunktene har blitt forskjøvet mot venstre. Siden kula er flyttet mot venstre gjennom bevegelsen, vil avstanden fra løp til blink være lengre. Avstanden kan enkelt beregnes ved Pytagoras-læresetning. Eksempelvis ble kula på 10 meters avstand flyttet 6 cm til venstre av vinden. Da kan den ekstra avstanden regnes ut fra figur 4:

$$Hyp^2 = Kat_1^2 + Kat_2^2$$

$$\Leftrightarrow Hyp = \sqrt{(10m)^2 + (0,06m)^2}$$

$$\Leftrightarrow Hyp = \sqrt{100m + 0,0036m}$$

$$\Leftrightarrow Hyp = 10,00018m$$



Figur 4 - Illustrasjon av vindens påvirkning

Altså må kula bevege seg 0.018cm lengre som følge av vinden. På bakgrunn av den beskjedne endringen i lengde, kan det konkluderes med at så lenge vinden er vinkelrett, vil den ikke påvirke bevegelsen. Det oppstår derimot ett problem hvis vinden ikke er helt vinkelrett på bevegelsen. Da vil den enten gi en negativ eller positiv akselerasjon på kula. Det er igjen vanskelig å konkludere hvordan bevegelsen ble påvirket av feilkilden. Til en annen gang er det ønskelig å ha mer informasjon over vindretning og styrke under forsøket.

Kanskje er den største feilkilden i dette forsøket laserens posisjon. For at forsøket skal være troverdig må laseren være helt parallell med løpet på luftgeværet. En liten vinkel i vertikal retning vil føre til drastiske feil i resultatene. Er laseren vinklet opp, vil det målte fallet være for stort. Er laseren vinklet ned, vil det målte fallet være for lite. Derfor kan feilkildene ha endret resultatet begge veier, som gjør det vanskelig å bestemme effekten av feilkilden i dette forsøket. Til en annen gang kan det være ønskelig med en laserpenn som passer på innsiden av løpet på geværet.

Oppsummert har forsøket flere signifikante feilkilder. Det er dessverre vanskelig å anta hvilken effekt disse har hatt på forsøket, som gjør at det er vanskelig å gjøre noe mer utover å nevne det. Derfor må det antas at de ikke hadde en signifikant påvirkning på totalresultatet.

5.4. Sammenligning

Som sagt er diskusjonspunktet i resultatene hovedsakelig den store differansen mellom beregnet og reell bevegelse. Men hva kan forklare dette? Svaret må ligge i hovedfeilkildene som er blitt identifisert.

Den første hovedfeilkilden som ble identifisert er at den beregnede startfarten er for lav. Dette kan derimot ikke forklare problemet. En høyere startfart ville kun ført til at kulen faller enda tregere, som gjør differansen enda større. Derfor er ikke hovedfeilkilde 1 avgjørende for resultatet.

Den neste feilkilden som ble identifisert er den lave verdien til drag koeffisienten. Som forklart i 5.2 vil en høyere drag koeffisient gjøre det beregnede fallet større, ergo differansen mindre. Effekten av å øke koeffisienten er liten, og kan ikke forklare hele differansen. Men mulig en liten del av den.

Den siste hovedfeilkilden som ble identifisert er antagelig også den avgjørende. Likning 6 tar ikke hensyn på nok faktorer, noe som er forventet. Antagelig er dette hovedforklaringen til differansen. Det viser seg at det er for mange faktorer i virkeligheten til at et korrekt matematisk uttrykk på videregående nivå er mulig. Ved å tilføre flere faktorer, vil man antagelig komme nærmere virkeligheten. Kanskje kan dette være inspirasjon til videre forskning.

6. Konklusjon

Personlig liker jeg realfag av en grunn: *Det er (nesten) alltid to streker under svaret.* Men i denne oppgaven er det vanskelig å konkludere med et slikt svar. Hovedspørsmålet som ble stilt innledningsvis kan gis en todelt besvarelse, både ja og nei. Det er mulig å beregne bevegelsen korrekt, men det var ikke mulig i denne oppgaven. Avgrensningen av faktorer ble for signifikant, som førte til det ukorrekte sluttresultatet. Hadde antallet faktorer vært større ville antagelig uttrykket nærmet seg virkeligheten. Slik kan hypotesen, som sa at en differanse var uunngåelig, bekreftes. Årsaken til differansen grunner i den samme problemstillingen; mangel på faktorer. Den kan også begrunnes av den antatte drag koeffisienten. Sett under ett gir antagelig ikke denne oppgaven ett tydelig svar, men den har forhåpentligvis fremstilt fysikk på en spennende måte.

Kilder

Kristensen, O., & Aanensen, S. (2019, Mai 12). *NDLA*. Hentet fra Standardavvik:
<https://ndla.no/nb/subject:1:38bc9538-63fd-48f3-9085-c2142dafd64c/topic:2:1:164958/resource:1:91885>

Sandstad, M., Fossum, J.-C., Myhrehagen, H. V., Dellnes, H. R., & Bergli, E. (2019). Bevaringsloven for bevegelsesmengde. I M. Sandstad, J.-C. Fossum, H. V. Myhrehagen, H. R. Dellnes, & E. Bergli, *Kraft 2* (ss. 23-31). Cappelen Damm AS.

Sandstad, M., Fossum, J.-C., Myhrehagen, H. V., Dellnes, H. R., & Bergli, E. (2019). Bevegelse i to dimensjoner. I M. Sandstad, J.-C. Fossum, H. V. Myhrehagen, H. R. Dellnes, & E. Bergli, *Kraft 2* (ss. 74-81). Cappelen Damm AS.

Sütcü, E. (2021, Oktober 23). *Historienett*. Hentet fra Hvem skjøt først med pil og bue?:
<https://historienet.no/teknikk/vapen/hvem-skjot-forst-med-bil-og-bue>

Øyro, G. (u.d.). *Oyro*. Hentet fra Luft- og væskemotstand (Drag):
<http://oyro.no/ProgX/luftmotstand.html>

Vedlegg A

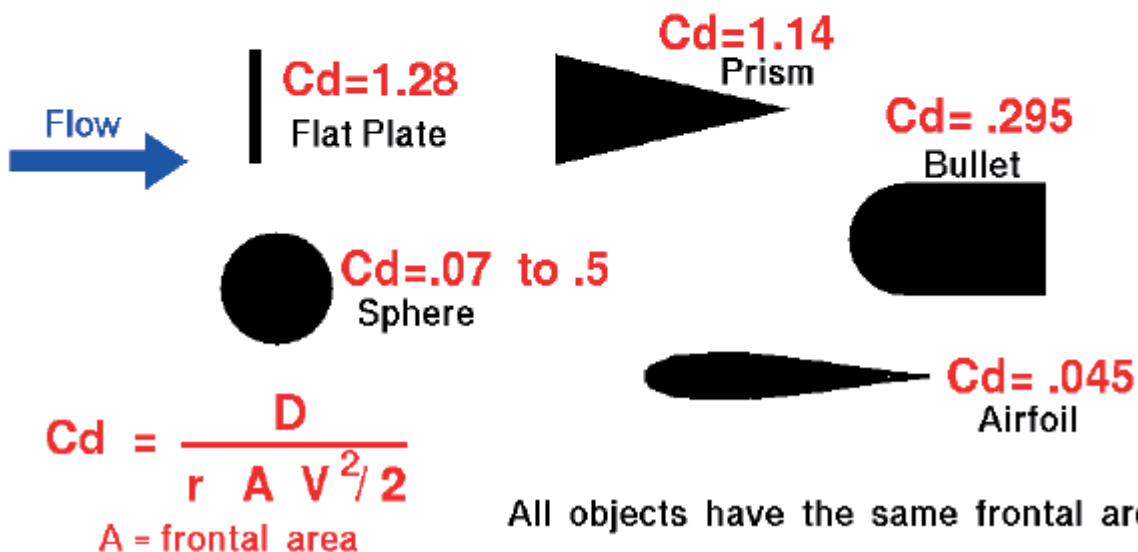
I dette vedlegget er det en oversikt over forskjellige verdier for drag koeffisienten til ulike objekter. Oversikten er hentet fra NASA for å begrunne antagelsen om verdien til drag koeffisienten som er gjort i oppgaven. Dette er hentet fra <https://www.grc.nasa.gov/www/k-12/VirtualAero/BottleRocket/airplane/shaped3.html> 25. Februar 2022.



Shape Effects on Drag

Glenn
Research
Center

The shape of an object has a very great effect on the amount of drag.



Vedlegg B

I dette vedlegget er programkoden som ble brukt til å beregne prosjektilbanen. Det er Python kode som er skrevet av Arild Vinkenes. Den har blitt tilpasset av Magnus Gjetmundsen.

```
# Importerer pakker

import numpy as np

import matplotlib.pyplot as plt


# Input data:

C_d = float(input("Skriv inn en verdi for drag koeffisienten: "))

r = float(input("Skriv inn en verdi for radiusen til overflaten i meter: "))

m = float(input("Skriv inn en verdi for massen i kg: "))

gr = float(input("Skriv inn en verdi for vinkelen i grader: "))

v0 = float(input('Skriv inn starthastigheten i m/s: '))

#s0 = float(input('Skriv inn starthøyde i m: '))


# Definerer fysiske størrelser

rho = 1.225 # tetthet til luft ved 15 grader C.

k = (rho*C_d*np.pi*r**2)/2

g = 9.81 # tyngdeakselerasjon ved jordoverflaten.

vinkel = (gr/360)*2*(np.pi) # Konverterer vinkel fra grader til radianer.


# Antall iterasjoner

N = 2000


# Lager arrays for å samle verdiene

t = np.zeros(N) # Array for å samle på tiden i sekunder for prosjektilvevegelsen

tid = 0
```

```
# x - komponenter

ax = np.zeros(N)

vx = np.zeros(N)

sx = np.zeros(N)

sxf = np.zeros(N) #Posisjon uten luftmotstand


# y - komponenter

ay = np.zeros(N)

vy = np.zeros(N)

sy = np.zeros(N)

syf = np.zeros(N) #Vertikal posisjon uten luftmotstand

vyf = np.zeros(N) #Horisontal fart uten luftmotstand


# setter inn en starthøyde

sy[0] = 10 # Setter starthøyden lik 10 meter

syf[0] = 10 # Setter starthøyden lik 10 meter


# Beregner startverdier for fart i x og y regning

vx[0] = v0

vy[0] = 0

vyf[0] = 0


#sy[0] = s0

#syf[0] = s0


# Tidsintervaller

dt = 1/N
```

- beregner på y komponenter med luftmotstand

if (k > 0) and (r>0) and (m>0) and (v0>0):

for i in range(0,N-1,1):

if (sy[i] >= 0):

ay[i] = -(m*g - k*vy[i]**2)/m

vy[i+1] = vy[i] + ay[i]*dt

sy[i+1] = sy[i] + vy[i]*dt

t[i+1] = t[i] + dt

tid +=1

else:

break

else:

print('Ugyldig verdi er satt inn')

- beregner på x komponenter med luftmotstand

if (k > 0) and (r>0) and (m>0) and (v0>0):

for i in range(0,N-1,1):

if (sy[i]>=0):

ax[i] = -(k*vx[i]**2)/m

vx[i+1] = vx[i] + ax[i]*dt

sx[i+1] = sx[i] + vx[i]*dt

t[i+1] = t[i] + dt

else:

break

else:

print('Ugyldig verdi er satt inn')


```
# - beregner på y komponenter uten luftmotstand
```

```
if (k > 0) and (r>0) and (m>0) and (v0>0):
```

```
    for i in range(0,N-1,1):
```

```
        if (syf[i] >= 0):
```

```
            vyf[i+1] = vyf[i] - g*dt
```

```
            syf[i+1] = syf[i] + vyf[i]*dt
```

```
            t[i+1] = t[i] + dt
```

```
        else:
```

```
            break
```

```
    else:
```

```
        print('Ugyldig verdi er satt inn')
```

```
# - beregner på x komponenter uten luftmotstand
```

```
if (k > 0) or (r>0) or (m>0) or (v0>0):
```

```
    for i in range(0,N-1,1):
```

```
        sxf[i+1] = sxf[i] + vx[0]*dt
```

```
# Plotter grafene
```

```
if (k > 0) and (r>0) and (m>0) and (v0>0):
```

```
    # plt.subplot(2,1,1)
```

```
    plt.plot(sx[0:tid],sy[0:tid],'-b',sxf,syf,'-r')
```

```
    plt.title('Skrått kast')
```

```
    plt.legend(labels=('Med luftmotstand','Uten luftmotstand'),loc='upper right')
```

```
    plt.xlabel('Horisontal posisjon i meter')
```

```
    plt.ylabel('Vertikal posisjon i meter')
```

```
"""
```

```
plt.subplot(2,1,2)

plt.plot(t[0:tid],sy[0:tid],'-b',t,syf,'-r')

plt.title('Skrått kast / posisjon som funksjon av tid')

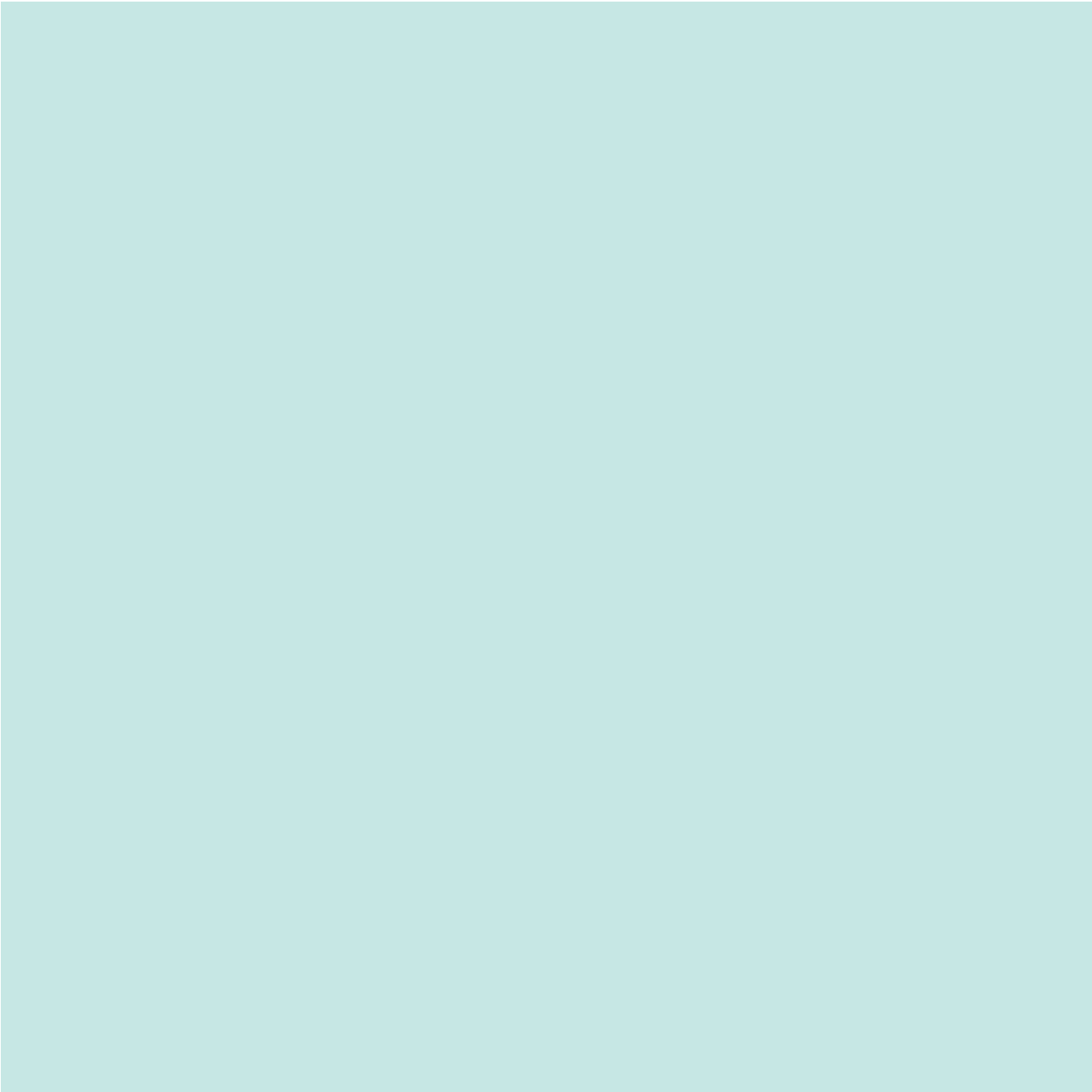
plt.legend(labels=('Med luftmotstand','Uten luftmotstand'),loc='upper right')

plt.xlabel('Tid i sekunder')

plt.ylabel('Vertikal posisjon i meter')

plt.show()
```

```
"""
```



Was it all a trend?

Do young people see the BLM movements as a trend?



Name: Memona Muneer

Class: 3STG

**Subject: English for Social
Sciences**

Term and year: Spring, 2022

Contents:

Summary..... 3

Preface..... 3

1. Introduction..... 4

 1.1. Background 4

 1.2. Thesis Question 5

2. Theory 6

3. Method 8

4. Results and Analysis 9

5. Discussion of results 13

6. Conclusion..... 15

Sources 15

Attachments.....16

Summary

The pandemic was a real eyeopener for many of us, within politics and economy. I tried to dig into a question that just won't leave my mind, always creeping around waiting for an answer. As the past 12 years have passed by a lot has happened. A project for black lives was made, a ton of protest were done and a lot more to come, besides injustice was made. Nonetheless a lot of people on social media use hashtags for the movement for posts who aren't related to the hashtags for the algorithm, meaning they gain more views for using such a hashtag. In addition, in relation to the movement the posts with the hashtag #BlackLivesMatter were not always related. Therefore, my thesis question is if people see the Black Lives Matter movement as a trend.

I had informants fill out my theory, using a qualitative interview for a broad perspective. It was found out that parts of the worldwide society do see the movement as a temporary case, in addition as long as it would exist it's just a trend. Do young people truly see the movement for what it is, or do they only see the hashtag as an opportunity to their own need and profit?

In conclusion people who aren't affected deeply by the movement may not care that much if it's used for the wrong case. They would therefore not care that deeply if a hashtag of BLM arises on posts and paraphernalia that does not correlate. While we have reporters and journalists who profits by making a news article for tragic events using the movement, such as when a black person dies due to racism or police brutality. It seems that there are only people who strongly feel with the movement who do not see it as a trend.

Preface

There has been a whole lot to deal with, a lot has been experienced and so much has been learned. It's been one of a ride, in addition I'm happy that I was surrounded with people who appreciatively helped me throughout the whole process.

I'd like to thank each and every one that gladly participated in my interview and, who shared their views giving me a broader perspective on this very important topic.

I would like to specially thank my teacher and guide through this whole process, Ania Karlsen. Without her I would not know where to start. Besides where to end.

Finally, my number one supporter and helper, Isis Apollonia Margaretha Harmanna Diana Vincenta Louisa Hulst. I'm so happy to know that this journey was a pleasure to you too, and your guidance never proved otherwise.

Porsgrunn, (03.04.2022) Memona Muneer

1. Introduction

1.1. Background

Martin Luther King Jr once said, *"I have a dream that my four little children will one day live in a nation where they will not be judged by the color of their skin, but by the content of their character"*. Luther was an activist fighting for the democratic society that would not impact negativity arising ethnicity. King also won the Nobel Peace Prize just as the Congress passed the Civil Rights Act back in 1964. The activist stated that even though the politicians claimed to help black people they are still not doing enough. *"Clung to their optimism that the problem would be worked out within the framework of orderly, democratic processes because of the fundamental good will, sense of fair play and justice, and respect for law of the vast majority of Americans."* (Willhelm, 1979). King meant that their optimism was in the way for their view of the issue. Nor was he wrong and still till this day justice and fair play has not been made.

Alicia Garza, Opal Tometi and Patrisse Cullors made a project back in 2013. This was named #BlackLivesMatter. Now you may wonder why is there a hashtag? Sadly, Trayvon Martin was killed back in February 2012. George Zimmerman was a neighborhood watch captain who stalked down and shot the 17-year-old boy, because he saw him as a threat. As if his skin was a weapon. This happened due to pure racism, even though he claims to not be a racist he gave away

racial slurs while trying to defend himself, not helping his case. Then in July 2013 people showed up to demonstrate in the streets in America to stand by the 17-year-old victim.

Further on in 2015, there was a demonstration for the #BlackLivesMatter movement at University of Cleveland State. Up around 2 000 showed up to take part in demonstrations and open debates. By so far it has been over 10 000 demonstrations regarding BLM. It has been situated online where people share their thoughts and prayers. It has been misunderstood by some that the movements' purpose is to wipe out a white man's power to replace it with a black man's power. What the BLM speaks for is the justice concerning police brutality and all in all ethnic and racially motivated violence against black people.

The Black Lives Matter movement is still till this day quite relevant if we look at today's society more specifically in the USA. People have broad opinions that can affect others due to strong connotations. Many people influenced the world's societies to accept black people as they are, yet there are people who misuse the movement to withdraw attention and make money from it. This misleads people and makes them misunderstand an important topic.

1.2. Thesis Question

Human rights are supposed to be provided for all human beings, still not everyone is able to fully use their rights. Common freedoms are moral standards or standards for specific principles of human conduct and are consistently ensured in civil and worldwide law. (Rights, u.d.). Black Lives Matter movement takes place in today's society in USA due to lack of human rights for black people. This is in no way acceptable that a whole race is denied access to human rights, by parts of society in the US. History has been made, where sorrow and tragedy are centered to the cases. Now it's time to learn from past mistakes and learn to love and accept. This cannot fully happen if people still use this movement for the wrong case. Do young people see the BLM movement as a trend?

I picked out five teenagers between the age 17 and 18 to answer four simple questions regarding BLM movements and if they see it being used as a trend according to my assumption. They are all located in Norway so I would be able to see someone's perspective who does not live in the US. I chose to only reach out to five people due to a personalized interview suited for a broader meaning.

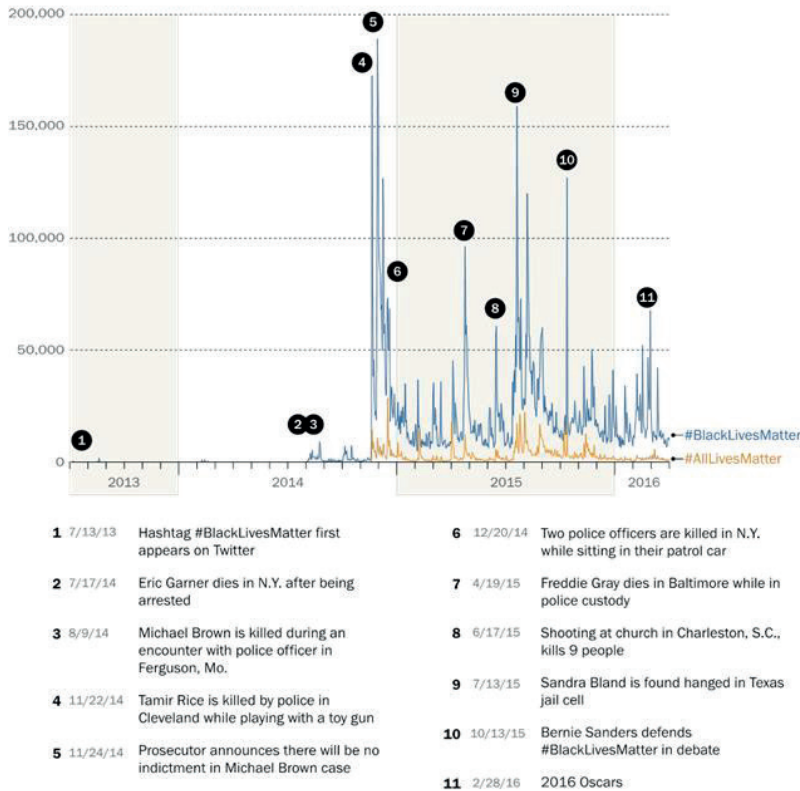
My hypothesis was that this movement was most affectionate for young people, more specifically teenagers around the age 15-19, and young adults in the age 20-29. The world is becoming more and more drawn into social media, and online we find news brought worldwide for us all to know. The networks of platforms online make a person more and more dependent on it. Let's be clear, social media does not always apply to reliable sources. But then again as each day pass by we grow more and more within the framework of social media usage. Nonetheless as much as we get to know news and usable information that comes our way with its algorithm, we tend to overlook the wrongly motivated usage of its attention. Hashtags of the Black Lives Matter movement has been all over the place, let alone news articles. Yet, nowadays little of content that is posted online has had any connection to those hashtags. Are people aware of this? To what extent do they care? But most importantly why does it even happen?

2. Theory

Social media is a huge space for people to express and spread their opinions. They can share a lot that might be triggering to some people, which can lead to negativity. *"I think there should be regulations on social media to the degree that it negatively affects the public good."* (Musk, 2021). It is mind blowing how much negativity can be discovered on different platforms online. In 2022 there is an estimated number of social media users at 3,5 billion people. (Alemдар, 2022). Now imagine how many posts a day are released with how many hashtags that aren't relevant to the post. Many more than what can be imagined. Hashtags are a great way to enhance your social media platform account, strictly speaking to attract more users to your account. This way you can gain more followers. But then again there is an issue that concerns me, in addition that there is a usage of #BlackLivesMatter for inappropriate paraphernalia and online posts.

From July 12, 2013, to March 31, 2016, #BlackLivesMatter was used eight times as often as #AllLivesMatter

Number of Twitter posts mentioning each hashtag: July 12, 2013, to March 31, 2016



Source: Pew Research Center analysis using Crimson Hexagon.
"Social Media Conversations About Race"

PEW RESEARCH CENTER

(Center, 2016)

My theory is that a lot of young people have impacted the BLM movement quite much yet slowed it down. The hashtag first appears on Twitter 13 July 2013. This is to demonstrate and demand justice for the 17-year-old, Trayvon Martin who was killed due to racism. The hashtag has appeared online ever since, and the graph then trended at the 2016 Oscars. The graph also shows racist people trying to take down the hashtag by trying to start a new trend with the hashtag #AllLivesMatter. But they remain unsuccessful as #BlackLivesMatter trends eight times more than #AllLivesMatter. People post a lot of stuff on the internet but few hashtags on the post are related to the theme. We also have those kinds of influencers who claim to support a case but then shortly prove otherwise.

A social media post is in other words a digital photo or text made by a person or team directed to a certain target group. A hashtag is a symbol (#) used on topics on platforms such as Twitter, this is used so people can easily track and follow topics they have an interest in. A movement is a

type of a campaign to form some change or in other cases hit a specific goal. An example on a movement is the suffragette movement that started back in 1903.

3. Method

Methods are an important part of the process of finding results. In this case my method of choice was to use a qualitative survey to get a unique side of understanding the person I am interviewing. The person then gets to go in a deeper depth of why they answered what they did. Moreover, I can analyze their personalized answers linked to the topic.

The reasons why a qualitative interview was chosen are that it helps for a better understanding, allows you to explain well, and to explore research subjects view, comportment, phenomenon, and experiences. (Tech, 2018). Irregularity between research question and philosophy, inadequate systemic information, and absence of regard for the philosophical supporting of subjective procedure are a few significant difficulties.

I decided to ask five people between the age 17-18, located in Norway, to answer four simple questions regarding BLM as a trend. These are very open questions and easy to answer, I wanted it to be easy for the participants to lean back and give as good answers as they possibly could. Here are the four simple questions:

1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY?
"What is your relationship to the BLM movement?"
2. Do you often find the BLM hashtag on social media?
3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?
4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?

4. Results and Analysis

My results were obtained quite easily considering my way of communicating with my informants. I used a platform called Teams to forward my questions and easily receive answers. This was needed in a period of high infection rates of Covid-19 in Norway when my interview was supposed to take place face to face. Therefore, everything was written down and was easily accessible for me to read through multiple times. Not to mention it was a lot laid-back and calmer for the person being interviewed to take their time and really think through the questions being asked.

So, if we take a look at the given answers merged together, we will see that the informants shared a lot of the same opinions and experiences:

	1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY? "What is your relationship to the BLM movement?"	2. Do you often find the BLM hashtag on social media?	3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?	4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?
--	---	---	---	--

Anonymous nr.1	Yes, I participated in the demonstration in Oslo. Because the cause and the meaning behind the movement is something that hits home, and it means a lot to me personally. I have a tough relationship to the BLM movement. I would say that it challenges my mental health in a negative way.	I feel like I only find the BLM hashtag on social media when something devastating has happened, or when a series of unjust has been going on. then when the media stops broadcasting the events, the hashtag disappears.	Yes, the posts are related to the post. They make me sick to my stomach, make me feel helpless and kind of shitty.	I do believe that people who are not personally affected by the movement see it as a temporary case. The reason being that they don't feel the stress and sadness directly on their body. It's not directed towards them, so they don't see it if it doesn't get media coverage.
Anonymous nr.2	I did not do anything over social media and did not join the demonstration I wanted to participate but since the demonstration was at the same time as school, I did not join, even though I did not participate I still support the	Not really, I feel so much more before but not so much anymore, but I see more have it in their bio.	I do not see it often but when I see it is usually not related to the post but when I see posts about BLM, I get very upset that it is the way it is in the world even though it is completely sick	I really feel it is an eternal battle that is taken up and gets a lot of attention so it calms down a bit then it gets attention again it is a battle that is important to take, and I think it should not stop

	movement and feel like it's an important fight to take.		that people can think like that is the reality of how people are treated	getting a lot of attention from the whole world before its won.
Anonymous nr.3	No, I did not participate in any of the BLM movements. This is because I felt that the biggest BLM demonstrations took place in the USA, and thus it was difficult to join. I felt that the BLM was bigger in other countries such as united states, while BLM was more popular on social media in Norway. On the other hand, I did post BLM post to emphasize that I was against racism.	I do not see much of the BLM hashtag on social media today, but I saw it a lot before when the theme was heavily popular.	Chose to not answer.	I think people forget it sometimes, but I think this movement is very important. Therefore, it is important that this movement does not get a temporary attention.
Anonymous nr.4	No, because of Covid and there weren't that many BLM	Yes, when it was the new thing, I was it daily on	No, they rarely do. It's often people posing	Although I wish it wasn't. It's probably just big

	related movements in Porsgrunn and Skien. I don't have a relationship to the BLM movement directly. But many friends have so I hear about it often.	Instagram. But now I only see memes about how stupid BLM is on Reddit.	sexy in front of the camera for likes. They make me hate influencers because they basically make fun of people being there for real.	now. And next time someone gets killed for example. But people always move from one thing to another. And it's incredibly sad.
Anonymous nr.5	No, why: I was dealing with other personal shit when the whole thing was going on. I do still support it though.	Yes and no. I do find it sometimes but a lot less then I used to.	Yes and no there too. sometimes it's just slapped on to something but most of the time it's to a related post.	Yes, I do sadly. a decent amount of people saw BLM as just a trend, I do wish people would see it differently though.

Connected to my thesis question, there are cases where hashtags are used wrongly and only for the user's profit. Yet people do find the ones that are related to the movement. It will be trending when something devastating and attention seeking would happen. But this only finds place when some injustice for a black person appears then it leaves shortly afterwards. Or it could be whenever a new movement has aroused such as "*Protect Asian Lives*". When this became a case in New York city, people drew a connotation between this movement and the BLM. It could be that PAL became a movement due to BLM's attention worldwide. But then again these are two completely different movements, even if they have the same purpose. This just proves that my theory is not complete nonsense. As my theory went on about if this movement's outfall was becoming a temporary trend, my informants have evidenced my philosophy.

As Anonymous 1 meant that *“I do believe that people who are not personally affected by the movement see it as a temporary case. The reason being that they don’t feel the stress and sadness directly on their body. It’s not directed towards them, so they don’t see it if it doesn’t get media coverage.”* I do have to agree, if the circumstance don’t affect someone caused by relations the chance is higher that something tragic will go unseen. Anonymous 4 meant to have the same opinion, *“I think people forget it sometimes, but I think this movement is very important. Therefore, it is important that this movement does not get a temporary attention.”* A lot of people sadly don’t see this movement as a scream for justice and fair play, nevertheless a mere trend that will be over any time soon.

My results prove that my theory was onto something, some people do see the movement as a trend while some see it for what it truly is. What amazes me is the fact that my informants have seen a lot of posts that are related to BLM with its hashtag. Nevertheless, as soon as its not a topic anymore it fades away. This shows an important pattern of how my informants are to see posts from a short period of time that are relevant to the topic, and at other times sees the hashtag in nonrelated posts. It is truthfully devastating to know that a relevant post will appear only in tragic and disturbing events, to then fade away.

5. Discussion of Results

Could it be that people posting data online without any relationship to the hashtags use it not always to gain more followers? Could it be that they are trying to boost the hashtag to unconsciously make people more aware of the situation? Could they be trying to help all a long? In addition, by boosting the hashtag they might not try to create a trend, but a message for the people. This could all hypothetically be true obviously, or it could be completely wrong. The truth is, that we will never be able to know the exact results since the human mind works differently from one another. We all have our own opinions and our own tasks to serve.

The fact that we post things online using hashtags for intentions no one is able to know most of the time, it’s hard to tell if the BLM truly is a trend. Let’s say a black woman post a video of her

dancing on TikTok and captions it with #BlackLivesMatter. In this scenario people are most likely to think that this was posted with such a hashtag just to raise awareness that she is black and to stand by the movement. While if a white woman was to do the exact same thing, people would become more unsure of her actions. Then theories such as if she either stands by the movement, or if she is trying to profit from using a hashtag that withdraws people or if she is mocking the movement.

Indeed, the biggest movement for BLM was in the USA, therefore online platforms usage of hashtags related to the movement are quite important to the country. Therefore, there could be lots of perspectives related to this. After all, the US is a big country with many people from different ethnicities that may react differently.

Then most importantly, the findings from the results reflect that there are different perspectives as there are five informants. For example, Anonymous 1 went on a protest in Oslo while Anonymous 2 could not participate since the movement was at the same time as school. This creates a perspective that does not align with Anonymous 1's experience at a protest, who has a whole different one due to protesting. But at the end of the day the thesis question has been answered, some people do see it as a trend. Luckily this does not apply to everyone leading to a chance to stop this so called "*trend*". My hypothesis searches answers to whether or not young people between the age 15-29 are aware of this movement being used as a trend by parts of the world's society. As a result it has become clear that some people in this age group are aware to a certainty of this matter certain degree. But do they care? It is hard to tell, since it depends whether or not they are strongly affected by the movements purpose. Besides fighting against a "trend making" out of this all alone is quite hard, that could be a reasoning for why not many have spoken about this before.

There were no difficult challenges that were stumbled upon during this research. By means of as long as you are aware of what you are trying to find out and keeping the red thread straight throughout the whole process it went just fine. The method that was used, namely - qualitative interviews was perfect for this type of research. Some advice for further research would be to ask informants from other parts of the world along with the US. Also do your research wisely as

you may understand something someone has said mistakenly for something else, as it will slow down and create holes in your results.

6. Conclusion

Starting a trend out of something is not always the right solution, yes you may try to start one to draw more attention towards the case. A trend is little helpful in most scenarios, no matter how much attention it gets. This is because a trend can strip its true meaning when exposed to people who have no idea what this case is actually about. Martin Luther King Jr. claimed that politicians don't do enough to help black people, it's proven once again as a movement was needed to be made due to lack of help and respect. In addition, even now justice and fair play are still not always achieved.

Considering the fact that only some people see it as a temporary case and trend, it could still be outdone by people who do not see it as a trend, namely, for what it truly is; a movement for human rights. It also aligns with my hypothesis for the age range 15-29, as this generation is to forward the next generation this important message regarding freedom and inalienable rights.

There is still hope for justice and no longer wrongdoing towards black people, and that they get the peace they deserve. Let's hope that more people join this movement even if it's just a "BLM" in their biography online to show support. Would you end this "trend" if you had the ability to do so?

Sources

Alemдар, S. (2022, January 26). *Perzonalization*. Obtain from <https://www.perzonalization.com/blog/social-media-interesting-facts/>

- Center, P. R. (2016, August 12). *Pewresearch*. Obtained from https://www.pewresearch.org/internet/2016/08/15/social-media-conversations-about-race/pi_2016-08-15_race-and-social-media_3-01/
- Musk, E. (2021, October 19). *Digitalvishesh*. Obtain from <https://digitalvishesh.in/quotes/social-media-quotes-negative-bad-effects-and-negative-sides/>
- Rights, U. D. (u.d.). *Un*. Obtained from <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Tech, V. (2018, September 21). *Virginia Tech*. Obtained from <https://guides.lib.vt.edu/researchmethods/interviews>
- Willhelm, S. M. (1979, September). *Jstor*. Obtained from <https://www.jstor.org/stable/pdf/2784048.pdf?refreqid=excelsior%3Ad91e7ef0abeed26a5d6afebc4b22743b>

Attachments:

Qualitative interview - Q&A:

1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY?
"What is your relationship to the BLM movement?"
2. Do you often find the BLM hashtag on social media?
3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?
4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?

Anonymous 1:

1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY?

Yes, I participated in the demonstration in Oslo. Because the cause and the meaning behind the movement is something that hits home, and it means a lot to me personally.

"What is your relationship to the BLM movement?"

I have a tough relationship to the BLM movement. I would say that it challenges my mental health in a negative way.

2. Do you often find the BLM hashtag on social media?

I feel like I only find the BLM hashtag on social media when something devastating has happened, or when a series of unjust has been going on. then when the media stops broadcasting the events, the hashtag disappears.

3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?

Yes, the posts are related to the post. They make me sick to my stomach, make me feel helpless and kind of shitty.

4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?

I do believe that people who are not personally affected by the movement see it as a temporary case. The reason being that they don't feel the stress and sadness directly on their body. It's not directed towards them, so they don't see it if it doesn't get media coverage.

Anonymous 5:

1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY? "What is your relationship to the BLM movement?"

No, Why: I was dealing with other personal shit when the whole thing was going on. I do still support it tho.

2. Do you often find the BLM hashtag on social media?

Yes and no. I do find it sometimes but alot less then I used to.

3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?

Yes and no there too. sometimes its just slapped on to something but most of the time its to a related post.

4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?

Yes, I do sadly. a decent amount of people saw blm as just a trend, I do wish people saw it differently tho.

Anonymous 4:

1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY?

No, because of Covid and There weren't that many BLM related movements in Porsgrunn and Skien.

"What is your relationship to the BLM movement?"

I don't have a relationship to the BLM movement directly. But many friends have so I hear about it often.

2. Do you often find the BLM hashtag on social media?

Yes, when it was the new thing, I was it daily on Instagram. But now I only see memes abt how weird BLM is on Reddit.

3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?

No, they rarely do. It's often people posing sexy in front of the camera for likes. They make me hate influencers because they basically make fun of people being there for real.

4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?

Although I wish it wasn't. It's probably just big now. And next time someone gets killed for example. But people always move from one thing to another. And it's incredibly sad.

Anonymous 2:

1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY?

"What is your relationship to the BLM movement?"

No, I did not participate in any of the BLM movements. This is because I felt that the biggest BLM demonstrations took place in the USA, and thus it was difficult to join. I felt that the BLM

was bigger in other countries such as united states, while BLM was more popular on social media in Norway. On the other hand, I did post BLM post to emphasize that I was against racism.

2. Do you often find the BLM hashtag on social media?

I do not see much of the BLM hashtag on social media today, but i saw it a lot before when the theme was heavily popular.

3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?

Chose to not answer.

4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?

I think people forget it sometimes, but I think this movement is very important. Therefore, it is important that this movement does not get a temporary attention.

Anonymous 3:

1. Did you participate in any of the BLM movements? + If yes/no, WHY?

"What is your relationship to the BLM movement?"

I did not do anything over social media and did not join the demonstration I wanted to participate but since the demonstration was at the same time as school, I did not join, even though I did not participate I still support the movement and feel like it's an important fight to take.

2. Do you often find the BLM hashtag on social media?

Not really, I feel so much more before but not so much anymore, but I see more have it in their bio.

3. If yes, are they often related to the post? + How does such a post affect you?

I do not see it often but when I see it is usually not related to the post but when I see posts about BLM, I get very upset that it is the way it is in the world even though it is completely sick that people can think like that is the reality of how people are treated

4. Do you believe people see the movement as a temporary case? + If yes/no, WHY?

I really feel it is an eternal battle that is taken up and gets a lot of attention so it calms down a bit then it gets attention again it is a battle that is important to take, and I think it should not stop getting a lot of attention from the whole world before its won.



"DET ANDRE KJØNNET"

I ljøs av feministisk litteraturteori; Korleis er framstillinga av kvinnerolla i verka "Et dukkehjem" og "Tatt av kvinnen" eit resultat av sin samtid?

Namn: Ismahan Nuur Omar

Klasse: 3 STC.

Fag: Norsk

Periode: Våren 2022

“EIN BLIR IKKJE FØDD SOM KVINNE, DET ER NOKO DU BLIR“.

-SIMONE DE BEAUVOIR-

Innhold

Samandrag.....	3
Forord	3
1. Innleiing	4
1.1. Bakgrunn.....	4
1.2. Avgrensing og problemstilling	4
1.3. Disposisjon	5
2. Metode.....	5
3. Teori	6
3.1. Diskurs og "Det andre kjønnnet"	6
3.2. Feministisk litteraturteori.....	7
3.3. Frå kone til individ.....	8
3.4. Dei litterære periodane	10
3.4.1.Kritisk realisme – Problem under debatt	10
3.4.2.Postmodernismen – Frå store til små forteljingar	10
4. Dramaet og romanen	11
4.1. Forfattarskapen til Henrik Ibsen	11
4.1.1.Et Dukkehjem	11
4.2. Forfattarskapen til Erlend Loe	12
4.2.1.Tatt av Kvinnen	12
4.3. Ibsen vs. Loe	13
5. Resultat og analyse.....	14
6. Drøfting	17
7. Konklusjon.....	19
8. Litteraturliste.....	20

Samandrag

Formålet med forskingsoppgåva mi er å demonstrera korleis ein kan gjennom kjønnteoretisk og feministisk nærlesing av dramaet *Et dukkehjem* (1879) av Henrik Ibsen og romanen *Tatt av kvinnen* (1993) av Erlend Loe -gjera greie for korleis dei kvinnelege karakterane er eit produkt av tida dei er skrivne inn i. Ibsen og Loe skriv frå kvart sitt hundreår, og tar for seg forskjellige emne, samtidig som dei har klare fellestrekk. Begge to tar eit oppgjær med diskursen i samfunnet om kvinnerolla. Ibsen var med dramaet *Et dukkehjem* kritisk til posisjonen kvinner hadde i ekteskapet, og normene eller forventningane samfunnet hadde til dei ulike kjønna. Medan Loe er med romanen *Tatt av kvinnen* meir kritisk til den nye «moderne kvinna» som byrjar å verte særskild lik den «tradisjonelle mannen». Begge verka opnar opp for ein refleksjon og ei undring rundt kjønnsroller og spør viktige spørsmål om kva rolle ei kvinne skal ha. Eg har tatt i bruk "sanninga" at litteraturhistoria og samfunnsutviklinga hengjar tett saman. For det var ikkje før mot slutten av 1800-talet at samfunnet verkeleg byrja å endre seg når det gjeld kva kvinnerolla skulle innebære. Tidlegare har det vore slik at kvinna var "det andre kjønn", men etter tallause velferdsordningar og den harde kampen kvinnerørsla køyrde -treng ikkje kvinna å vere "det andre kjønn" lenger.

Forord

Ein spennande, utfordrande, tydingsfull, krevjande og læringsrik prosess er no over. Det er fleire menneske som fortener ein ærbødig takk for at eg no endeleg har komme i mål. Fyrst ynskjer eg å gje ein stor takk til min dyktige rettleiar Tonje Caspara Skilbred Bakken. Det å skrive ein forskingsoppgåve har ikkje vore noko lett ,særskild når det har vore på eit skriftspråk som ikkje er hovudmålet mitt. Men utan dei gode og konstruktive tilbakemeldingane dine Tonje ville det ha vore heilt umogleg. Takk for at du har alltid fekk meg tilbake på rett spor når eg var i ferd med å vandre meg bort, og takk for din urokkeleg tru på meg. Til slutt ynskjer eg å takka nokon av dei største støttespelarane eg har ,mamma og storesystera min Istar, som har vist ein stor interesse for prosjektet. Tusen takk for heiarop, omtanke, tolmod, støtte og klemmar.

Ismahan Nuur Omar

Stridsklev, 4. mars 2022

1. Innleiing

Eit av dei fyrste spørsmåla som vert stilt når eit barn kjem til verda er gjerne: “*Vart det ein gut eller ei jente?*“. Med ein gong svaret kjem, vert barnet gitt ei kjønnsrolle. Barnet vert kategorisert inn i medisinske og statlege arkiv og i sosiale grupper som kvinne eller mann (Mortensen, 2017). Me tilpassar oss ,men me vert òg forma av forventningane og normene som er satt i kjønnsrolla. Kvinner si rolle i samfunnet har vorte prega i øvste grad av mellom anna religionar, tradisjonar, forventningar og normer som er i samfunnet. Skal kvinna vera denne perfekte hustrua som steller barn og hus som ikkje motseier nokon? Eller skal ho få meir rom til å bestemma sjølv kven ho vil vera?

1.1. Bakgrunn

Kvinnerolla i samfunnet har vore debattert og undersøkt tallause gonger, opp igjennom åra. Kvinnas rolle har òg vore forska på i mange ulike medietrykk som mellom anna i måleri, magasin, musikk og litteratur for å nemne nokre. Eg ynskjer å sette søkjeljos på kvinnerolla i litteraturen, det har som sagt vorte gjort før. Men det som differensierer forskingsoppgåva mi om kvinnerolla i litteraturen mot andre sine, er at eg sett hovudfokus på norsk litteratur med eit særskilt fokus på to litteraturperiodar *kritisk realisme* og *post-modernismen*. Gjennom verka; *Et dukkehjem* og *Tatt av kvinnen*. Det er òg verd å notera seg at eg tek utgangspunkt i feministisk litteraturteori ,og dei konstruerte sanningane ,som eg skal gå i djupna kva inneber i eit seinare tidpunkt i oppgåva.

Å skrive om eit tema som gjer eit inntrykk på meg ,og som er kjend frå før av fungerte som mitt overordna mål. Det viktigste for meg var å velje eit emne eg treivst å jobba med ,som skapte rom for at eg kunne setje min eigen vri på. I tillegg ville eg fokusera på eit litt uvandt emne , som eg nødvendigvis ikkje tenkte på med det fyrste. Då skilde eit emne seg ut; *kvinnerolla*.

1.2. Avgrensing og problemstilling

For å svara på problemstillinga mi, skal eg visa til følgjande verk: *Et dukkehjem* av Henrik Ibsen (*kritisk realisme*) ,og *Tatt av kvinnen* av Erlend Loe (*post-modernismen*). Desse verka er skrivne i to ulike litteraturhistoriske tidsepokar, framleis har dei eit viktig sentrale trekk. Som er at kvinnene er sentrale i handlingane, i tillegg til at kvinnene er nokså rike til den grad at dei har dei mest grunnleggjande behova fylt som til dømes ,ein stad å bu og kost. Eg vel å fokusera på desse

kvinnene fordi, det fungerer ofte sånn at fattige kvinner har fleire problem å tenkje på enn økonomisk betre stilte kvinner. Av den grunn har dei ikkje tid til å tenkje på undertrykking og urettferd i tilhøve til det andre kjønnet.

Problemstillinga mi er -I ljøs av feministisk litteraturteori; Korleis er framstillinga av kvinnerolla i verka *Et dukkehjem* og *Tatt av kvinnen* eit resultat av sin samtid?.

1.3. Disposisjon

I den fyrste delen av oppgåva introduserer eg problemstillinga og formålet med oppgåva. Innleiinga og bakgrunnen er med i denne delen. Den andre delen av oppgåva skal eg gjera greie for valet mitt av metode, deretter skal eg skildra det teoretiske grunnlaget mitt. Den fjerde delen av oppgåva skal eg liste opp kort handlinga i begge verka og forfattarane bak dei. Hovuddelen av oppgåva vil eg analysere og drøfte innhaldet i verka med eit utgangspunkt frå teoridelen for å svara på problemstillinga til oppgåva. Avslutningsvis vil eg svare så godt eg kan på problemstillinga og avslutte ut ifrå teorien og analysen.

2. Metode

Valet av metode har ein tett samanheng med forskingsspørsmålet. Intensjonen med oppgåva er fyrst og fremst finne ut korleis framstillinga av kvinnerolla i verka *Et dukkehjem* og *Tatt av kvinnen* er eit resultat av sin samtid. For å finn ut av dette vil eg ta i bruk ein litterær analysemetode. Det å analysere er oftast eit arbeid som ein gjer for å kunna tolka ein tekst. Å tolka er å seia noko om kva teksten kan tyde i verda, og å vega ulike moglege tydingar opp mot kvarandre. For å så seie noko om korleis dei kan henga saman, eller fungera på korleis dei motseier kvarandre. Ein uttrykker gjerne tolkinga gjennom å snakke om tematikken i teksten (Lånke, 2020). Tematikken det er svara på spørsmål som «Kva store spørsmål tar denne teksten opp?», «Kva mellommenneskelege tilhøve seier denne teksten noko om?» eller «Kva kan teksten seia om tilhøvet mellom mennesket og alt mogleg anna i verda?» (Lånke, 2020). Altså særst interessante spørsmål. Ein litterær analysemetode vil i den høgste grad vere eit nyttig hjelpemiddel, som eg vil ta i bruk for å analysere dei ulike verka.

Når eg gjer ein litterær analyse av verka brukar eg ein kvalitativ metode, som vil si at eg som forskar går i djupna på eit smalt felt kor eg legg betydeleg vekt på innhald og tyding. Noko som òg vil vera særst relevant for analysen min. Ved ein kvalitativ metode kan ein samla datamaterialet på

ulike måtar, til dømes ved observasjon, intervjuar eller i mitt tilfelle gjennom litterære verk ein analyserer (Andersen, 2019). Det finnst både fordeler og ulemper ved bruk av den kvalitative metoden. Fordelane er mange, den er til dømes særskild eigna metode når ein ikkje har mye førehandskjennskapar eller når ein vil gå i djupna på eit smalt felt. Det er òg verd å nemne at gjennom bruk av kvalitative metode kan ein finne informasjon som ikkje kan talfestast, men som likevel kan sjåast på som tydingsfull. Eg får òg tallause informasjon med nokre få einingar. Ulempa med metoden er at det ikkje finnst nokon fasitsvar, det er òg vanskeleg å seie noko om dei svara eg får er gyldig for andre. Den kvalitative metoden har med andre ord lågare *overføringsverdi* enn det me har ved bruk av kvantitativ metoden (Cappelendamm, 2021). For min del vog fordelane tyngre enn ulempene.

3. Teori

3.1. Diskurs og "Det andre kjønnet"

Omgrepet diskurs kan forklarast som ein bestemd måte å utrykke seg på, som reflekterer ein bestemt måte å tenka emnet på (Hågvær, 2013). Diskurs handlar altså om å bruke dei "rette" mønstera i dei gitte kontekstane. Viss me ikkje greier det, vert me sett som unormale, ukorrekte, kort sagt "*utanfor*". Diskurs dyrkar det normale og det sjølvsegte (Børresen, 2019). Den franske filosofen og idehistorikaren Michel Foucault (1926-1984) reknast som ein av pionerane til omgrepet diskurs (Grue, 2021). Foucault var særskild opptatt av korleis ytringar og handlingar i ein gitt kultur vart oppfatta som enten naturlege og sanne eller unormale og uriktig. I staden for å prøve å seia *kva noko er*, var Foucault opptatt av å drøfta *korleis noko vert til* (Børresen, 2019). Desse sanningane han rettar til vert fastlagd i den offentlege samtalen. Det som regnast som sant og usant kan endre seg når omgivingane endrar seg. Nokon legg premissane for kva som kan godkjennast og kva som ikkje er bra eller forkasteleg (Dahl Ø., 2019). Det er fyrst gjennom kommunikasjon sanninga vert bekrefta eller utfordra.

Det finst mange som skreiv for å utfordre dei kulturelle etablerte "*sanningane*", og ei av dei var den franske filosofen Simone de Beauvoir (1906-1986). I hennar kjende bok «*Le deuxième sexe*» (1949) hevar ho at i den vestlege kulturen har konstruert kvinna som "*det andre kjønnet*" (Beauvoir, 1949). For kvinne blei oppdradd til audmjukskap, til å heila tida sjå seg sjølv i motsetnad til mannen, som det andre kjønnet (Aanesen, 2019). Det er kulturskapt at kvinna er noko anna enn

mannen, meiner ho (Børresen, 2019). Beauvoir er kjend for å ha sagt at ein ikkje er fødd kvinne, men at ein vert det. Om ein tenker biologisk sett er det ofte liten tvil om kva kjønn eit menneske har, men kulturelt vert kjønnet skapt. Ein vert ei kvinne gjennom at ein vert tatt opp i ei kultur, sosialiserer inn i den, og det er her dei Beauvoir kritiserer kulturen fordi den skaper kvinnekjønn og konstruerer kvinneleg. Felles med Foucault og Beauvoir er tanken at det er kulturen som skilje kjønna. I vestleg kultur er mannen det maskuline, norma, medan det kvinnelege er "*det andre*", det som fell utanfor norma, som mindre fullkomen (Børresen, 2019).

3.2. Feministisk litteraturteori

Feministisk litteraturteori er ein teoretisk tilnærming til litteraturen som skilje seg ut frå andre tilnærmingsmåtar ved at den spør spørsmål om kjønn og gjer det frå eit kvinneperspektiv (Skei, 2021). Ulike feministar har studert litteratur og andre kulturelle tekster for å undersøkje korleis kjønn vert framstilt på ,og dei fann ut at det er vanleg å bruke stereotypiske framstillingar av kvinner og menn i litteraturen (Børresen, 2019). Men dei hevdar òg at desse stereotypiane byggjer på nettopp slike kulturelt konstruerte "sanningar" som Foucault og Beauvoir skildra. Deira hovudpåstand er at mange tekstar er med på oppretthalde og bevare kulturelt skapte sanningar om både kvinner og menn. Dei kjem fram til dette svaret ved å lese mykje litteratur med eit kritisk blikk på korleis kjønn vert framstilt. Det var då dei låg merke til at menn i litteraturen vert framstilt som aktive, handlande subjekt med eit prosjekt dei vil gjennomføre. Dei herskar og sjåast som fri og sjølvstendige individ. I dei same tekstane vert kvinnene til objekt, som berre er der for pynt. Og at dei berre er nøgd eller lykkelege viss dei oppnår å høyre til ein mann (Børresen, 2019).

Dei amerikanske litteraturforskarane Sandra M. Gilbert (*fødd 1936*) og Susan Gubar (*fødd 1944*) har studert litteratur for å leite etter døme på kvinner som ikkje oppfører seg i tråd med den ideelle "rolleskildringa" for kvinnerolla (Børresen, 2019). I deira kjende litterære verk "*The Madwoman in the Attic*" (*1979*) ,kom dei fram til at det finast to kvinnetypar i litteraturen (Gilbert & Gubar, 1979). Den stereotypiske kvinna som er from, rein, altruistisk og tolmodig. Eller hennar si motsetning den vonde stemora eller hekse monsteret. Dei hevdar og at det er kvinnene som vert framstilt som monster har spesielle eigenskapar som aggresjon, sjølvtryggleik, aktivitet og egoisme. Med andre ord vert kvinner som oppfører seg som menn i litteraturen, framstilt som eit monster. Dei får ikkje noko sympati ,lesaren vert òg venta til å ta mest mogleg avstand frå denne typen kvinner hevdar Gilbert og Gubar (Børresen, 2019).

I dag er det fleire døme på at me er i ferd med å nyansera framstillinga av både kvinner og menn i litteraturen og også i populærkulturelle tekstar. Det er fleire teikn på at sanningane om kjønn og seksualitet ikkje treng å vere like snevre og kategoriske som dei var tidlegare. Norsk populærkultur har til dømes vore med på å utfordre ramane for kjønnsidentitet når dei har produsert tv-seriar kor hovudpersonen ikkje passar dei tradisjonelle stereotypiane om feminitet og maskulinitet (Børresen, 2019). Tv-seriar som "Skam", "Heimebane", "F-ordet" og "Jævla homo" er berre nokre døme på at populærkulturelle tekstar som utfordrar gjeldande normer og sanningar i ein kultur.

3.3. Frå kone til individ

Opp igjennom tida så har det vore ulike syn på rolla til kvinner i litteraturen. Om ein går heilt tilbake til mellomalderen (**500-1500**), var avstanden mellom kjønna stor. Tilhøvet mellom kvinner og menn blei dominert i denne tida av kyrkja og dei leiande mennene deira kyrkjefedrane (Lønnå, Kvinnebevegelsens historie, 2021). Desse fedrane forbatt kvinner med synd og seksualitet, og såg på dei som noko ein måtte verna seg mot. Utgangspunktet for desse meiningane var Bibelen sin skapelsesberetning. Adam var skapt først, deretter Eva. Sistnemnde fekk dessutan skulda for syndefallet. Dette vart så ei kollektiv skuld tillagt alle kvinner (Lønnå, Kvinnebevegelsens historie, 2021).

I sagaene finn ein ikkje mykje om kvinna sine tankar om eit ekteskap, dette var fordi den ugifte kvinna skulle vere tilbakehalden. Noko som er ein motsetning til mannsidealet, som verdsette handlingsvilje. Det var kvinner med eit vakkert ytre som fekk stor plass og var ofte i sentrum for handlingane (Abusland, Feminin ære i norrøn tid, 2020). Mellom anna vert det sagt at Helga den fagre frå sagaen om "*Gunnlaug Ormstunge*", var den vakraste kvinna på Island, med eit "hår så stort, at ho kunne hylle seg i det heilt fullstendig, og så fagert som lyst gull" (Abusland, Feminin ære i norrøn tid, 2020). I seint 1600-talet ,fekk Noreg sin fyrste kvinneleg diktar, med namn Dorothe Engeldotter (**1634-1716**). Sjølv om ho fekk støtte frå den dansk-norske kongen ,måtte ho store delar av hennar karriere forsvare seg mot skuldingar om at diktinga hennar var plagiat og eigenleg dikta av menn. Ho var norsk, og ho var kvinne begge delar var uvanleg og provoserande i det dansk-norske diktarmiljøet den gongen (Asklen, 2020).

På 1800-talet ,akkurat som i mellomalderen, var det ein idé om at alle hadde ein plass i samfunnet. Kvinner si rolle i denne perioden var i heimen, kor dei skulle stelle huset og passe på barna (Kvinnehistorie, 2021). På midten av 1800-talet byrja ein ny generasjon av unge forfattarar å skrive

litteratur som braut med den romantiske og nasjonalromantiske diktinga frå tiåra før. Forfattaren Camilla Collett (**1813-1895**) var ein av dei (Dahl, et al., 2015). Collett engasjerte seg djupt for kvinnesaka, og hennar tendensroman «Amtmandens Døtre» sjåast på som eit pionerverk i kvinnebetten i Noreg. Romanen var den fyrste til å for alvor tematisere kvinnes manglande rettar (Ørjasæter, 2019).

Mot slutten av 1800-talet føregjekk det ein forandring i litteraturen og kulturlivet elles. Litteraturen som vart skriven under det som vart ofte kalla «Det moderne gjennombrøtet» skulle ha ein tendens, det vil seie at den skulle ha ein klar budskap. Den skulle handle om samtida, og den skulle ta opp til dømes politiske eller moralske spørsmål (Solbakken & Nyhus, 2019). Ein av dei som bidrog til dette gjennombrøtet var den kjende norske forfattaren Amalie Skram (**1846-1905**). I romanane hennar gjev ho ein kritisk framstilling av den sosiale tilhøva i samtida, men ho skreiv spesielt om kvinner si levemåte. Ho retta søkjelyset ikkje berre mot embetsstanden, men ho ynskte å synleggjere dei borgarlege kvinner situasjon i ekteskapet prega av stor ulikskap mellom menn og kvinner si seksualmoral (Engelstad, 2019).

I nyare tid har kvinnerollen i samfunnet endra seg radikalt i tilhøve til korleis det var tidlegare. Kvinner fekk i 1913 allmenn stemmerett, etter at kvinnebevegelsen kjempa for det i over tretti år (Kåss & Ryste, 2013). I 1915 vart «Castbergske barnelova» vedteken, kor barn som var fødd utanfor ekteskap krav på namn og arverettar. Desse lovane var nokre av dei mest radikale av sitt slag i verda (Lønnå, Castbergske barnelover, 2019). Sjølv om kvinnene fekk stemmerett og andre gode, var ikkje dei ulike kjønna fullt likestilte, men på tideleg 1970-talet byrja ting å forandre seg. Ein ny radikal kvinnerørslé kravde frigjering frå det mannsdominerte samfunnet. Kvinnerørslé aktualiserte moglegheita til utdanning, sjølvbestemt abort, lik løn og like arbeidsvilkår (Lønnå, SNL, 2020). Dette hende i samanheng med framveksten av den norske velferdsstaten kor fleire sosiale gode som barnebidrag og barnehage kom. Alt dette var eit stort skritt på vegen til å gjere kjønna meir likestilte.

3.4. Dei litterære periodane

Å ha kunnskap om dei ulike litterære periodane verka var skrivne i, vil vere eit viktig verktøy å ha når ein skal forsøkje å analysa og tolke verka. Ein får breiare forståing for innhaldet ,men òg haldingane, tankane til personane i verket. Vidare i denne delen skal eg gjere greie for dei litterære periodane den kritiske realisme og postmodernismen i grove trekk.

3.4.1. Kritisk realisme – Problem under debatt

Den kritiske realisme er ei retning under realisme frå år 1870 til 1890. Retninga representerer gjennombrøtet til realisme i norsk litteraturhistorie, som vil seie at det var under denne perioden kor typiske realistiske kjenneteikn trekk og tema kom til å dominere i norsk litteratur. Den kritiske realisme i Noreg vart starta for alvor av den danske litteraturkritikaren Georg Brandes (1842-1927). Brandes tyding for norske forfattarar oppsummerte dramatikaren Henrik Ibsen som ”Et sveltende dyp mellom i går og i dag“ (Dahl, et al., 2015). Brandes meinte at litteraturen skulle setje samfunnsproblem under debatt. Litteraturen skulle kritisere og avsløre gamaldagse haldningar for å vekke debatt i samfunnet. Det var litteraturen som skulle avdekke sanninga. Viss litteraturen makta det, var den moderne meinte Brandes (Dahl, et al., 2015). Og nettopp dette var det forfattarane fekk til , dei skreiv om det dei observerte og det skildra dei kritisk. Realistisk litteratur er verkeleg, personane i historia kunne ha levd, hendingane kunne ha hendt og miljøa kunne ha eksistert (Hagen, Realisme, 2019).

3.4.2. Postmodernismen – Frå store til små forteljingar

Siste delen av 1900-talet kom postmodernismen, som på mange måtar er ei vidareføring av modernismen. Eit viktig karakteristisk trekk ved perioden er den grenseoverskridande blandinga av moderne og tradisjonelt, nytt og gammalt, seriøst og populært, fakta og fiksjon. Me kan likevel peike på eit viktig fellestrekk mellom postmodernisme og modernisme, og det er ønsket om å eksperimentere (Dahl, et al., 2015). Postmoderne litteratur spør spørsmål ved tilhøvet mellom tekst og røyndom og tar avstand frå «dei store forteljingane». Den kjende franske filosofen Jean-François Lyotard (1924–1998) hevar at “dei store forteljingane er døde“. Det han meiner med forteljingar, er det ideologiane som me trur på og gir meining til. Lyotard hevdar at dei overordna idéene som det moderne prosjektet byggjer på-fridom, framsteg og fornuft- ,ikkje er gyldige. Når dei store forteljingane er døde, må menneska sjølv skape sine eigne små forteljingar (Nyhus & Solbakken, Postmodernismen, 2019). Erlend Loe er ein forfattar som problematiserer akkurat dette, og han

skreiv innleiande i romanen hans «L». ”Dere sier at den store fortellingen er død? Dere vil ha små fortellinger? Det skal dere faen meg få” (Loe , L, 2000).

4. Dramaet og romanen

4.1. Forfattarskapen til Henrik Ibsen

Henrik Ibsen var fødd i Skien den 20 mars 1828. Ibsen er den norske forfattaren og dramatikaren som har oppnådd størst internasjonal utbreiing. Det var skodespelet *Et dukkehjem* (1879) som fyrst gav han sit store internasjonale gjennombrot, han har sidan vore eit litterært verdsnamn (Hagen, Henrik Ibsen, 2020). Ibsen var òg ein dramateknisk virtuos, og ein av dei aller dyktigaste til å nytte dramatiske verkemiddel. Tema som tilhøvet mellom mann og kvinne, foreldre og barn , konflikten mellom karriere og kjærleik tematiserte han ofte. Desse temaa har hatt og har framleis ein sterk appell, og stykka hans vert spelt i stadig nye land. Skodespela til Ibsen har ofte fleirtydelege meiningar ,kor han presenterer ein intrige med konflikhtar. Han tok derimot ikkje for mykje stilling til sakene. Ibsen døydde til slutt den 23 mai 1906 i Oslo (Hagen, Henrik Ibsen, 2020).

4.1.1. Et Dukkehjem

Motivet i *Et dukkehjem* er Nora Helmer sine rettar i heimen , men og elles i samfunnet. Nora var var gift med ein velståande mann Torvald Helmar og saman hadde dei tre små barn. I byrjinga av ekteskapet vart Torvald alvorleg sjuk, og Nora får beskjed at dei må dra til utlandet for den rette behandlinga. Desperat for pengar for å finansiere reisa, tar Nora eit lån av sakfører Krogstad ved å forfalske underskrifta til den døyande faren sin. Dette seier ho ikkje til mannen hennar Torvald ,ho får han heller til å tru at ho finansierte reisa med arven etter faren. Torvald verte banksjef i same bank kor Krogstad jobbar. Krogstad føler at han står i fare for å mista jobben og truar Nora med at han vil fortelje Torvald om lånet med mindre ho overtaler han til å la han få behalde jobben (Norgeshistorie, 2019). Nora handla i kjærleik når ho forfalske underskrifta ,og tenkjar at Torvald vil sjå seg einig når han finner ut sanninga. Torvald fann seg derimot ikkje einig med Nora ,han var meir oppteikn over eigen ære og posisjon i samfunnet enn kjærleik. Nora endar til slutt med å forlate både mannen og barna deira på jakt etter å finn seg sjølv.

4.2. Forfattarskapen til Erlend Loe

Erlend Loe var fødd i Trondheim den 24 mai 1969. Etter to år på vidaregåande skule, blei han utvekslingsstudent i Frankrike. Då han kom heim til Noreg, fekk han jobb på det "Det Norske Teateret", imedan han fullførte vidaregåande som privatist (Hasselberg, 2007). Etter å ha nekta militærtenesta avtente han siviltenesta sin som skodespelar og altmoglegmann i teatergruppa Stella Polaris. Han fann raskt ut at teater ikkje var noko for ham. Han byrja å skrive, og i 1993 debuterte han med romanen *Tatt av kvinnen*. Men det var den andre romanen til Loe; "Naiv. Super" som for alvor slo igjennom i norsk litteratur. Han fekk å Cappelen-prisen etter utgivinga av romanen. Grunngevinga for prisen var at han representerte ein fornying i norsk forteljemåte (Bjørhovde, 1997). Det er humoren, lettheita og ironien Loe nyttar for å ta opp tunge tema som utgjør kvaliteten i verka hans. Mange unge menneske følte at Erlend Loe forstod det livet dei levde, dei "følte at Loe tok livsfølelsen deres på kornet" (Frischknecht, 2018).

4.2.1. Tatt av Kvinnen

Motivet i *Tatt av kvinnen* er det post-modernistiske kjærastetilhøvet mellom eg-et og Marianne. Deira ulike personlegdomar er det som gjer at tilhøvet deira er dysfunksjonell. Marianne er ein person som tar mykje rom, imedan eg-et er det motsette. Som førar til at mykje av deira samanhandling lar eg-et føye seg etter Marianne. Tidleg i tilhøvet deira flyttar Marianne inn i leilegheita til eg-et med nokre pappeksar og ei gul kommode. Ho byrjar å ta meir og meir plass i livet hans. Heilt uventa mistar eg-et jobben, noko som fungerer i Marianne si favør sidan no kunne dei reise. Marianne bestemmer kor stor grad dei skal reise, og ho baserer avgjerdene på hennar eigen intuisjon. Under reisa kjem eg-et og Marianne i ein konflikt, som endar med at eg-et drar frå Marianne. Når dei kom tilbake heim, flyttar Marianne til ein øy fordi ho fann ein jobb som ho likte der. Eg-et vitjar Marianne ofte, imedan Marianne kjem av og til byen. Ein dag reiser eg-et ut til øyen utan at Marianne veit det. Då finn han ut at ho har fått seg ein nye mann, og eg-et vert heilt nedbroten. Med tida vert eg-et betre, mykje grunna jamleg turar i parken. Brått tar Marianne kontakt med eg-et får å sei ho er gravid med barnet til denne andre mannen, men at ho ynskjer heller at eg-et skal vera faren til barnet. Eg-et vert irritert over nyheita at ho var gravid. Til slutt endar romanen med at eg-et bråvaknar ein kveld og føler seg; "Lamslått av tanken på at den eneste i verden som skal leve mitt liv er meg" (Loe, *Tatt av kvinnen*, 2013).

4.3. Ibsen vs. Loe

Til no har me fått eit kort innblikk til kven forfattarane Henrik Ibsen og Erlend Loe er ,og deira verk -*Et dukkehjem* og *Tatt av kvinnen*. Ibsen og Loe er særst like ved fleire høve. For det fyrste er dei begge to menn, og dei ynskjer å ta eit oppgjær med diskursen i samfunnet om kvinnerolla. Dei har eit utanfrå perspektiv når dei snakkar om kvinnerolla, sidan ingen av dei er kvinner. Likevel er dei aktuelle i debatten om kvinnerolla. Dette er fordi med det utanfrå perspektivet som dei disponerer ,for me kanskje eit meir objektivt syn enn om dei var kvinner. Ibsen sa som sagt at han så samfunnsproblem best frå avstand (Dahl, et al., 2015).

Men kva slags medium dei ynskjer å ta i bruk får å gjera dette er ulikt. Ibsen var ein dramatikar, og det var hans spesialitet å lage drama. Det blei av den grunn nok naturleg for han å kritisere samfunnet i dette mediet. Imedan Loe viste frå ung alder at teater ikkje var noko for han ,av den grunn heldt han seg til det han kunne- romanar. Det var her han òg ynskte å kritisere samfunnet.

Den største forskjellen mellom Ibsen og Loe er tida dei skreiv i, for det er over hundre år frå Ibsen fyrst gav ut dramaet *Et dukkehjem* (1879) til Loe debuterte med romanen *Tatt av kvinnen* (1993). I dette tidsrommet har samfunnet forandra seg. Kvinner har med tida fått meir makt og rom i samfunnet. Denne nye postmodernistiske kvinna me har no ,ville nok ikkje vert noko særst aktuell i tida Ibsen levde. Får i hans tid var mykje av dei konservative tenkjemåtane i dagsorden. Sjølv om ulikskapane til Ibsen og Loe er betydeleg er likskapane verd å merkje seg -kanskje enda meir enn ulikskapane.

5. Resultat og analyse

Eg har valt å analysere dramaet *Et dukkehjem* av Henrik Ibsen (1879) og romanen *Tatt av kvinnen* av Erlend Loe (1993), for å finne ut korleis framstillinga av kvinnerolla er eit resultat av sin samtid. Dette skal eg finne ut av ved å sjå på mellom anna korleis kvinnesynet i samtida, ordval, handlingar, denotasjonar, konnotasjonar og makt er med på å gje ein innputt i verka. Eg skal ta i bruk ein litterær analysemetode for å analysere dei ulike verka.

Det er fleire måtar å sjå på korleis kvinnerolla vert skildra i dei ulike verka. Om ein ser på ordval kan ein sjå skilnadene mellom kjønna. Til dømes brukte Torvald ulike omgrep eller kallenamn til hans hustru Nora. Ved å sjå nøyare på desse kallenamna får ein eit store bilete på deira tilhøve. Det er særst dei dyremetaforane til Helmer som er spesielt interessante. Dyremetaforane er ofte ord som får oss til å tenkje på søte dyr, og dei fleste av dei lever ,også oppe i lufta. Allereie i dei fyrste replikkane i dramaet har han rokke å kalle kona si for, «ekorn», «lerkefugl» og «lille spillfuglen» (Ibsen, 1950). At kan kallar kona hans for dette formidlar at han forbind henne med eit søtt, dumt ,lite dyr. Dette seier mykje om tilhøvet mellom desse to, og korleis det vert Nora med minst makt i tilhøvet. Begge partane er òg styrt av normene og sosiale kodane som det rommar av i samfunnet. Av den legg dei særst vekt på kva samfunnet tenkjer om dei ,og korleis paret skal sjå ut frå utsida. Til dømes når ho og Torvald diskuterte korleis ho sløser pengar og lån byrjar han å kalle henne namn som «lille ødeland». Om du no sit å rynkar på panna i undring av kva dette kallenamn skal tyde, vil «ødeland» vere ein person som sløser bort pengane sine. Heile situasjonen viste òg tydeleg kor lite makt kvinna i huset skal ha over familien sin økonomi.

I *Tatt av kvinnen* er det ikkje like mange kallenamn som det var i *Et dukkehjem*. Eg-et kallar Marianne etter hennar førenamn, og kva Marianne kallar eg-et kjem nærast aldri fram. Men ho omtaler eg-et negativt derimot meir enn ein gong; «Hun så skarpt på meg. Dust! sa hun bare.», «Hun avfeide meg og sa hardt at hun ikke orket å høre mere syting.» og «Men jeg var feig (og det hadde vært så lenge hun hadde kjent meg).» (Loe, *Tatt av kvinnen*, 2013). Desse negative omtalene kunna ha satt eg-et i eit dårlegare ljós, men dei slår tilbake på Marianne og får ho til å verke "frekk". Likevel er skildringa «feig» ikkje heilt feil, ikkje av grunnene Marianne meiner ,men fordi eg-et i liten grad står opp for seg sjølv.

I litterære verk er synsvinkelen eit viktig reiskap for å formidle ein historie. Den synsvinkelen forfattaren vel kan avgjere korleis lesaren forstår og tek del i historia (Abusland & Federl, Forteller og synsvinkel, 2019). I *Tatt av kvinnen* er synsvinkelen personal med ein intern synsvinkel, kor me ser handlinga frå eg-et sine «auga». Til dømes skriv Loe innleiande i starten av boka:

”Det var på den tiden hun begynte å komme oftere. Om kvelden , like før jeg skulle legge meg. Hun satt seg ned og pratet. .. Det hendte at jeg sovnet, forsvant i små øyeblikk, men hun merket det ikke” (Loe, *Tatt av kvinnen*, 2013).

Her får me vite kva eg-personen tenkjer, seier, ser og høyrar, men ikkje meir. Utifrå dette korte utdraget kan ein tenkje at Marianne er særst egoistisk person som berre snakkar og ikkje involverer den andre parten i samtalen. Men me får ikkje vite kvifor Marianne kjem oftare til eg-et, eller om ho verkeleg ikkje lo merke til at eg-et ikkje høyrde på det ho sa. Sidan eg-et er forteljaren får me berre ein versjon av hendingane, og av den grunn eit særst subjektivt bilete av Marianne. Sidan me ikkje finn ut korleis ho opplevde eller kva baktanken hennar var. Denne intense konsentrasjonen me får av eg-et sin side styrkar òg sympatien for han. I *Et dukkehjem* er det ikkje nokon bestemt synsvinkel, sidan nærast all handlinga består av dialogar. Me får av den grunn i utgangspunkt ikkje sjå kva karakterane tenkjer, eller vite kva dei har opplevd tidelgare. Men Ibsen tek i bruk ulike scene-anvisningar for å gje lesaren eit meir dynamisk bilete på kva som føregår. I første akt av stykket for me ein *eksposisjon* kor miljøet, personane og konflikten vert presentert. Ibsen skreiv i opningsreplikken i dramaet til dømes:

”En hyggelig og smaktfullt, men ikke kostbart innrettet stue. En dør til høyre i bakgrunnen fører ut til forstuen Det ringes ute i forstuen: litt efter hører man at der blir lukket opp. Nora kommer fornøyet nynnende inn i stuen.” (Ibsen, 1950)

Her kan ein sjå kort kor detaljrik Ibsen er for å skape ein kjensle at me verkeleg er til stede i eit roleg augeblikk i heimen til Nora og Torvald. Nesten som veggene i stova er tatt veik for at me skal kunna kikka inn i «dokkaheimen», og verte nære vitnar til avsløringa av ekteskapet til Nora og Torvald. Me denne måten å vidareføre historia på får me eit dynamisk bilete av tilhøvet mellom Nora og Torvald enn det me gjer av eg-et og Marianne sitt. Dette er fordi i *Et dukkehjem* får me sjå heile situasjonen og historia ikkje berre ein sida av historia som me får i *Tatt av kvinnen*.

Maktfordelinga mellom kjønna i begge verka er ujamt fordelt, noko som òg påverkar samhandlinga mellom dei. I *Et dukkehjem* er det Torvald som har mest makt i tilhøvet, og ein kan mellom anna

- 16 -

sjå gjennom handlingane han tek, at det er nettopp han som sit med all makta. Til dømes når dei skulle på kostymefest var det Torvald som bestemte kva Nora skulle ha på. Når han styrar kva ho skal ha på forsterkar det òg faktumet, at han ser på henne som ei «dokke». Dansen ho utfører imedan ho har på drakta kan sjåast ,som ein representant for hysteriet som stammar frå undertrykking. I *Tatt av kvinnen* er alt snudd på hovudet i tilhøvet til korleis det var *Et dukkehjem* for no er det kvinna som har meir makt enn mannen i tilhøvet. Det er den dominante kvinna Marianna som sit med makta, og ho påverkar, kritiserer og hakker ned på kjærasten hennar. Denne makta ho disponerer kjem fram i mellom anna den gule kommoden ho tok med når ho flyttet inn hos eg-et. Kommoden har ein distinktiv farge som ikkje pass inn leilegheita, på lik måte som Marianne ikkje passar inn i eg-et sitt liv. Eg-et nærast bønnefell Marianne i fleire anledningar om han kunne fjerne kommoden , ho seier nei kvar gong. Det var ikkje før ho flytta vekk ,at han vert kvitt kommoden. Begge para i verka har eit asymmetrisk tilhøve ,kor det eine kjønnet har meir makt enn det andre ,og denne skilnaden kjem fram gjennom handlingar dei tek.

Om ein ser på denotasjonane til titlane på verka og namna til hovudkvinne kan ein få idé om kva verka skal handle om og personlegdomane til kvinnene. Protagonisten i *Et dukkehjem* sitt namn tyder ljøs eller ære (Eriksen, Nora, 2019). I stykket vert Nora framstilt som ein søt, stakkar og ljøset i familien som fekk ære å vere denne gode hustru til Torvald, som skulle gjere alt han ynskjer med enorm audmjukskap og utan noko motstand. Denotasjonen til namnet hennar kan gje ein konnotasjon på at Nora er den underlegne i husstanden, at livet hennar er i eit slags *dokkeheim* kor alt ho gjer er styrt av nokon. Namnet *Tatt av kvinnen* er i seg sjølv satirisk og ironisk. Den alluderer òg til den kjende filmen og kjærleikshistoria «Tatt av vinden» (1936) av den amerikanske forfattaren Margaret Mitchell. Men å vere tatt av nokon kan forklarast som nokon som har forsvunnen ,kort varig eller permanent. Det er kvinna som har tatt nokon, om det er kort varig eller permanent kan diskuterast. Denotasjonen til namnet Marianne er å vere sterk eller å vere opprørarar ,og desse eigenskapane har karakteren (Eriksen, Marianne, 2019).

6. Drøfting

Kvinnene Ibsen og Loe introduserer er på deira måtar særers revolusjonære for begge to tek eit oppgjær med diskursen i samfunnet om kvinnerolla. Ibsen var med dramaet *Et dukkehjem* kritisk til posisjonen kvinner hadde i ekteskapet, og normene eller forventingane samfunnet hadde til dei ulike kjønna. Sjølv om Noreg vart ein eigen stat, og fekk eiga grunnlov i 1814, var det ingen likskap for lova mellom kvinner og menn. Grunnlova nemnde ikkje kjønn, bortsett frå å slå fast at tronfølgja følgde mannsledd (Lønnå, SNL, 2019). Men på midten av 1800-talet fekk kvinner ei lang rekke nye sivile og politiske rettar. Desse nye lovane hadde som overordna mål at kvinner skulle ha moglegheit til å brødfø seg sjølv. Til dømes kjem ein lov i 1866 som sa at ugifte og einslege kvinner skulle kunna drive med handverk på lik linje med mann (Lønnå, SNL, 2019). Sjølv om det føregjekk noko endring var dei langt unna å gjere kjønna likestilte. Det var ikkje før mot 1900-talet at det skjedde store endringar for likestilling mellom kjønna. Innan hundreåret aktualiserte den radikale kvinnerørsla mellom anna moglegheita til utdanning, sjølvbestemt abort, lik løn og like arbeidsvilkår (Lønnå, SNL, 2020). Alle desse endringane gjer at kvinna kan vere på lik linje med mannen, og det er nettopp denne nye «moderne kvinna» som Loe er kritisk for sidan ho byrjar å verte særers lik den «tradisjonelle mannen».

Men er kvinner «det andre kjønn»? Det var den kjende franske filosofen Simone de Beauvoir som fyrst skildra kvinnene som det andre kjønn (Beauvoir, 1949). Kvinner vert betrakta heile tida som eit avvik i ei verd der mannen er norma. Mange av institusjonane i samfunnet er bygde opp av menn og på mennene sine premissar. Til dømes måtte Nora lyge å seie ein mann skreiv under for å få eit livsviktig lån, grunna at det ikkje var mogleg for kvinner å ta lån. Banken var laga av menn for menn (Meinich & Munthe, 2018). På den andre sida har ting forandra seg sidan Ibsen ynskte fyrst å setje problem under debatt, eller når Beauvoir var aktiv i debatten med dei velkjente argumenta hennar. Kvinner er ikkje avhengig av menn lenger, og dei treng ikkje å vere heime heile dagen å passe barn og hus. Alt vert mogleg etter kvinnerørsla og ulike velferdsordningar som kom på banen for å frigjere kvinna. Alle desse goda har gjort det no mogleg at kvinna ikkje treng lenger å vere «det andre kjønn».

Dei to kvinnetypane i litteraturen som vert skildra av dei amerikanske litteraturforskarane Gilbert og Gubar, kan ein finne i dei litterære verka til Ibsen og Loe. Den fyrste kvinna kan ein samanlikne

med Nora ,i alle fall hennar si personlegdom i starten av stykket. Nora si rolla er særst lik ein dokke får ho skal vere ein objekt som berre er der for pynt. Utifrå dei konstruerte sanningane i samtida var ho berre nøgd eller lykkeleg når ho var med mannen hennar. Den andre kvinna som vert skildra kan samanliknast med Marianne. Sidan ho disponerte eigenskapar som sjølvtryggleik, egoisme og var ein aktiv sjølvstendig individ, fekk ho rolla som den vonde i forteljinga. For det er ho som er problemet, og om ho var tatt vekk frå regnstykket vert ting mykje betra. Romanen endar til og med å seie openberringa til eg-et; ”[...] eneste i verden som skal leve mitt liv er meg” (Loe, *Tatt av kvinnen*, 2013). Marianne hadde fleire eigenskapar som vanlegvis menn skal disponere og sidan ho hadde dei var det venta at me som lesar skulle ta mest mogleg avstand frå denne typen kvinna. Akkurat som Gilbert og Gubar heva ville skje om ein disponerte slike eigenskapar. Den feministiske litteraturteorien kan i den høgste grad bidra til å forstå dei ulike kvinnene endå betre.

Et dukkehjem vart skriva på 1879-talet i den kritiske realistiske tidsepoken. Forfattarane på denne tida var oppteken av å skildre røyndommen slik den faktisk var, i staden for å framstille den som noko vakkert og problemfritt når det var langt ifrå nettopp det (Hagen, *Realisme*, 2019). I dramaet til Ibsen kjem røyndommen fram. Me får sjå kvinner si vanskelege posisjon i det borgarlege ekteskapet, eit tema som òg var særst aktuelt i samtida. *Et dukkehjem* er eit «titteskapsteater», kor avstanden mellom publikum og det som hende på scenen var kort. Folk opplevde at det som hende på scenen angjekk dei, og dei var engasjerte og dermed var debatten i gang (Nyhus & Solbakken, NDLA, 2019). *Tatt av kvinnen* er frå den litterære perioden postmodernismen. I denne perioden er dei store fortellingane døde, som gjer at menneske no må sjølv skape sine egne små forteljingar , for å då finne sin meining i livet (Nyhus & Solbakken, *Postmodernismen*, 2019). Kvinnerørsla har gjort det mogleg å frigjere kvinna (Kvinnehistorie, 2021). Dette store gjennombrøtet har ikkje nødvendigvis gjort alle menneske sitt liv betre og større fridom, til tider tvert imot. Loe problematiserer nettopp dette og set dei små forteljingane kor individet er i sentrum fullt i live.

7. Konklusjon

Avslutningsvis kan eg konkludera med å seie at framstillinga av kvinnerolla i verka *Et dukkehjem* og *Tatt av kvinnen* er eit resultat av sin samtid. Protagonisten i *Et dukkehjem*, Nora Helmer, kan på mange måtar sjåast som ein representant for kvinnerettsdebatten som føregjekk i samtida. Ho var gift med ein velstående mann og levde stort sett eit godt liv. Det var sjølvsagt at ho måtte innfinne med alle dei sosiale normene og reglane som gjeld med enorm audmjukskap og tolmod. Det einaste problemet er at ho vel å ikkje gjer akkurat dette. Ho reiser frå hennar eige mann og barn, noko som vore sett som skandalelaust og uakseptabelt i samtida. Samtidig som det viser til det ynskte om ein forandring til det restriktive rolla kvinna hadde. Antagonisten i *Tatt av kvinnen*, Marianne, er på mange måtar den postmoderne kvinna for ho er frigjord. Ho viser heller ikkje noko teikn på undertrykking, og ho er mannen i sitt eiga liv. Hennar veremåte har vorte gjort mogleg etter den harde kampen kvinnerørsla kjempa, for å frigjere kvinna. Kvinna treng no ikkje lenger å vere "det andre kjønnnet". Desse endringane pregar i høgste grad rolla til Marianne som kvinne. Dei to kvinnetypene litteraturforskarane Gilbert og Gubar skildra finner ein hos Nora og Marianne, dette er grunna dei store likskapane mellom personlegdomane og eigenskapane til kvinnene. Ibsen og Loe opnar opp for ein refleksjon rundt kjønnsroller og spør viktige spørsmål om kva kvinnerolla skal innebere. Denne tematikken er særst interessant og vert stadig meir aktuell med tida. Men ettersom kvinna ikkje lenger treng å vere "det andre kjønnnet", har det gjort det slik at mannen no er "det andre kjønnnet"?

8. Litteraturliste

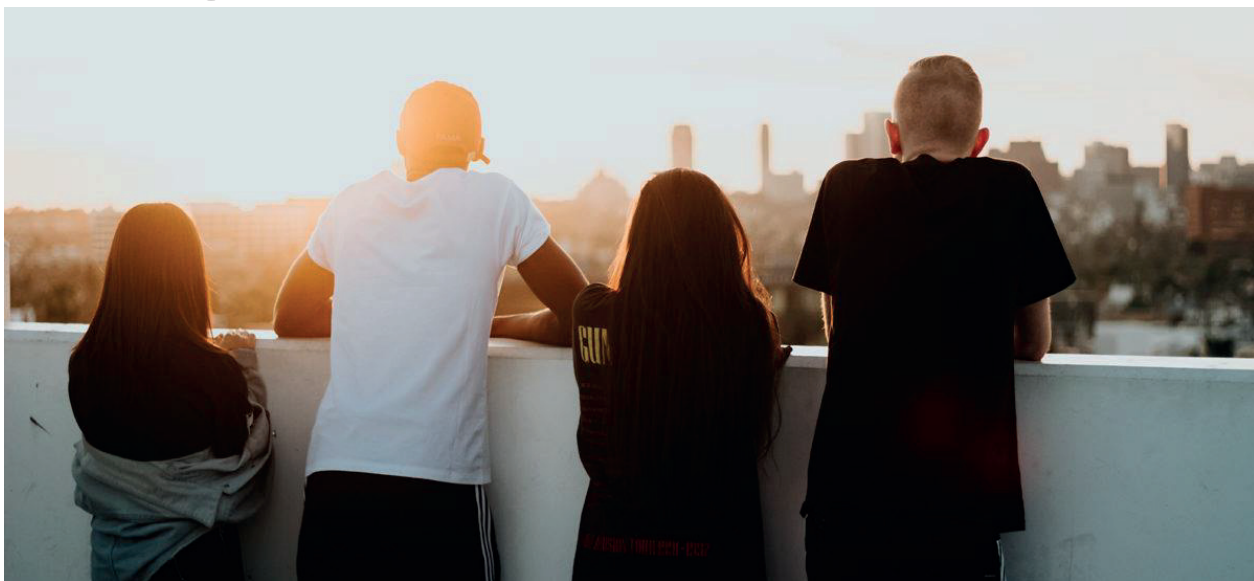
- Aanesen, K. H. (2019, Juni 17). *Simone de Beauvoir*. Hentet Desember 5, 2021 fra NDLA: <https://ndla.no/nn/subject:1:78e538a3-78bf-4db2-af00-2ca7d721cb25/topic:2:198166/topic:2:198453/resource:1:196230>
- Abusland, Å. (2020, September 21). *Feminin ære i norrøn tid*. Hentet Desember 17, 2021 fra NDLA: <https://ndla.no/nn/subject:1:50dfc86d-6566-4a45-a531-d32b82e8bfa1/topic:3:b34684b3-3e91-44ee-88b4-1c3e588586dc/topic:1:76352f71-4269-43a3-a5a4-a5711af7c613/resource:45f8f25a-ccbe-41f2-bea9-c38dd055bf5f>
- Abusland, Å., & Federl, M. (2019, Februar 15). *Forteller og synsvinkel*. Hentet Februar 20, 2022 fra NDLA: <https://ndla.no/subject:1:51a7271b-a9d5-4205-bade-1c125a8650b5/topic:2:b34684b3-3e91-44ee-88b4-1c3e588586dc/topic:2:1cc14972-df1f-4294-b19b-1c2472f5489a/topic:2:16901c14-d7b7-45a8-839b-96aabbf174e2/resource:1:48005>
- Andersen, G. (2019, Januar 31). *Val av forskingsmetode*. Hentet Desember 14, 2021 fra <https://ndla.no/nn/subject:1:f3d2143b-66e3-428c-89ca-72c1abc659ea/topic:5:195989/topic:3:195829/resource:1:56937>
- Asklen, L. (2020, Februar 25). *Dorothe Engelbretsdatter*. Hentet Desember 17, 2021 fra SNL: https://nbl.snl.no/Dorothe_Engelbretsdatter
- Beauvoir, S. d. (1949). *Le Deuxième Sexe*. Paris: Gallimard.
- Bjørhovde, H. (1997, November 21). Cappelenprisen til Erlend Loe. *Aftenposten*, s. 41.
- Børresen, P. V. (2019). *Kommunikasjon og kultur 1-3*. Oslo: Cappelen Damm.
- Cappelendamm. (2021, Desember 15). *Kapittel 9: Samfunnsfaglig metode*. Hentet Desember 15, 2021 fra Delta: <https://delta2013.cappelendamm.no/vgsamf/binfil/download2.php?tid=1885227&h=cbd1c2f5c8d856417e0a550a995e7b2b&kap=1685917>
- Dahl, B. H., Engelstad, A., Hellne-Halvorden, E. B., Jemterud, I., Torp, A., & Zandjani, C. (2015). *Grip teksten. Norsk VG3. Studieforbereidende utdanningsprogram*. Oslo: Aschehoug.
- Dahl, Ø. (2019, Januar 9). *Diskurs, sanning og makt*. Hentet Desember 7, 2021 fra NDLA: <https://ndla.no/nn/subject:1:b9e86c43-93b8-49e9-81af-09dbc7d79401/topic:2:193544/topic:2:82742/resource:1:82769>

- Engelstad, I. (2019, November 1). *Amalie Skram*. Hentet Februar 7, 2022 fra SNL:
https://snl.no/Amalie_Skram
- Eriksen, M. (2019, August 9). *Marianne*. Hentet Februar 20, 2022 fra Babyverden.no:
<https://www.babyverden.no/navn/marianne/>
- Eriksen, M. (2019, Februar 14). *Nora*. Hentet Februar 20, 2022 fra Babyverden:
<https://www.babyverden.no/navn/nora/>
- Frischknecht, H. J. (2018). *Erlend Loes Tatt av kvinnen adaptert til film*. Tromsø: Norges Arktiske Universitet.
- Gilbert, S., & Gubar, S. (1979). *The Madwoman in the Attic*. New haven : Yale University Press.
- Grue, J. (2021, Januar 25). *Diskursanalyse*. Hentet Desember 5, 2021 fra SNL:
<https://snl.no/diskursanalyse>
- Hagen, E. B. (2019, Mars 21). *Realisme*. Hentet Desember 27, 2021 fra SNL:
https://snl.no/realisme_-_litteratur
- Hagen, E. B. (2020, November 30). *Henrik Ibsen*. Hentet Desember 23, 2021 fra SNL:
https://snl.no/Henrik_Ibsen
- Hasselberg, P. J. (2007, Juni 5). *Erlend Loe*. Hentet Desember 23, 2021 fra NRK:
<https://www.nrk.no/kultur/erlend-loe-1.2618650>
- Hågvar, Y. B. (2013, Mars). *Djevelen ligger i diskursen – En kritisk diskursanalyse av Marte Krogh-saken i VG*. Hentet Desember 5, 2021 fra Idunn:
https://www.idunn.no/nmt/2013/03/djevelen_ligger_i_diskursen_-_en_kritisk_diskursanalyse_av_
- Ibsen, H. (1950). *Et dukkehjem*. Oslo: Gyldendal.
- Kvinnehistorie. (2021, Desember 12). *Den nye kvinnebevegelsen i 1970-årene*. Hentet Desember 12, 2021 fra <https://www.kvinnehistorie.no/artikkel/t-780>
- Kåss, I. W., & Ryste, M. E. (2013, 2021). *1913: Endelig får kvinner stemmerett*. Hentet Desember 21, 2021 fra Kvinnehistorie: <https://www.kvinnehistorie.no/artikkel/t-1703>
- Loe, E. (2000). *L*. Oslo: Cappelen.
- Loe, E. (2013). *Tatt av kvinnen*. Trondheim: Cappelen Damm AS.
- Lønnå, E. (2019, April 10). Hentet Mars 1, 2022 fra SNL:
https://snl.no/Kvinneres_rettigheter_i_Norge_fra_1814_til_1913

- 22 -

- Lønnå, E. (2019, Januar 30). *Castbergske barnelover*. Hentet Februar 7, 2022 fra SNL: https://snl.no/Castbergske_barnelover
- Lønnå, E. (2020, Desember 4). Hentet Desember 7, 2021 fra SNL: https://snl.no/Kvinneres_rettigheter_i_Norge_fra_1945_til_1990-%C3%A5rene
- Lønnå, E. (2021, Juli 2021). *Kvinnebevegelsens historie*. Hentet Februar 20, 2022 fra SNL: https://snl.no/kvinnebevegelsens_historie
- Lånke, M. (2020, November 22). *Hvorfor analysere litteratur?* Hentet Desember 15, 2021 fra Fagsnakk fra Cappelen Damm: <https://www.fagsnakk.no/norsk/hvorfor-analysere-litteratur/>
- Meinich, P., & Munthe, P. (2018, Desember 13). *Bank*. Hentet fra SNL: <https://snl.no/bank>
- Mortensen, G.-A. (2017, Juni 28). *Kjønnsroller*. Hentet Desember 12, 2021 fra NDLA: <https://ndla.no/nn/subject:1:19dae192-699d-488f-8218-d81535ce3ae3/topic:2:55163/topic:2:168398/resource:1:53409>
- Norgeshistorie. (2019, Juni 26). *Henrik Ibsen – Et dukkehjem*. Hentet Desember 23, 2021 fra 2019: <https://www.norgeshistorie.no/kilder/industrialisering-og-demokrati/K1555-Henrik-Ibsen%E2%80%93Et-dukkehjem.html>
- Nyhus, J. Ø., & Solbakken, H. M. (2019, Januar 23). Hentet Februar 6, 2022 fra NDLA: <https://ndla.no/nn/subject:1:cddc3895-a19b-4e30-bd27-2f91b4a02894/topic:4:186579/topic:3:195781/resource:1:126135>
- Nyhus, J. Ø., & Solbakken, H. M. (2019, Januar 17). *Postmodernismen*. Hentet Desember 27, 2021 fra NDLA: <https://ndla.no/nn/subject:1:cddc3895-a19b-4e30-bd27-2f91b4a02894/topic:4:186579/topic:2:82739/resource:1:82932>
- Skei, H. H. (2021, Februar 1). *Feministisk litteraturteori*. Hentet Februar 6, 2022 fra SNL: https://snl.no/feministisk_litteraturteori#:~:text=Feministisk%20litteraturteori%20er%20en%20teoretisk,gj%C3%B8r%20det%20fra%20et%20kvinneperspektiv.
- Solbakken, H. M., & Nyhus, J. Ø. (2019, Januar 23). *Det moderne gjennombrøttet – den kritiske realismen*. Hentet Februar 7, 2022 fra NDLA: <https://ndla.no/nn/subject:1:cddc3895-a19b-4e30-bd27-2f91b4a02894/topic:4:186579/topic:3:195781/resource:1:126135>
- Ørjasæter, K. (2019, Juli 3). *Amtmandens Døttre*. Hentet Februar 22, 2022 fra SNL: https://snl.no/Amtmandens_D%C3%B8ttre

Ungdomsspråk ved Porsgrunn videregående skole



Navn: Diana Ramenskaya

Klasse: 3STB

Fag: Kommunikasjon & kultur 3

Termin & år: Termin 2, 2022

Innhold

Sammendrag	2
Forord	2
1. Innledning	3
1.1. Bakgrunn.....	3
1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon	4
2. Teori.....	6
2.1. Ungdomsspråk som fenomen	6
2.2. Grupper	7
2.3. Identitet.....	7
2.4. Konformitet	8
2.5. Orienteringsforsøk.....	8
3. Metode.....	9
3.1. Kvantitativ metode	10
3.2. Validitet	10
3.3. Reliabilitet.....	11
4. Resultater	12
4.1. Kjønn.....	13
4.2. Bruk av ungdomsspråk	13
4.3. Når blir ungdomsspråket brukt?	14
4.4. Påvirkning av språket fra jevnaldrende	15
4.5. Vanlige ord og uttrykk	15
4.6. Viktigheten av ungdomsspråk	16
5. Analyse og drøfting.....	17
6. Konklusjon.....	20
7. Bibliografi	20

Sammendrag

I dette forskningsprosjektet har jeg valgt å forske på forholdet mellom ungdom ved Porsgrunn videregående skole og bruken av ungdomsspråk. Problemstillingen, eller forskningsspørsmålet handler om å finne ut hvordan elever mellom 16 og 18 ved Porsgrunn videregående skole bruker ungdomsspråk. Motivasjonen for å nettopp forske på dette emnet kom for eksempel av at «ungdomsspråk» har stått på timeplanen ikke bare i kommunikasjon og kulturfaget, men også i andre fag. Dette har satt lys på et tema jeg aldri har tenkt særlig mye over. Det er lett å kanskje tenke at språk «bare» er noe man snakker, men i virkeligheten er det mye mer enn det – for eksempel kan språk avsløre forhold mellom oss mennesker. Til å samle inn ulike funn som kan hjelpe meg med å besvare forskningsspørsmålet har jeg anvendt en «kvantitativ metode» og laget en elektronisk spørreundersøkelse via plattformen «Forms». Flere av spørsmålene tar for seg hvordan forholdet mellom ungdom kan påvirke deres måte å kommunisere på. Det viktigste og det aller mest omfattende funnet jeg har kommet fram til ved hjelp av spørreundersøkelsen, er konformiteten som eksisterer blant ungdommen ved Porsgrunn videregående skole. Det at det er liten aksept for å skille seg ut preger tydelig ungdommens språklige vaner, og dermed kan det konkluderes med at konformiteten kan fungere som en medvirkende årsak til hvorfor ungdom anvender ungdomsspråk, når de anvender ungdomsspråk og med hvem de anvender det med.

Forord

Jeg vil takke min veileder Tina Gausnes for utrolig god hjelp, rådgivning og mange gode innspill til forskningsoppgaven min. Jeg vil også takke alle informantene som har deltatt i spørreundersøkelsen om ungdomsspråk. Det har hjulpet meg enormt mye i arbeidet med forskningsoppgaven ettersom jeg har fått samlet inn svært nødvendig data for å kunne skrive denne oppgaven.

Diana Ramenskaya, Porsgrunn 07.02.2022

1. Innledning

1.1. Bakgrunn

Dersom man taster inn «ungdomsspråk» i søkefeltet på Google, popper det opp en rekke forskjellige resultater. Et av disse er: *Seff! Tenåringsordbok for besteforeldre*. En slik ordbok kan kanskje være ganske nyttig å eie. Det er nemlig slik at svært mange voksne og ikke minst medlemmer av den eldre generasjonen stiller spørsmål ved måten ungdommer uttrykker seg på, og ofte har ungdommenes språkbruk blitt betraktet som både «uforståelig» og også som litt «stygt» (Senneset, 2018). Mange har rett og slett ikke forstått seg på hvorfor ungdom velger å uttrykke seg på en ganske annerledes måte sammenlignet med voksne – og derfor har det blitt gjennomført en god mengde forskning på dette feltet som har resultert i både bøker, artikler og arbeider.

Gjennom utdrag fra språkforskeren Ingrid Kristine Hasunds bok *Ungdomsspråk* (2006) får vi blant annet vite at ungdomsspråket inneholder en del karakteristiske kjennetegn. Det er gjerne preget av både slang, kodeveksling, banneord, diskursmarkører som for eksempel «ass» og «liksom», og ikke minst er det sterkt preget av diverse låneord innhentet fra språk som spansk, engelsk, arabisk og urdu (Hasund & Uri, 2019). Disse trekkene kan nok være noe av årsaken til hvorfor ungdomsspråk har fått et ufortjent dårlig rykte, fordi det blant annet kjennetegnes av bruken av ulike banneord eller det som kan sees på som «unødvendige» småord/diskursmarkører.

Likevel har fagfolk flest et positivt syn på ungdomsspråk. Professor Annette Myre Jørgensen ved Høgskolen i Østfold er en av mange som ser på ungdomsspråk som et positivt fenomen, og for eksempel uttrykker hun at språket blant ungdom ofte er både kreativt og nyskapende (Fredheim, 2018). Som en rekke andre forskere peker hun på gruppeidentitet som en viktig faktor til hvorfor ungdomsspråk anvendes blant ungdom. Ved å uttrykke seg på en bestemt måte kan ungdom nemlig skape sin helt unike gruppeidentitet, som ikke bare bidrar til å opprettholde nærhet, fellesskap og tilhørighet til medlemmene i den aktuelle gruppen, men også til å markere avstand til andre ungdomsgrupper og ikke minst voksne.

I 2021 er ungdomsspråk et svært utbredt fenomen, men fenomenet kan ikke anses som nytt. På 2000-tallet ble spesielt ungdomsspråk-varianten multietnolekt, som gjerne brukes av flerkulturell ungdom, sett på som svært eksotisk og tiltrakk seg mye oppmerksomhet (Kvittingen, 2018). Nå er kanskje ikke multietnolekt eller andre varianter av ungdomsspråket særlig oppsiktsvekkende, fordi folk flest vet at ungdom har en viss måte å uttrykke seg på. Likevel har oppmerksomheten blitt rettet mot ungdomsspråket gjentatte ganger som en følge av verk som omhandler ungdomsspråk. Et av disse verkene kan for eksempel være filmen «Alle utlendinger har lukka gardiner» regissert av Ingvild Søderlind og lansert i 2020, basert på Maria Navarro Skaranger sin roman med samme navn fra 2015 (Vestmo, 2020). Både filmen og romanen som filmen er basert på gir et godt innblikk i bruken av multietnolekt blant ungdom på Oslos østkant, og dette resulterte i en økende interesse for ungdomsspråket. Derfor kan dette tyde på at forskning på feltet ungdomsspråk fortsatt er relevant.

Ettersom det allerede har blitt gjennomført en mengde forskning når det gjelder ungdomsspråk, vil jeg anta at min forskning ikke vil tilføye noe banebrytende. Likevel kan det hende at min forskning kan tilføre noen nye elementer til det aktuelle feltet. I løpet av min forskningsoppgave vil jeg prøve å se hva slags forhold ungdom har til ungdomsspråk, for eksempel ved å se på ulike årsaker til hvorfor ungdom velger å kommunisere slik som de gjør. Basert på en del av den forskninga som har blitt gjennomført har det som nevnt tidligere blitt funnet ut av en rekke årsaker til hvorfor ungdommer snakker på en bestemt måte. Da kan min forskning kunne bidra til å eventuelt finne ut om ungdom kun anvender ungdomsspråk i tråd med prinsippene tidligere forskning har kommet fram til, eller om det eventuelt eksisterer noen andre forklaringer bak fenomenet som ikke har blitt oppdaget tidligere.

1.2. Avgrensning, problemstilling og disposisjon

Avgrensning og problemstilling:

Jeg har alltid vært interessert i språk, og jo mere innsikt jeg fikk i for eksempel ungdomsspråk, ble jeg mere bevisst på hvordan både jeg, og ikke minst jevnaldrende ungdom, kommuniserer. Derfor falt temaet for denne forskningsoppgaven ganske naturlig på «bruken av ungdomsspråk»

som tema. Problemstillingen min som er knyttet opp mot det valgte temaet er følgende:

«Hvordan brukes ungdomsspråk av elever mellom 16 til 18 år ved Porsgrunn videregående skole»? Med tanke på tid og kapasitet valgte jeg å avgrense problemstillingen når det gjelder hvilke enheter jeg skal undersøke – som er ungdom ved Porsgrunn videregående skole. Den valgte problemstillingen for forskningsoppgaven min skal dessuten konkretiseres ved hjelp av tre ulike delspørsmål, som er følgende:

- Hva slags ord og uttrykk brukes når ungdom kommuniserer med jevnaldrende?
- Hvilke årsaker kan ligge bak bruken av ungdomsspråk?
- På hvilken måte kan bruken av ungdomsspråk hjelpe ungdom med å få fram deres identitet?

Før starten på selve forskningen har jeg allerede noen tanker om det jeg kommer til å finne ut gjennom forskningsprosessen min. Min hypotese tilsier at ungdom gjerne «oversetter» ord eller språklige formuleringer til engelsk eller eventuelt andre språk, slik at det de ønsker å få fram «forsterkes» eller kanskje høres litt «kulere» ut. Bruken av ord og ulike språklige formuleringer fra andre språk kan også kanskje få fram det ungdommen ønsker å kommunisere i større grad enn dersom de for eksempel skulle ha brukt norsk. Ungdomsspråket er også ifølge flere studier på ungdomsspråk sterkt påvirket av andre språk, og ungdom som kanskje lettere tar til seg nye elementer innenfor flere områder som for eksempel språk, kan da også ta til seg diverse ord og formuleringer til deres egen måte å kommunisere på. Dessuten tenker jeg at bruken av ungdomsspråket i stor grad er påvirket av gruppetilhørighet i likhet med hva forskningen tilsier. I ungdomstiden er det ikke til å utelukke at ungdom gjerne vil passe inn i en gruppe, føle tilhørighet og ikke havne utenfor, og ungdomsspråk kan som nevnt tidligere fungere som et middel til å skape tilhørighet blant ungdom. Ikke minst kan ungdomsspråk også uttrykke ungdommenes sosiale identitet og deres personlige identitet. Dette kan for eksempel vise seg ved at ungdom via ungdomsspråket kan gi uttrykk for hvor de for eksempel kommer fra og hvilken vennegruppe de tilhører.

Disposisjon:

Min forskningsoppgave starter først med et sammendrag over hovedtrekkene i forskningsoppgaven, samt et forord. Deretter presenterer jeg oppgaven min ved hjelp av en innledning. I den første delen av forskningsoppgaven gir jeg først en oversikt over hva som har blitt gjort av forskning på det valgte feltet (ungdomsspråk) tidligere. Deretter presenterer jeg tema og problemstilling for forskningsoppgaven, samt hvordan jeg har avgrenset problemstillingen min. I del to av oppgaven redegjør jeg for teori, begreper og fagstoff som jeg anvender, og i del tre av oppgaven redegjør jeg for metodevalget for oppgaven. I del fire av oppgaven legger jeg fram resultatene mine. I del fem og seks av oppgaven analyserer jeg og drøfter resultatene mine ved hjelp av teorien fra del to av oppgaven. Til slutt formulerer jeg en konklusjon der jeg blant annet ser på om jeg har fått et svar på problemstillingen eller ikke, om hypotesene har blitt bekreftet og gir en kort oppsummering av forskningen.

2. Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere teori og forskning som er aktuell for å svare på problemstillingen i oppgaven min. Teorien og forskningen som jeg skal bruke gjennomgående i løpet av oppgaven vil være Ingrid Kristine Hasunds bok *Ungdomsspråk* (2006). Jeg skal også anvende noen teorier fra kultur og kommunikasjonsfaget til å koble dette sammen med relevant fagstoff fra Hasunds bok om ungdomsspråk. Teoriene fra kultur og kommunikasjonsfaget jeg tenker er mest relevante for min oppgave, er en teori fra den franske sosiologen Pierre Bourdieu, om makt, kapital og habitus. Dessuten vil jeg anvende en ungdomsteori laget av Thomas Ziehe. Basert på det forskjellige fagstoffet jeg skal anvende i denne oppgaven, vil jeg i denne delen presentere en rekke sentrale begreper, funn og teorier som skal brukes for å svare på problemstillingen i forskningsoppgaven.

2.1. Ungdomsspråk som fenomen

Hva er egentlig ungdomsspråk som fenomen? Begrepet ungdomsspråk kan ifølge Ingrid Kristine Hasund forstås på litt forskjellige måter. Ungdomsspråk er først og fremst det språket ungdom snakker når de er ungdom. Hasund beskriver ungdomsspråket som et veldig variert fenomen,

men når man gjerne tenker på ungdomsspråk, tenker man snarere på det som hun definerer som en ungdommelig språkstil – som består av enkelte kjennetegn som vi «alle» oppfatter som «typiske» trekk eller kjennetegn (Hasund I. , 2006). Jeg vil anvende begrepet ungdomsspråk, men med forståelsen at det består av trekk som vi oppfatter som «typiske» for ungdomsspråket.

2.2. Grupper

Et annet sentralt begrep for forskningsoppgaven vil være «gruppe». Dette kan være et viktig begrep i og med at bruken av ungdomsspråk nettopp brukes i forskjellige grupper. Dessuten er det noe som kan bidra til å gi ungdommen en opplevelse av gruppetilhørighet og dermed et fellesskap, samtidig som det markerer avstand fra andre ungdomsgrupper (Fredheim, 2018). Det finnes flere forskjellige definisjoner av gruppe, og en definisjon som ofte blir brukt er utviklet av de mest sentrale grunnleggerne av sosialpsykologien, Muzafer Sherif (Svendsen, Herheim, & Larsen, 2017). Ifølge Sherif er en gruppe en samling av mennesker, men denne samlingen kan ikke være tilfeldig – og det må være noen konkrete «krav» som må oppfylles for at en samling av mennesker kan defineres som en gruppe. Først og fremst må medlemmene ha ett eller flere felles mål, medlemmene skal utvikle ett sett med normer, og etter hvert vil det oppstå noen konkrete roller i gruppen. Samtidig som gruppens medlemmer stadig vekk bli mere ensartet, for eksempel når det gjelder måten å snakke på, vil de også skille seg sterkere fra medlemmer av andre ungdomsgrupper.

2.3. Identitet

Ungdomsspråket kan også kobles opp mot begrepet identitet. Likevel har det vært nokså delte meninger om hvorvidt man egentlig kan si noe om en persons identitet basert på det språket personen snakker, og dette er noe som kan avhenge av måten man definerer begrepet identitet (Hasund I. , 2006). Ifølge Hasund har man en personlig identitet, altså det som gjør at en person skiller seg fra andre og som gjør personen helt unik. Dessuten har man det som kalles for sosial eller gruppeidentitet, som gjør at man er en del av ulike fellesskap, som for eksempel er basert på geografi, kjønn eller interesser (Hasund I. , 2006).

2.4. Konformitet

Sosiologene Olve Krange og Tormod Øia har gjennomført en rekke studier på moderne norsk ungdom (Hasund I. , 2006). Gjennom forskningen deres har de blant annet kommet fram til at konformitetspresset, altså at en manglende toleranse for avvik blant ungdom, er stort (Hasund I. , 2006). Dette funnet er svært relevant å bruke sammen med teorien om «makt, kapital og habitus» som har blitt utformet av den franske sosiologen og professoren, Pierre Bourdieu (Bourdieu, 2005). Teorien går hovedsakelig ut på hvordan maktforhold påvirker samhandling mellom mennesker, og jeg vil dermed fokusere på maktbegrepet i Bourdieus teori i forbindelse med ungdomsspråk, samt begrepene «de dominerende» og «de dominerte». Som nevnt tidligere i denne oppgaven er bruken av ungdomsspråk sterkt koblet opp mot grupper, og forskningen viser at det er en manglende toleranse for avvik blant ungdom. Ifølge Muzafer Sherif er ett av «kravene» for at en samling med mennesker skal defineres som en gruppe er at alle i gruppa skal ha en rolle. Noen av medlemmene vil naturligvis få en rolle som er mer betydningsfull og som dermed kan påvirke andre medlemmer i gruppen i større grad. Disse gruppemedlemmene kan dermed ifølge Bourdieu sette standarden for hvordan gruppemedlemmene i den aktuelle gruppa skal uttrykke seg. De vil dermed ha mere makt over andre gruppemedlemmer, og utgjøre «de dominerende». Når standarden settes, kan andre gruppemedlemmer som «de dominerte» utfordre «de dominerende» og ikke oppføre seg i tråd med standarden, men siden ungdommer gjerne er konformative kan dette være vanskelig – og dermed kan de heller leve opp til standarden.

2.5. Orienteringsforsøk

En annen relevant teori kan være «ungdomsteorien» til den tyske sosiologen og professoren, Thomas Ziehe. Ifølge Ziehe har samfunnet etter 1970 gått fra å være et såkalt skjebnesamfunn til det Ziehe omtaler som et valgsamfunn (Ziehe & Stubenrauch, 2008). Mens man i skjebnesamfunnet arvet sin identitet og hadde voksenpersoner som for eksempel foreldre og prester som forbilder, har man i valgsamfunnet frihet til å skape sin egen identitet – i teorien nokså uavhengig av de voksnes innflytelse. Selv om valgsamfunnet innebærer en god del frihet for ungdommen, medfører det også et stort press på å ta riktige valg – derfor har ungdommen utviklet en rekke orienteringsforsøk/forsvarsmekanismer for å lette på det store presset. Et av

disse orienteringsforsøkene kaller Ziehe for subjektivering, som handler om å finne en varme i verden. For å gjøre dette hegner man gjerne om og investerer i for eksempel venner, og søker etter det nære (Ziehe & Stubenrauch, 2008). Teori-delen som tar for seg subjektivering viser dermed hvor viktig det kan være for ungdom å være en del av et større fellesskap og en gruppe med andre ungdommer. I midlertidig ser vi ut fra Bourdieu at det ikke nødvendigvis er lett å være et medlem av en gruppe, ettersom det alltid vil være en standard for ønskelig oppførsel og væremåte. I likhet vil det være klare rammer for hva som er «greit» eller eventuelt ikke. Dermed kan ungdom som opprinnelig søker etter et fellesskap for å drive med subjektivering og lette på et press forårsaket av valgsamfunnet, oppleve en annen type press i ulike grupper.

3. Metode

I denne delen av oppgaven vil jeg ta for meg hvilken metode jeg skal anvende i oppgaven, og hvorfor jeg skal anvende den valgte metoden. Metode i en forskningsprosess kan betegnes som et verktøy som benyttes for å samle inn og behandle data (Larsen, 2017). For å samle inn data i en forskningsprosess, kan man enten benytte seg av en kvalitativ metode eller kvantitativ metode. Disse to metodene utfyller hverandre, og kan dessuten kombineres i form av såkalt metodetriangulering (*mixed methodes*) (Grønmo, Forskningsmetode. Samfunnsvitenskap., 2021).

Metoden jeg har anvendt er en kvantitativ metode, og jeg har gjennomført en spørreundersøkelse for å samle inn informasjon til forskningsoppgaven min.

Spørreundersøkelsen var en elektronisk spørreundersøkelse, og har blitt gjennomført ved hjelp av en plattform kalt «Forms». Intervjuobjektene for spørreundersøkelsen har vært elever fra 16 - 18 år ved Porsgrunn videregående skole, og spørreundersøkelsen har blitt sendt ut via skolens teamsrom slik at spørreundersøkelsen har nådd ut til alle elevene ved Porsgrunn videregående skole. Jeg regnet med å få ca. 90 svar. Når man gjennomfører en slik spørreundersøkelse er det god sannsynlighet for at man vil få færre svar en antatt, for eksempel ved at noen av informantene ikke ønsker å svare på spørreundersøkelsen. Likevel endte jeg opp med 79 svar på spørreundersøkelsen, noe som er ganske nærme det antallet svar (90) som jeg ønsket å få inn.

3.1. Kvantitativ metode

Kvantitativ metode brukes ved innsamling og analyse av kvantitative data, og denne dataen foreligger i form av tall og presenteres i ulike matematiske modeller slik som grafer og diagrammer (Grønmo, kvantitativ metode, 2021). Ved bruk av en kvantitativ metode har man gjerne mange informanter (enheter), men få spørsmål som skal besvares. For å skaffe informasjon fra informantene kan man for eksempel anvende spørreundersøkelser eller spørreskjemaer og standardiserte intervjuer (Vårdal, 2019).

Å bruke den kvantitative metoden medfører en rekke fordeler og ulemper. Siden man har et stort antall informanter – kan man blant annet få en presis testing av om hypotesene stemmer. Imidlertid er det en forutsetning at man har et representativt utvalg, slik at man til gjengjeld får muligheten til å generalisere funnene sine – og trekke linjer generelt blant enten befolkningen eller den gruppen man undersøkte. Siden kvantitativ metode anvendes for å nettopp skaffe generell kunnskap om et emne, syns jeg det passet godt for å si noe om forholdet mellom ungdom og ungdomsspråk – men metoden gir dessverre ikke rom for å gå i dybden på emnet ved å få kunnskap om for eksempel bakgrunn for valget. På den andre siden kreves det også et godt forarbeid for at bruken av kvantitativ metode skal være hensiktsmessig. En av måtene man kan skaffe informasjon fra informanter ved bruk av kvantitativ metode, er som nevnt tidligere ved hjelp av for eksempel et spørreskjema. Først og fremst kreves det at spørsmålsformuleringene er godt bearbeidet og formulert. Siden forskeren som regel ikke er til stede under gjennomføringen, blir det vanskelig å få noe oppklart dersom det skulle oppstå misforståelser eller noe som trenger å oppklares. Ikke minst kan man tenke seg at det kan bli en overvekt av svar fra for eksempel elever fra et av trinnene. Dessuten kan informantene tolke spørsmål ulikt, og informantene kan også velge et ukorrekt svaralternativ – noe som kan gi et resultat som ikke gjenspeiler realiteten og ikke minst påvirke validiteten.

3.2. Validitet

Validitet er et uttrykk for hvor gyldig en undersøkelse er, og i hvilken grad undersøkelsen måler det man ønsker å finne ut mer om (Grønlie, Granlund, & Flood, 2014). Før gjennomføringen av spørreundersøkelsen har jeg noen tanker om validiteten til den spørreundersøkelsen jeg ønsker å gjennomføre. For at undersøkelsen skal være mest mulig gyldig er jeg for eksempel nødt til å

lage så presise spørsmål som mulig – både når det gjelder formuleringen av dem, men jeg må også passe på at spørsmålene jeg stiller faktisk skal kunne svare på problemstillingen i oppgaven. Generelt sett tenker jeg at spørreundersøkelse som metode har en nokså høy validitet, men det forutsetter at man har et stort nok utvalg. Utvalget må være stort for at man skal kunne få et resultat som beskriver virkeligheten godt og dermed skal være reliabelt.

Alt i alt føler jeg spørsmålene i spørreundersøkelsen har gitt meg gode svar som i stor grad kan hjelpe meg med å svare på forskningsspørsmålet. Dessuten var det et stort utvalg som svarte, hele 79 elever. Dette har gitt meg mange svar, noe som gir undersøkelsen en høy grad av validitet og som gjør det mulig å trekke noen konklusjoner og sammenhenger. Likevel kunne jeg ha for eksempel ha laget noen flere svar eller vært litt mere presis – noe som kunne ha gitt et større bilde over hele temaet.

3.3. Reliabilitet

Reliabilitet vil si om undersøkelsen er utført på en måte som gjør at den er til å stole på, og i hvilken grad man kunne ha oppnådd samme resultat dersom undersøkelsen hadde blitt gjennomført på nytt (Aanesen, 2020). Før jeg gjennomfører min spørreundersøkelse er det vanskelig å si om undersøkelsen er reliabel eller ikke. Likevel kan spørreundersøkelse som metode miste noe av sin reliabilitet, for eksempel på grunn av færre svar enn antatt eller et mindre utvalg enn antatt. Dessuten er det alltid en sjanse for at enkelte vil gi feilaktige opplysninger. Dette gjør at man mest sannsynlig vil få forskjellige svar, dersom man gjennomfører den samme spørreundersøkelsen ved en senere anledning. En annen ting som er verdt å nevne er at spørreundersøkelsen kan bli gjennomført når som helst og hvor som helst. Svarer man på spørreundersøkelsen mens man er med andre, kan man bli påvirket av dem – noe som igjen kan påvirke hva man svarer på spørreundersøkelsen.

Utfordringen med å ha en spørreundersøkelse til å samle inn data er for eksempel at det kan oppstå en overvekt av at det ene kjønnnet avgir flere svar. I spørreundersøkelsen som jeg gjennomførte var det et stort overvekt av jenter som svarte. Dessuten var det en overvekt av VG1-elever som svarte på spørreundersøkelsen. Det kan være problematisk i og med at måten

man forholder seg til ungdomsspråk kanskje kan variere etter både kjønn og alder. Likevel var utvalget, altså antallet som svarte på undersøkelsen fra alle trinnene, nokså stort – noe som gir et godt bilde av ungdoms forhold til ungdomsspråk.

Det var også mulig å finne ut hvem som har svart på spørreundersøkelsen, men bruk av denne funksjonen kan bryte med etikken i forskningsarbeidet. Jeg har derfor unnlatt å anvende funksjonen, selv om den kunne ha vist om det har blitt oppgitt feilaktige svar med tanke på for eksempel kjønn eller trinn, og dermed vist hvor reliabel undersøkelsen egentlig kan ansees som.

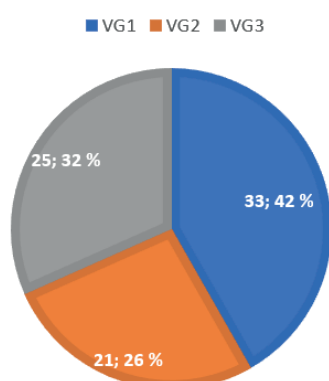
4. Resultater

I denne delen av oppgaven vil jeg legge fram mine resultater fra spørreundersøkelsen ved hjelp av tabeller/diagrammer.

Trinn

Størstedelen av utvalget går på VG 1, og utgjorde 42% av alle. Det vil si at det var 33 elever som går på VG 1 og som svarte på spørreundersøkelsen. Det var 21 elever fra VG 2 som svarte, og 25 elever fra VG 3. Totalt fikk jeg inn 79 svar. I utgangspunktet ønsket jeg å få inn 90 besvarelser, men 79 er ikke langt unna dette.

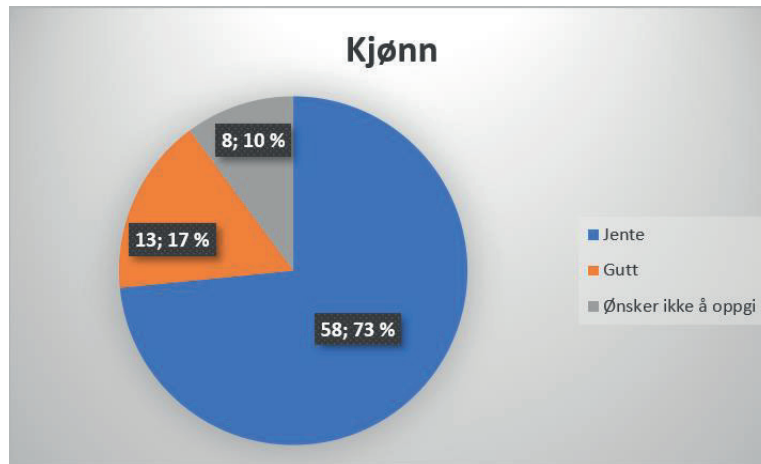
HVILKET TRINN GÅR DU PÅ?



Figur 1

4.1. Kjønn

Det var flere jenter enn gutter som svarte på spørreundersøkelsen, og antallet svar fra jenter utgjorde 73%. 58 jenter kontra 13 gutter. Antallet elever som ikke ønsket å oppgi kjønn, var 8.



Figur 2

4.2. Bruk av ungdomsspråk

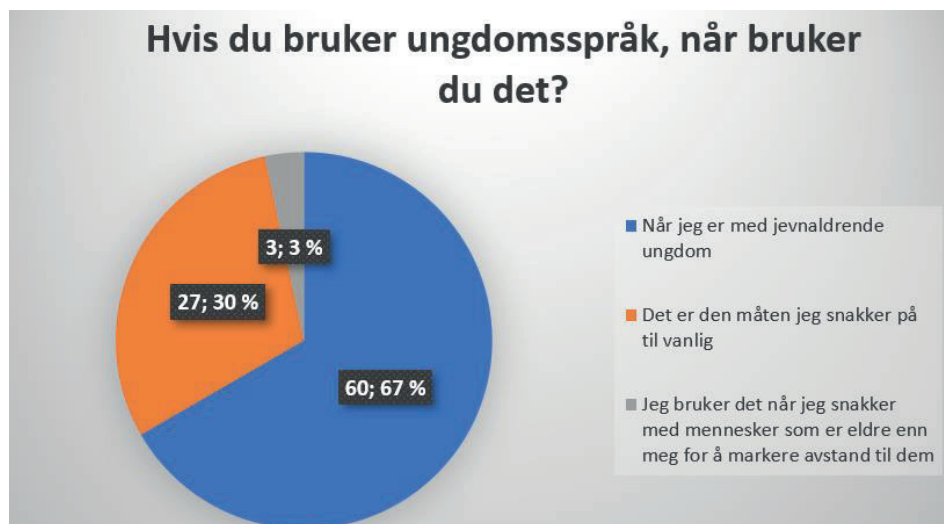
På spørsmålet som handler om elevene bruker ungdomsspråk, svarte 41 elever at de bruker ungdomsspråk, og dette utgjør hele 52% av svarene. 35 av elevene, som utgjør 44%, svarte at de bruker ungdomsspråk – men i enkelte tilfeller. Et mindretall av elevene svarte at de ikke bruker ungdomsspråk, eller at de ikke vet om de bruker det eller ikke. Det var kun 1 elev som svarte at han/hun ikke bruker ungdomsspråk, og 2 som svarte «vet ikke».



Figur 3

4.3. Når blir ungdomsspråket brukt?

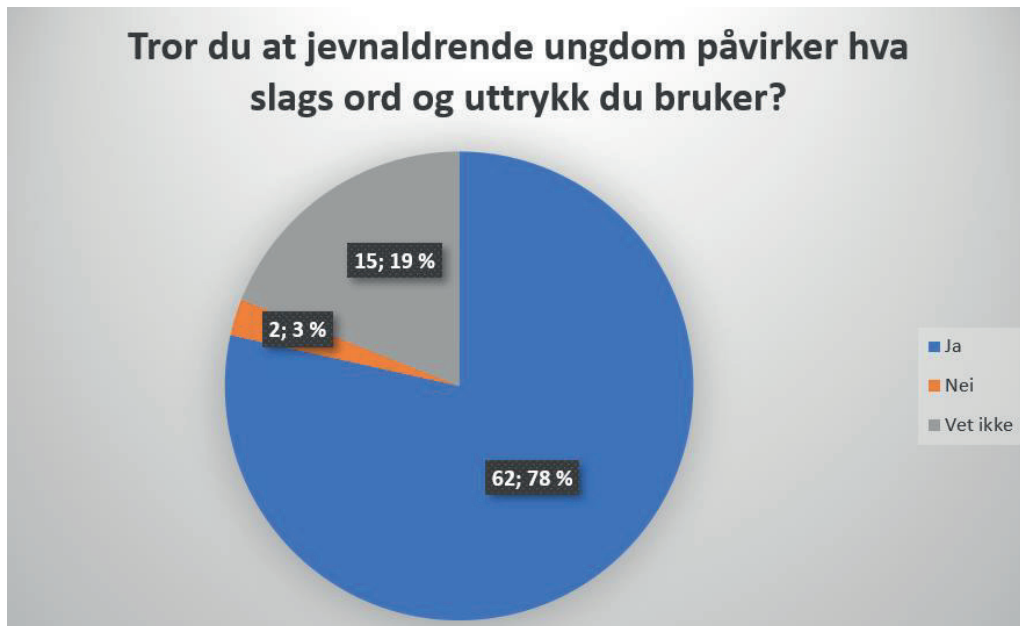
På spørsmålet om når ungdommene bruker ungdomsspråk, er det tydelig at de aller fleste bruker det når de er med jevnaldrende ungdom. Hele 67% av ungdommen svarte dette. 30% av elevene svarer at de bruker ungdomsspråk, ikke bare med jevnaldrende ungdom – men det er den måten ungdommen snakker på til vanlig. 3% av elevene svarte at de bruker det sammen med eldre mennesker enn dem selv, for å markere avstand til dem. De færreste elevene bruker det i en slik situasjon.



Figur 4

4.4. Påvirkning av språket fra jevnaldrende

En svært stor andel, 78% av alle elevene, svarte at jevnaldrende ungdom påvirker hva slags ord og uttrykk de bruker. Svært få, kun 2 elever – som utgjør 3% - svarte at jevnaldrende ikke har noe påvirkning på språket de snakker og hva slags ord og uttrykk de bruker. 15 av elevene svarte at de ikke vet om de blir påvirket av jevnaldrende eller ikke.



Figur 5

4.5. Vanlige ord og uttrykk

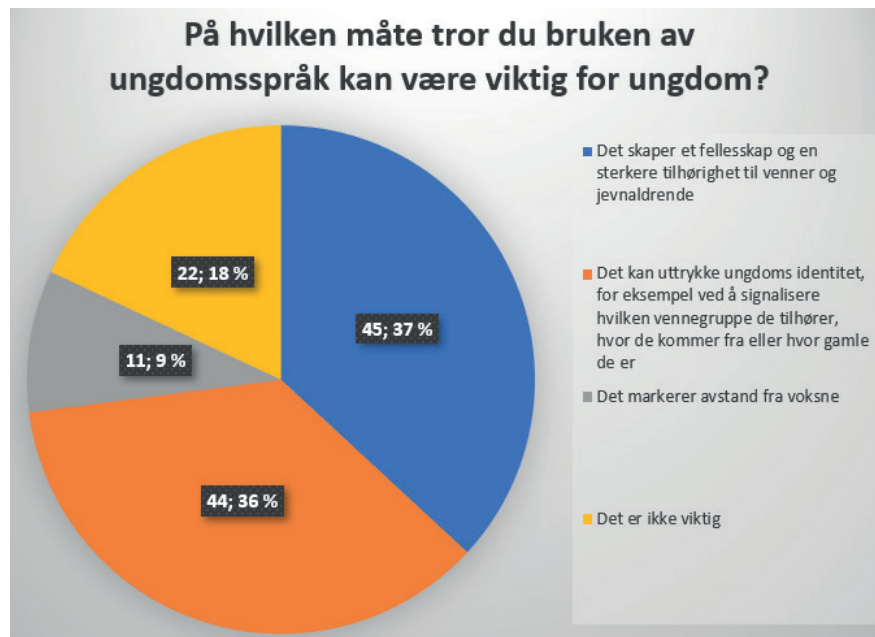
Spørsmålet om hva slags vanlige ord og uttrykk ungdommene bruker, var et flervalgsspørsmål hvor utvalget kunne svare på en eller flere punkter, og derfor blir prosentandelen høyere sammenlignet med diagrammene over. På dette spørsmålet var svaralternativet «Bruker ord og uttrykk fra engelsk eller andre språk» det svaralternativet som majoriteten av elevene valgte – 56 av elevene ved PVS valgte dette som et svaralternativ, og dette utgjør 37% av elevene. 54 av elevene svarte at de bruker mange småord, 37 svarte at de bruker mange banneord og 6 av elevene svarte at de ikke bruker noen av de språklige elementene som man kunne velge som svaralternativ.



Figur 6

4.6. Viktigheten av ungdomsspråk

Spørsmålet «På hvilken måte tror du bruken av ungdomsspråk kan være viktig for ungdom?» er også et flervalgsspørsmål i likhet med spørsmålet over. Majoriteten av utvalget svarte at ungdomsspråket er viktig fordi det skaper et fellesskap og en sterkere tilhørighet til venner og jevnaldrende – 37% av elevene valgte dette som svaralternativ. 44 av elevene svarte at ungdomsspråket er viktig fordi det kan gi uttrykk for ens identitet, og dette tilsvarer 36% av elevene. Elleve av elevene svarte at ungdomsspråket er viktig for å markere avstand fra voksne, mens 22 av elevene svarte at ungdomsspråket ikke er viktig.



Figur 7

5. Analyse og drøfting

I denne delen av oppgaven skal jeg gjennomføre en analyse av det kvantitative datamaterialet fra spørreundersøkelsen. Dessuten skal jeg også gjennomføre en drøfting av resultatene fra spørreundersøkelsen ettersom analyse og drøftedelen henger tett sammen i mitt tilfelle. Til dette vil jeg anvende fagstoffet, teoriene og begrepene fra del 2 av oppgaven.

Det viktigste og kanskje det aller mest omfattende funnet fra spørreundersøkelsen er at ungdomsgrupper og andre ungdommer har mye å si for språket som ungdommen ved Porsgrunn videregående skole bruker. Først og fremst viser spørreundersøkelsens resultater fra *figur 5* at elevene ved skolen opplever at jevnaldrende ungdom definitivt påvirker hva slags språklige formuleringer og ord de anvender for å kommunisere med andre. Hele 78% av elevene svarte nemlig «ja» på spørsmålet som handler om jevnaldrende ungdom påvirker hva slags ord og uttrykk de bruker. Dette funnet kan blant annet kobles opp mot funnene til sosiologene Olve Krange og Tormond Øia om norsk ungdom, presentert i Hasunds bok *Ungdomsspråk*. Olve og Krange fant nemlig ut at konformitetspresset blant norsk ungdom er veldig stort (Hasund l. ,

2006). Med andre ord viser funnene oss at det er en manglende aksept for å skille seg ut fra andre ungdommer. Derfor er det ikke særlig uvanlig at ungdommen kan bruke mange av de samme formuleringene og ordene som andre mennesker på deres alder også bruker når de kommuniserer med andre. Ideen om at ungdommene bruker mange av de samme måtene å snakke på fordi de er konforme og at det er lite aksept for å skille seg ut, kan besvare noe av delspørsmålet: «hvilke årsaker kan ligge bak bruken av ungdomsspråk»?

Likevel kan det være vanskelig å si noe om i hvilken grad denne påvirkningen kan være positiv eller negativ for ungdommen ved Porsgrunn videregående skole. Spørreundersøkelsen har nemlig ingen oppfølgingsspørsmål som for eksempel kunne ha vært «tror du påvirkningen fra jevnaldrende ungdom på språket er positivt eller negativt»? og eventuelt hvorfor det enten er positivt eller negativt. Det at spørreundersøkelsen ikke inneholder slike oppfølgingsspørsmål kan betraktes som en svakhet. Hadde spørreundersøkelsen inneholdt noen oppfølgingsspørsmål til spørsmålet *figur 5* tar for seg kunne det ha vært lettere til å si noe om hva ungdommen egentlig føler om at jevnaldrende påvirker hvordan de kommuniserer såpass mye.

Dersom man ser tilbake på funnene til Krange og Øia om konformitetspress, kan funnene belyse den negative siden ved påvirkningen på språket fra andre ungdommer. *Figur 4* viser for eksempel at hele 67% av ungdommene svarer at de bruker ungdomsspråk når de er med andre ungdommer. Konformitet er nemlig et begrep som henger tett sammen med maktbegrepet i den franske sosiologen Pierre Bourdieus teori om «makt, kapital og habitus». Siden en så stor andel av elevene svarer at de bruker ungdomsspråk når de befinner seg med andre ungdommer, kan fenomenet sees på som noe som hovedsakelig brukes i grupper, og som oftest ikke i andre situasjoner og sammenhenger - noe *figur 4* også kan bekrefte. Ifølge sosialpsykologen Muzafer Sherif har alle medlemmer av en gruppe forskjellige roller (Svendsen, Herheim, & Larsen, 2017). Noen medlemmer kan da få en mere betydningsfull rolle enn andre gruppemedlemmer og sette en standard for språkbruken i kraft av å utgjøre «de dominerende». Siden ungdom er konformative ifølge funnene til Krange og Øia, kan man tenke seg at de lettere vil følge de standardene enkelte medlemmer av gruppa setter, og da kan påvirkningen fra andre oppleves som belastende og dermed negativt.

Figur 7 viser til at bruken av ungdomsspråk likevel kan være svært viktig for ungdommen. 37% av elevene svarte at bruken av ungdomsspråk skaper et fellesskap og en sterkere tilhørighet til jevnaldrende. Disse resultatene kan sees i lys av Thomas Ziehes «ungdomsteori» og tanken om at ungdom har utviklet en rekke orienteringsforsøk for å lette på presset knyttet til det å ta mange forskjellige valg og ikke minst skape sin egen identitet som følge av å leve i et valgssamfunn (Ziehe & Stubenrauch, 2008). Ziehe omtaler «subjektivering» som det orienteringsforsøket som handler om å være en del av et fellesskap og investere i for eksempel venner. Siden ungdomsspråket nettopp har evnen til å skape fellesskap og tilhørighet for ungdommer, kan det oppfattes som en viktig og en svært positiv grunn til å anvende ungdomsspråk, og dette kan igjen belyse delspørsmålet om årsakene bak bruken av ungdomsspråk. Dessuten belyser *figur 7* viktigheten av ungdomsspråket ved at det kan uttrykke ungdoms personlige og sosiale identitet, for eksempel ved at det kan signalisere hvor gammel man er eller hvilken vennegruppe man tilhører. *Figur 7* og svarene den viser kan dermed gi en av forklaringene til delspørsmålet: «på hvilken måte kan bruken av ungdomsspråk hjelpe ungdom med å få fram deres identitet»? Likevel går spørreundersøkelsen ikke særlig i dybden på identitet, og dersom den hadde inneholdt flere spørsmål eller oppfølgingsspørsmål som omhandler identitet, kunne jeg ha fått et større oversikt over identitet og ungdomsspråk. Dette kunne ha hjulpet med å besvare delspørsmålet i større grad, selv om resultatene bekrefter hypotesen om hvordan ungdomsspråk kan hjelpe ungdom med å uttrykke deres identitet.

Det siste av delspørsmålene som kan hjelpe meg med å besvare en del av problemstillingen er: Hva slags ord og uttrykk brukes når ungdom kommuniserer med jevnaldrende? Resultatene fra *figur 6* viser at majoriteten av elevene valgte «bruker ord og uttrykk fra engelsk eller andre språk». Svarene fra *figur 6* verken avkrefter eller bekrefter min hypotese om at ungdom gjerne «oversetter» ord eller språklige formuleringer til engelsk eller eventuelt andre språk, slik at det de ønsker å få fram «forsterkes» eller kanskje høres litt «kulere» ut. Spørreundersøkelsen går ikke særlig i dybden til hva som gjør at en svært stor andel av ungdommen anvender mange engelske ord, eller eventuelt ord fra andre språk. Likevel blir delspørsmålet besvart. Ungdom bruker mange engelske uttrykk, ord og språklige formuleringer. Mange svarer også at de anvender småord og banneord. Dette er også trekk som blir sett på som typiske for ungdomsspråket ifølge Ingrid Kristine Hasund.

6. Konklusjon

Alt i alt kan det konkluderes med at problemstillingen min har blitt besvart delvis. Generelt sett har svarene fra spørreundersøkelsen bidratt til å svare på problemstillingen min, men ikke alle svarene har belyst problemstillingen helt åpenbart og gitt et klart og tydelig svar. Derfor har analysedelen vært svært viktig, ettersom den har bidratt til å tydeliggjøre og konkretisere hva svarene fra spørreundersøkelsen egentlig har å si for problemstillingen. Til tross for dette har jeg lagt merke til at jeg kanskje burde ha stilt litt flere spørsmål som også går litt mere i dybden på enkelte temaer, slik som på bruken av ungdomsspråk og identitet for å kunne oppnå et dypere grunnlag for å svare på problemstillingen i oppgaven. Likevel har jeg gjennom spørreundersøkelsen kommet fram til flere viktige og interessante funn som kan svare på problemstillingen. Vi har flere ganger hørt at ungdom blir påvirket av andre ungdommer når det for eksempel gjelder hva slags klær de velger å gå med, men påvirkningen fra andre kommer til uttrykk på flere andre måter i tillegg. Funnene om at elevene ved Porsgrunn videregående skole er konformative når det gjelder språkbruken deres bekrefter dette. Det at ungdom i så stor grad er konformative kan dermed komme til uttrykk på andre måter enn det vi tidligere har hørt om. Dermed kan det med tankene på videre forskning være interessant å forske videre på hvilke andre måter ungdom viser konformitet på – det kan kanskje være noe helt annet enn det man forestiller seg.

7. Bibliografi

Bourdieu, P. &. (2005). *Distinksjonen*. Oslo: Bokklubben. Hentet November 11, 2020

Fredheim, N. (2018, 01 07). *Ungdomsspråket er bedre enn sitt rykte*. Hentet 10 30, 2021 fra forskning.no: <https://forskning.no/hogskolen-i-ostfold-sprak-partner/ungdomsspraket-er-bedre-enn-sitt-rykte/297948>

Grønlie, A., Granlund, L., & Flood, S. (2014). *Sosialkunnskap*. Aschehough. Hentet 09 20, 2021

Grønmo, S. (2021, 05 10). *Forskningsmetode. Samfunnsvitenskap*. Hentet 11 22, 2021 fra snl.no: https://snl.no/forskningsmetode_-_samfunnsvitenskap

Grønmo, S. (2021, november 7). *kvantitativ metode*. Hentet 11 30, 2021 fra snl.no: https://snl.no/kvantitativ_metode

Hasund, I. (2006). *Ungdomsspråk*. Bergen: Fagbokforlaget. Hentet 11 15, 2021

Hasund, I., & Uri, H. (2019, 01 02). *Språk, kjønn og ungdom*. Hentet 11 01, 2021 fra NDLA.no:
<https://ndla.no/nb/subject:1:793027a5-0b4c-42c1-a2aa-840aaf9f8083/topic:1:0ac0db3e-7455-4c9d-8f41-d926ff6b9876/topic:1:11f9af29-e479-4098-8f11-06e84ff9ba2a/resource:1:65730>

Kvittingen, I. (2018, 02 24). *Hva er kebabnorsk i dag?* Hentet 10 30, 2021 fra forskning.no:
<https://forskning.no/barn-og-ungdom-kultur-sprak/hva-er-kebabnorsk-i-dag/286860>

Larsen, A. K. (2017). *Veiledning i samfunnsvitenskapelig metode* (. Bergen: Fagbokforlaget. Hentet 11 22, 2021

Senneset, E. (2018, 05 31). «*Faen så stygt språk*». Hentet 10 30, 2021 fra smp.no:
<https://www.smp.no/meninger/ytring/2018/05/31/%C2%ABFaen-s%C3%A5-stygt-spr%C3%A5k%C2%BB-16809339.ece>

Svendsen, T., Herheim, Å., & Larsen, O. (2017). *Psykologi 2*. Oslo: Aschehoug.

Vestmo, B. (2020, 03 04). *Alle utlendinger har lukka gardiner*. Hentet 10 30, 2021 fra p3.no:
<https://p3.no/filmpolitiet/2020/03/alle-utlendinger-har-lukka-gardiner/>

Vårdal, L. (2019, 06 17). *Kvalitative og kvantitative metoder*. Hentet 11 22, 2021 fra ndla.no:
<https://ndla.no/nb/subject:1:54b1727c-2d91-4512-901c-8434e13339b4/topic:2:432baee9-5671-47ce-870e-48b8fc3b7a42/topic:2:7d43618f-5198-4b32-9e3f-74c7d73ffb27/resource:1:190746>

Ziehe, T., & Stubenrauch, H. (2008). *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser: kulturel frisættelse og subjektivitet*. København.

Aanesen, K. H. (2020, 10 23). *Analyse og drøfting av kvantitative data*. Hentet 11 24, 2021 fra ndla.no: <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:860e0dc0-7691-4b90-ba3b-8a00c39c9448/topic:1:6422199b-cd4c-4728-8560-e357482c14d2/resource:2ea66cf6-e2f5-4f55-a70c-618630a565d6>

Vedlegg 1

Spørsmål til spørreundersøkelse om ungdomsspråk

1. Hvilket trinn går du på?

- a. VG1
- b. VG2
- c. VG3

2. Kjønn:

- a. Jente
- b. Gutt
- c. Ønsker ikke å oppgi

3. Bruker du ungdomsspråk? – (Ungdomsspråk refererer til språket som snakkes når man er ungdom. Det er gjerne preget av kjennetegn som for eksempel bruken av ulike banneord, småord (f.eks. «ass» og liksom»), slang og ord innhentet fra språk slik som arabisk, urdu og spansk).

- a. Ja
- b. Nei
- c. I enkelte tilfeller
- d. Vet ikke

4. Hvis du bruker ungdomsspråk, når bruker du det?

- a. Når jeg er med jevnaldrende ungdom
- b. Det er den måten jeg snakker på til vanlig
- c. Jeg bruker det når jeg snakker med eldre mennesker for markere avstand fra dem

5. Tror du at jevnaldrende ungdom påvirker hva slags ord og uttrykk du bruker?

- a. Ja
- b. Nei
- c. Vet ikke

6. Hva slags ord og uttrykk er vanlig for deg å bruke når du snakker med andre?

- a. Bruker mange banneord
- b. Bruker mange «småord» slik som ass og liksom
- c. Bruker mange engelske ord eller ord fra andre språk
- d. Bruker ikke noen av de språklige elementene nevnt ovenfor

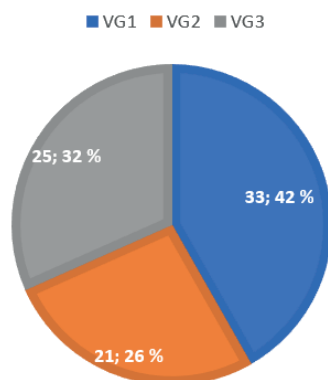
7. På hvilken måte tror du bruken av ungdomsspråk kan være viktig for ungdom?

- a. Det skaper et fellesskap og en sterkere tilhørighet til venner og jevnaldrende ungdom
- b. Det kan uttrykke ungdoms identitet, for eksempel ved å signalisere hvilken vennegruppe de tilhører, hvor de kommer fra eller hvor gamle de er
- c. Det markerer avstand fra voksne
- d. Det er ikke viktig

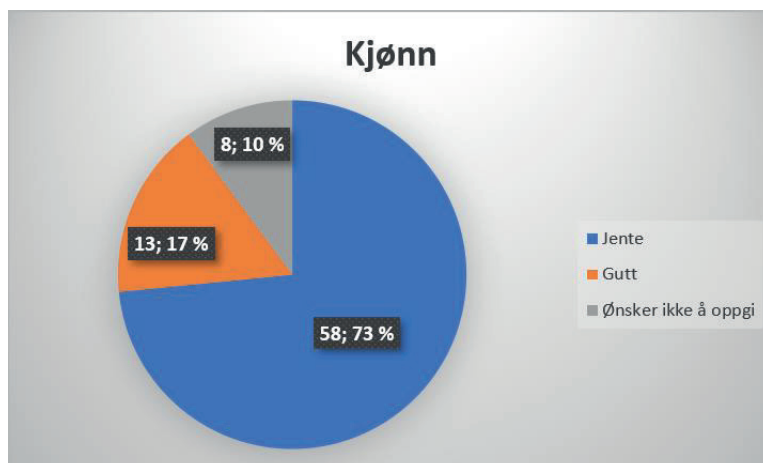
Vedlegg 2

Resultater fra spørreundersøkelse i form av sektordiagram

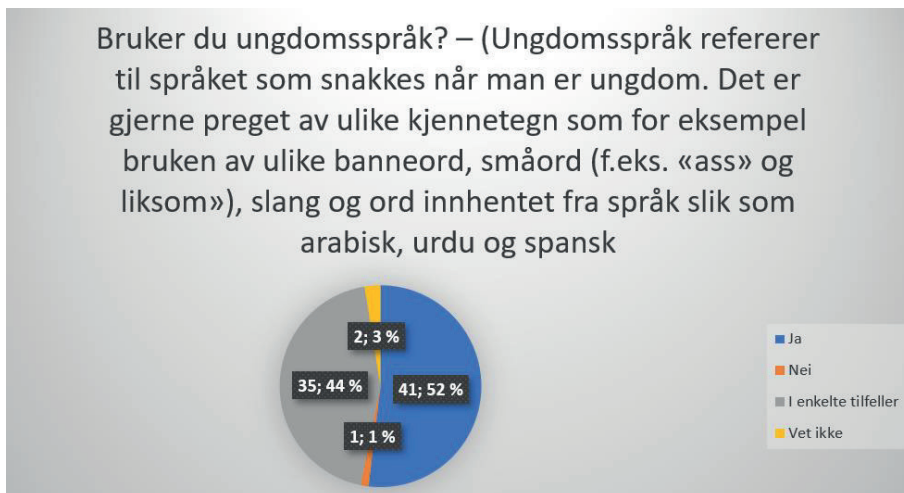
HVILKET TRINN GÅR DU PÅ?



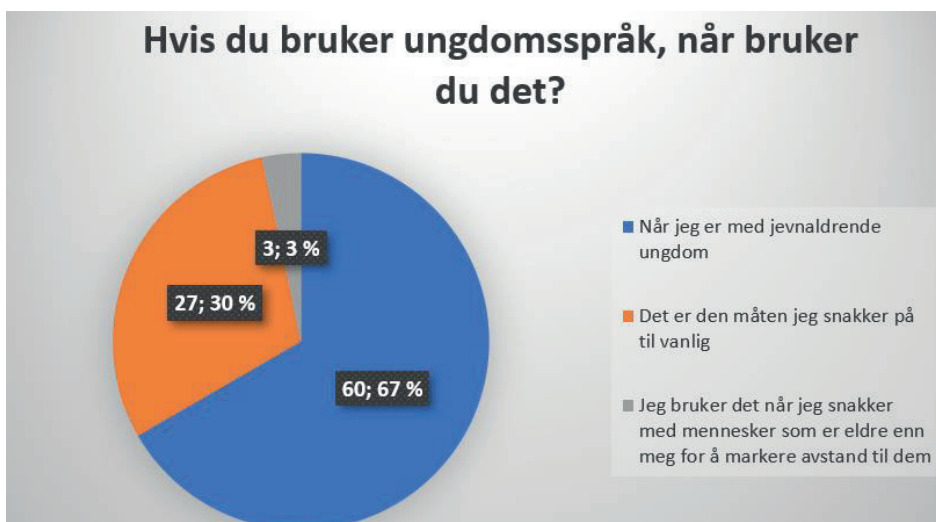
Figur 1



Figur 2



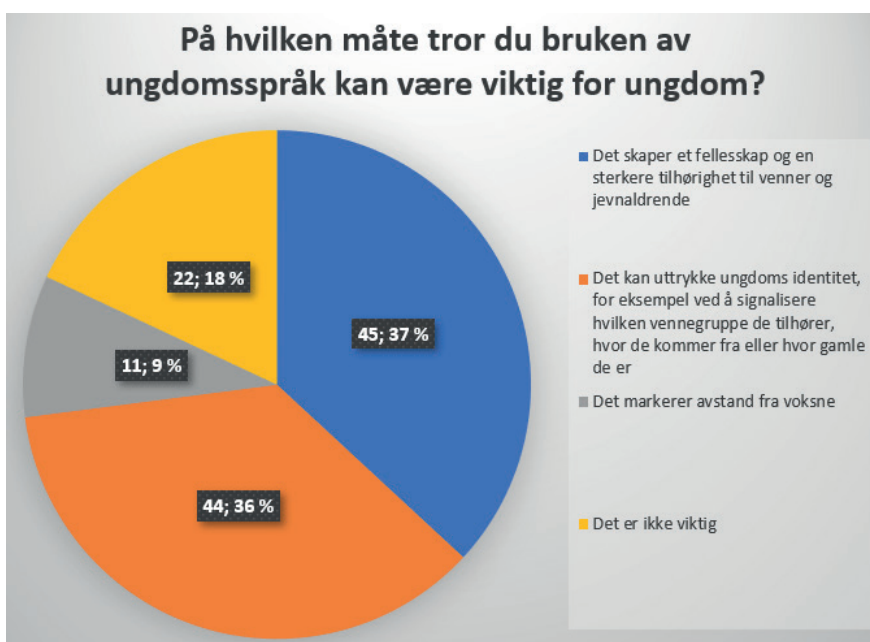
Figur 3



Figur 4



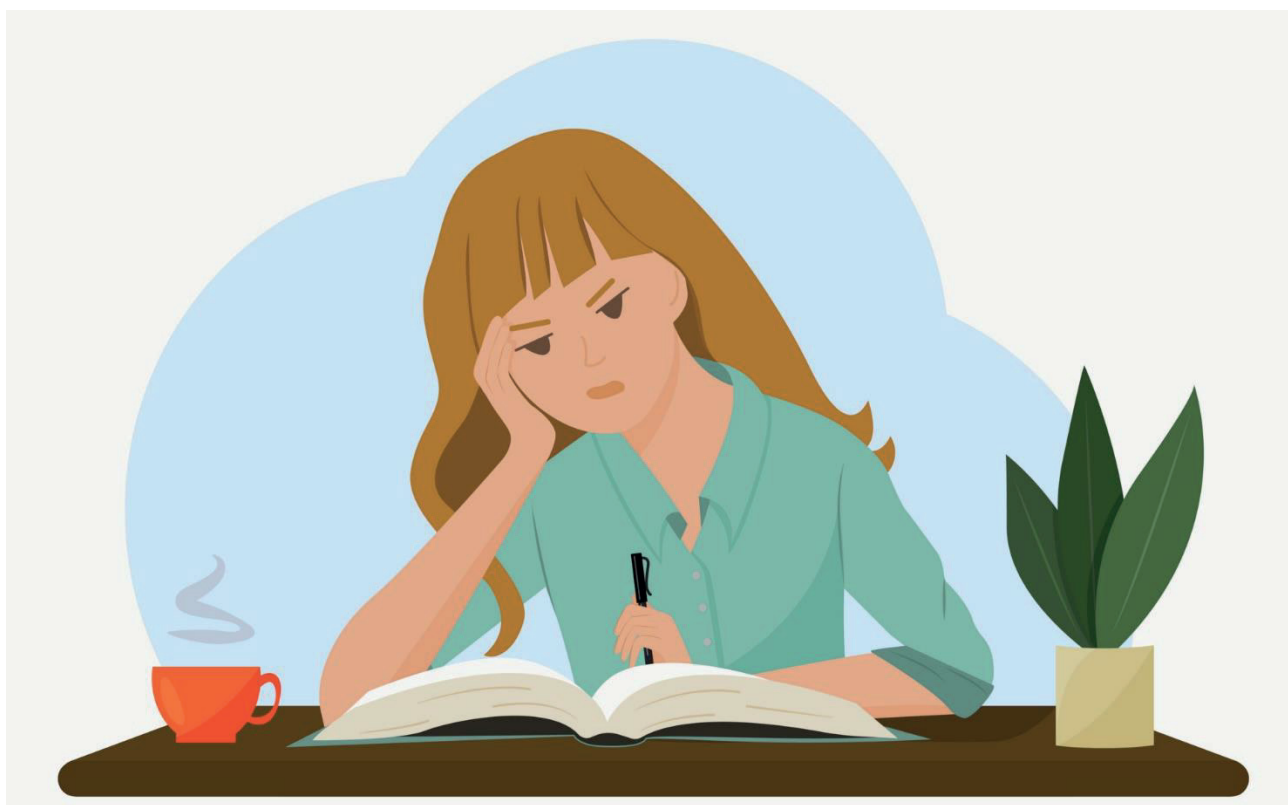
Figur 5



Figur 6

«Skolen har blitt til et jag og mas om gode karakterer»

Hvordan og hvorfor opplever jenter i tredjeklasse på Porsgrunn Videregående skole, skolepress?



Navn: Inanda Riis

Klasse: 3STB

Fag: Psykologi

Termin & år: Termin
2, Våren 2022

Innhold

Sammendrag	2
Forord	2
1. Innledning	3
1.1. Bakgrunn.....	3
1.2. Avgrensning	4
1.3. Problemstilling.....	5
1.4. Disposisjon.....	5
2. Teori.....	6
2.1. Definisjon av press og prestasjonspress.....	6
2.2. Flink-pike-syndromet.....	6
2.3. Behaviorismen	7
2.4. Sosialpsykologien	7
2.5. Det eksistensielle og humanistiske perspektivet	8
2.6. Behov.....	8
2.7. Indre og ytre motivasjon	8
3. Metode.....	9
4. Resultater	10
5. Analyse.....	11
6. Drøfting	14
7. Konklusjon.....	17
8. Bibliografi	18
9. Vedlegg	19
9.1. Intervjuguide	19
9.2. Intervju med informant 1	20
9.3. Intervju med informant 2	23
9.4. Intervju med informant 3	27
9.5. Intervju med informant 4	31
9.6. Intervju med informant 5	35

Sammendrag

I denne forskningsoppgaven har jeg forsket på skolepress, blant jenter i tredjeklasse på Porsgrunn Videregående skole. Målet med oppgaven var å finne ut hvorfor og hvordan jentene opplever skolepresset. Ettersom videregående opplæring er den siste tiden med tett oppfølging før videre studier, så kan resultatene fra intervjuene være en avgjørende hjelp både til å forstå elevene, men også å finne tiltak for å redusere skolepresset. Jeg kan konkludere med at informantene uttrykte hovedsakelig to grunner til hvorfor de opplever skolepress. Den første grunnen var ønsket om en vellykket fremtid. Den andre grunnen var skolens mas om vurderinger og karakterer. I tillegg til disse begrunnelsene, kom det tydelig frem at informantene opplever skolepresset som plagsomt og som en hindring. Underveis i prosessen oppsto det flere interessante momenter, problemstillinger og nye synspunkter. For er det slik at det bare er den øvre delen av karakterskalaen som kjenner på skolepresset? Og er det egentlig mulig å begrunne presset med enten indre motivasjon eller ytre motivasjon? Eller er det en uopplært konflikt, som skjuler seg bak opplevelsen informantene har av dette skolepresset?

Forord

Først og fremst vil jeg takke veilederen min, Ole Jørgen Øverland som har hatt troen på meg, kommet med gode innspill, rådgivning og tips underveis i prosessen. Det har vært til veldig god hjelp. Jeg vil også takke alle informantene som deltok i intervjuene mine. Svarene deres har vært med på å forme hele prosjektet, og har satt nye tanker, synspunkter og ideer i hodet mitt. Denne forskningsoppgaven har jeg fått et stort læringsutbytte av, men har til tider vært frustrerende, altoppslukende og tidkrevende. Derfor vil jeg til slutt takke foreldrene mine, som har oppmuntret og holdt ut med meg, gjennom hele prosessen.

Inanda Riis

Porsgrunn 04.03.2022

1. Innledning

1.1. Bakgrunn

Prestasjonspress, forventninger og krav er begreper som både unge og voksne kjenner til, men som ofte blir omtalt på ungdomstrinnet. Dagens ungdom blir gjerne kalt for «generasjon prestasjon» (Bakken, Sletten, & Eriksen, 2018), nettopp fordi de lever i en tid hvor de skal lykkes på alle mulige områder i livet. Ungdommene skal gjøre det godt på skolen, være flinke i idretten sin, jobbe ved siden av skolearbeidet, oppnå det beste utseendet og samtidig stille opp for venner og familie. Det er forventet at de alltid streber etter å bli den beste versjonen av seg selv, selv om de fortsatt er unge og har mye å lære (Svendsen & Larsen, Psykologi 1, 2019, s. 316). For noen ungdommer, kan alle kravene som stilles hjemme, på skolen og på fritiden bli så altoppslukende, at det går på bekostning av den psykiske helsen og livet generelt (Nora, 2019). Det er fordi livet deres ender opp med å kun handle om å være, og fremstå, god nok både for andre, men også for seg selv.

Press er et fenomen som har blitt mer satt i fokus og forsket på, den siste tiden. Det kan være fordi klarheten og interessen rundt «generasjon prestasjon» har blitt større. I tillegg til, at de nyeste ungdata undersøkelsene, viser at mange ungdommer opplever mye press i hverdagen sin (Ruud, 2018). Likevel viser undersøkelsene at det er stor variasjon blant elevene, og deres oppfatning av presset (Ruud, 2018). Det har blitt forsket på forskjellen mellom gutter og jenter, hvor det viser seg at jenter er mest utsatt (Bakken, Sletten, & Eriksen, 2018). Den samme forskningsartikkelen tar også for seg presset norske elever fra tiende klasse og oppover opplever, kontra elever fra andre land. Her kommer det frem at norske elever har et høyere stress- og press-nivå, enn gjennomsnittet for andre land (Ruud, 2018). Denne forskningen til Anders Bakken, er ganske omfattende og dekker flere temaer innenfor kategorien press. I tillegg til de førstnevnte er det blitt forsket på problemer med å håndtere skolepress. Av presstypene som er med i forskningen, så er skolepresset den vanskeligste å takle for ungdommene. Det er jentene som opplever utfordringen med å håndtere skolepresset i størst grad (Bakken, Sletten, & Eriksen, 2018).

Som nevnt tidligere, har press blant unge blitt mer forsket på den siste tiden. Forskningen belyser ulike felt og synspunkter. Men, hittil er det lite forskning som tar for seg skolepress i sammenheng med karakterskalaen. Dermed ønsker jeg å undersøke om skolepress bare gjelder for tredjeklassingene på toppen av karakterskalaen, eller om det også gjelder for elevene som befinner seg midt på, og nederst på skalaen. I tillegg til å finne ut av hvorfor de opplever presset. Videregående er den siste innspurten før elevene går over på videre studier, noe som betyr at de støter på mange krav og forventinger, i tillegg til et prestasjonspress. Noen klarer å holde presset litt på avstand, mens for andre blir presset et større problem, som blir ødeleggende for ungdomstiden og livet deres. Min forskning vil være nyttig i forskningsfeltet, fordi det er relativt lite informasjon om hvorfor elever opplever et skolepress. Hittil har fokuset ligget på utbredelsen, ikke begrunnelsene. Ved å avdekke hvorfor, kan det videre forskes på ordninger og tiltak, for de som sliter med håndtering av press i ungdomstiden, slik at de kan få hjelp. Det kan da gripes inn, før det blir ødeleggende for livet og hverdagen. Videregående, er som nevnt tidligere, den siste innspurten før elevene går over på videre studier, men det er også siste året med tett oppfølging. Når studietiden kommer, vil det være vanskeligere å oppdage problemer, fordi lærerne har et større antall elever, og bosituasjonen gjerne endrer seg. Det betyr at hverken foreldre eller lærere har like stor innsikt, men at ungdommene i større grad er overlatt til seg selv.

1.2. Avgrensning

Press er et stort område, som kan forskes på med ulike innfallsvinkler. Derfor har jeg måttet avgrense feltet jeg skal undersøke. Jeg ønsker å ta for meg presset som omhandler karakterer, innsats og resultater på skolen, med andre ord; skolepresset og prestasjonspresset.

Ungdomsårene er gjerne preget av andre typer press også, som i mange tilfeller henger sammen hverandre. Men, området vil bli for vidt, dersom jeg skal undersøke tilstanden innenfor alle press-typene hos elevene. Det er grunnen til at jeg kun forholder meg til skolepress, i denne forskningsprosessen. For å avgrense feltet enda litt mer, skal jeg bare forske på jenter, som går tredje året på videregående skole, ikke alle elevene på videregående opplæring. Ved å avgrense temaet såpass mye, har jeg dermed mulighet til å gå mer i dybden.

1.3. Problemstilling

Problemstillingen jeg skal forske på går som følgende:

Hvordan og hvorfor opplever jenter i tredjeklasse på Porsgrunn videregående skole, skolepress?

1.4. Disposisjon

Disposisjon for oppgaven:

Først og fremst tenker jeg å presentere relevante teorier og fagstoff, som senere skal brukes i oppgaven for å drøfte og analysere resultatene mine. Deretter vil jeg beskrive hvilken metode jeg skal bruke, hvorfor jeg har valgt den, men også stryker og svakheter ved metoden. Sammen med metoden vil jeg beskrive variabler ved informantene, som er med i denne forskningen. Senere skal jeg presentere og gi en oversikt over resultatene fra gjennomføringen av intervjuene. Etter dette vil jeg trekke linjer, analysere og forstå funnene ved bruk av fagstoffet og teoriene som er presentert tidligere i oppgaven. Videre skal jeg drøfte og se på funnene fra enda flere perspektiver, stille spørsmål og vurdere hvilke tiltak skolen kan innføre for å redusere skolepresset. Før jeg til slutt konkluderer, vil jeg både komme med forslag til hvordan funnene mine kan bli tatt videre, men også hvilke nye problemstillinger som burde forskes på i tiden fremover, og hvorfor det vil være aktuelt for elevenes fremtid.

2. Teori

2.1. Definisjon av press og prestasjonspress

Når vi slår opp ordet «press» i en ordbok, vil synonymer som «tvang», «ufrihet» eller «plikt», også dukke opp. Ofte defineres **press** som «under sterk påvirkning» (Ordnett, 2021). Selve ordet har flere betydninger, i tillegg til at vi skiller mellom ulike type press.

Ungdomsbedriften *Generasjon Prestasjon* fra Ålesund, har jobbet med å snu den farlige utviklingen ungdommers psykiske helse har. De har definert prestasjonspress som «Når du presterer til den grad at du ikke lenger gjør det for din egen del, men for å tilfredsstille andre sine krav (Avseth, 2015) .

2.2. Flink-pike-syndromet

Det «flinke-pike-syndromet» kan ikke regnes som en diagnose, men er et fenomen som fortsatt forskes på. Syndromets hovedkennetegn er «overdreven pliktoppfyllende atferd», andre er:

- Anstrengelse for å alltid fremstå flink, kompetent, best, positiv, hjelpsom og i humør
- Hektisk hverdag - Det er alltid noe på programmet, og ingenting man takker nei til
- Vanskeligheter for å slappe av, eller å ikke ha gjøremål. Har en følelse av at de alltid må gjøre noe produktivt
- Plaging av skam, bekymringer, uro, mangel på energi og rastløshet
- Vanskelig for å håndtere nederlag eller skuffelse på en god måte. Kritiserer heller seg selv, mister selvtilliten eller får dårlig samvittighet

Årsakene til at noen mennesker plages av det «**flinke-pike-syndromet**» er ulike, men i de fleste situasjoner, så er det på grunn av press og vanskeligheten med å håndtere sine egne følelser. Det kan dreie seg om en frykt for egne **følelser**, eller redselen for å ha en følelse av skuffelse eller tristhet i kroppen. Frykten kan bli en stor pådriver til hvorfor personen jobber så hardt for å lykkes. En siste årsak er redselen for at andre skal bli sinte på dem, mislike dem, eller at de skal komme i uenighet og konflikt, som kan føre til stort ubehag (HelpLink psykologsenter, 2018).

2.3. Behaviorismen

Behaviorismen er et psykologisk perspektiv, grunnlagt av psykologen John B. Watson. Dette perspektivet setter menneskets **atferd** i sentrum. Behavioristene hevder at menneskets handlinger og reaksjoner, er bestemt av omgivelsene, altså **stimuliene** i eget miljø.

Behaviorismen betegnes som en **læringsteori**, som tar for seg forskjellige **læringsformer**. Den **operante betingingen** er en type læringsform, oppdaget av **Burrhus Frederic Skinner**.

Læringsformen går ut på at et menneskes atferd, blir styrt av hvilke konsekvenser atferden vil få. Dersom atferden til et menneske fører til en **belønning**, vil atferden forsterkes og høyst sannsynlig utføres på ny. Dersom atferden fører til **straff** derimot, vil atferden avlæres (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, ss. 22-23).

En annen læringsform, kalles for **den sosiale læringsteorien**. I denne teorien pekes det på læring via imitasjon, altså **imitasjonslæring**. Den sosiale læringsteorien baserer seg på forskningen og et eksperiment, utført av sosialpsykologen **Albert Bandura**. Eksperimentet har fått navnet «**Bobo Doll**». I eksperimentet observerte han at måten voksne behandlet en dukke, ble etterliknet av barna etterpå, da de også fikk leke med den. Teorien fastslår at vi lærer atferden vår, ved å se hva andre mennesker gjør, og deretter gjøre det samme som dem (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 23).

2.4. Sosialpsykologien

Sosialpsykologien er en retning som er opptatt av hvordan vi samhandler i og mellom grupper, hva vi tenker om oss selv og andre i sosiale situasjoner, og hvordan vi påvirkes av hverandre og det sosiale miljøet. Når vi er sammen med andre mennesker oppholder vi oss i en sosialpsykologisk kontekst, hvor våre handlinger og måter å være på, er preget av de rundt oss.

Sosial kognisjon er betegnelse på måten vi tenker om oss selv og andre i sosiale situasjoner.

Attribusjonsteorien handler om hvordan vi forklarer både vår egen og andres atferd. Når vi sammenlikner oss med andre, vurderer vi også oss selv. Den amerikanske psykologen **Leon Festinger**, hevdet at selvbildet vårt, blir påvirket av dem vi sammenlikner oss med. George Herbert Meads **speilingsteori**, er en viktig teori innenfor **sosialpsykologien**. Mennesker er opptatt av **anerkjennelse**, og vi bruker tilbakemeldingene til menneskene rundt oss, til å speile oss i, altså oppfatte og vurdere oss selv (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 42).

2.5. Det eksistensielle og humanistiske perspektivet

Den **eksistensielle** psykologien vektlegger at menneskene gjennom sine valg, har en **frihet** til å skape eget liv, og dermed forme sin egen identitet. Det betyr ikke at den eksistensielle psykologien avviser at menneskene blir påvirket av **arvelige** og **miljømessige** forhold, men at menneske er i stand til å forholde seg til påvirkningene, og ikke bare styres **bevistløs** av dem. Menneskene har **selvbestemmelse** og en frihet, til å forme sitt eget liv gjennom de valgene det tar. Og gjennom valgene det tar, får det innflytelse på egen **personlighetsutforming**. Likevel kan valgene knyttes opp til en angst for om det velger riktig, og på det store ansvaret det er å ta egne valg. Den **humanistiske psykologien** tar for seg mye av det samme som den eksistensielle, men fremhever at menneskene er født med noen **grunnleggende behov**, som det streber etter å realisere. Dette samlede perspektivet setter fri vilje, ansvar, valg, frihet og angst, og evnen til å forme sin egen personlighet, i sentrum (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 28).

2.6. Behov

Abraham Maslow fremhevet at mennesket er født med noen grunnleggende behov, som det streber etter å **realisere**. Dette illustrer han i en **behovspyramide**, hvor individet ikke streber etter å få de øverste **behovene** dekket, før de nederste er oppfylt. Pyramiden har fysiologiske behov, trygghetsbehov, sosiale behov, behov for selvrespekt og **selvrealisering**, som fem av hoved behovene (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 29).

2.7. Indre og ytre motivasjon

Motivasjon omhandler de psykologiske prosessene som aktiverer atferd, og som retter den mot noe bestemt, men som også opprettholder denne atferden. Vi kan skille mellom indre og ytre motivasjon. **Den indre motivasjonen** dreier seg om at vi engasjerer oss i en aktivitet, fordi vi liker det, er nysgjerrige og synes det er spennende. Det er noe som skjer inne i oss. **Den ytre motivasjonen** derimot, handler om belønning og straff, og om å tilfredsstille omgivelsene. Motivatorer fra ytre omgivelser kan være lærere, foreldre, klassen eller en oppgave. Det psykoanalytiske perspektivet hevder at handlingene våre, er motivert av **indre drifter**. Det biologiske mener at det er de **fysiske behovene**. Det kognitive perspektivet på motivasjon, tar for seg nysgjerrighet som ser etter informasjon. Det humanistiske vektlegger selvrealisering. Det behavioristiske ser på straff og belønning (Svendsen & Larsen, Psykologi 1, 2019 , ss. 237-238).

3. Metode

For å få svar på problemstillingen min, har jeg valgt å bruke den kvalitative metoden, dybdeintervju. Dybdeintervjuet vil være semistrukturert, som vil si at intervjuet er delvis utformet, men spørsmålene vil også gi åpning for at informanten kan komme med annen informasjon. Spørsmålene er likevel godt gjennomtenkt, slik at vi sikrer validitet og et svar på problemstillingen. Styrkene ved et dybdeintervju, er at jeg har muligheten til å stille presise spørsmål, og få en ordentlig vid forklaring fra informanten. Informanten kan også komme med sine egne tanker og meninger. Det er mindre sannsynlig at misforståelser vil oppstå, med tanke på at vi har en dialog, kontra en undersøkelse på papir. Informanten kan spørre meg, dersom den ikke forstår spørsmålet, eller hva jeg vil frem til. I tillegg har jeg anledning til å gjøre eventuelle justeringer på problemstillingen i ettertid, men også å styre opplegget underveis.

I prosessen har jeg vært litt frem og tilbake, med tanke på om jeg heller burde gjennomføre en kvantitativ spørreundersøkelse, for å nå ut til flere. Eller å eventuelt ta i bruk metodetriangulering, som er en kombinasjon av begge metodene. Men, i og med at jeg ønsker å forske på et «hvordan-spørsmål» og et «hvorfor-spørsmål», egner den kvalitative metoden seg best. Det er fordi informantens opplevelser, tanker og meninger, kommer tydeligst frem i et intervju. Likevel vet jeg at det finnes noen svakheter ved denne metoden. Dersom jeg får lov til å ta lydopptak, kan det være at informanten ikke svarer like ærlig på alle spørsmålene mine. Samtidig, er spørsmålene i intervjuguiden lite såre, ikke for å konfrontere, eller noe som kan gå på bekostning av personens liv. Det etiske prinsippet om anonymitet og personvern overholdes selvfølgelig. Det vil skape en større trygghet for informanten. En annen svakhet ved denne kvalitative metoden, er at det er vanskelig å generalisere funnene. Funnene gir ikke grunnlag til å si noe om hele skolen eller ungdommer generelt. Det gir oss et lite spekter, men mer detaljert om hvordan og hvorfor noen elever opplever skolepress.

Utvalget er jenter i 18-årsalderen, som går det siste året med studieforberedende på Porsgrunn Videregående skole. Jeg har bevisst valgt å ta med jenter fra hele karakterskalaen, for å undersøke om skolepress er noe som primært oppleves av jenter i øvre del av skalaen, eller om det er noe alle opplever. Jentene ble spurt om de ønsket å delta i et intervju om skolepress.

4. Resultater

Intervjuene viser at alle informantene opplever et press på å få gode karakterer på skolen og at det går utover livskvaliteten deres, selv om ikke alle jobber like mye. Alle informantene forteller at mye av grunnen til det, er videre utdanning. Informant 2 og 4 sier at de ikke ønsker å lukke noen muligheter etter videregående, og er dermed avhengig av å få gode resultater. Informant 3 nevner at det legges stor vekt på hva elevene skal videre, allerede det første året på videregående, og at de må komme opp på et høyt nivå for å få det til.

Ingen av informantene opplever at vennene deres forventer at de har gode karakterer og leverer gode resultater. De forteller at vennene har forståelse for hverandre, fordi alle befinner seg i den samme situasjonen. Informant 3 sier også at vennene fungerer som en motivasjon, og en hjelp, for å komme frem til gode løsninger. Når det gjelder forventninger fra elevene i klassene deres, er de litt mer uenige. Informant 3 og 5 opplever ikke et press fra klassen, mens informant 1, 2 og 4 kan i noen situasjoner, som fremføringer og gym, føle litt på det. Presset fra foreldrene varierer litt mer. Informant 1 føler på et stort press, mens informant 5 ikke føler på et press fra foreldre. Informant 3 og 4 vil ikke kalle det press, men har blitt fortalt at det er viktig å yte sitt beste, slik at de får fullført det som er nødvendig, også skal det være bra nok. Informant 2 opplever at foreldrene ikke ser innsatsen som faktisk blir lagt ned, og hvor gode resultatene er.

Forventingene som er størst, er forventningene informantene har til seg selv. Informant 1, 2 og 3 forteller at de vil oppnå gode karakterer og vise hva de er kapable til, fordi det blir lagt ned såpass mye tid og krefter. Det gjelder både for seg selv, men også for foreldre, venner og klassekamerater. Informant 2 sier at videregående påvirker fremtiden mye. Og selv om elevene har flere sjanser, så legger skolen opp til at det er så viktig å få det til nå. Det gjør at hun setter høye forventninger til seg selv. Informant 4 har satt ned forventningene sine, fordi motivasjonen er lav. Likevel skulle hun ønske at forventningene var litt høyere, slik at hun kunne gjort det bedre. Uavhengig av hvilke karakterer informantene får, opplever de skolepresset som plagsomt, stressende og slitsomt. Flere av informantene legger til at det påvirker motivasjonen negativt, og at skolen har blitt et mas og jag om karakterer, ikke lenger en arena for læring. Informant 1 og 5 forteller at skolepresset også går sterkt utover selvtilliten deres.

5. Analyse

Nå vil det være interessant og informativt å se på hva resultatene fra intervjuene egentlig betyr. Informantene som har deltatt i forskningen har ulik arbeidsmoral og får forskjellige resultater på skolen, likevel opplever alle et skolepress. Begrunnelsene varierer, men det er flere faktorer som er gjennomgående. Både indre og ytre motivasjon, men også psykologiske behov kan være årsakene til at informantene opplever skolepresset. Dette skal vi i fortsettelsen se nærmere på.

Ytre motivasjon handler om å tilfredsstille omgivelsene rundt seg, og dette er en av hovedårsakene til at informantene opplever et press (Svendsen & Larsen, Psykologi 1, 2019, ss. 237-238). Informant 2, 3 og 4 vektla at skolesystemet har en stor påvirkning på opplevelsen deres av skolepresset. Skolesystemet, som tilhører makronivået i Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell har i dagens samfunn et stort fokus på resultater, fremfor læring (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, ss. 74-76). Informantene opplever at alt skal settes en karakter på, og at det er disse karakterene som skal bestemme livet deres videre. Presset kan oppstå, fordi elevene blir skremt og fortalt av omgivelsene, at dersom de ikke får gode resultater, så vil de heller ikke klare å lykkes senere. Dette, ettersom en del studier krever høye snitt, og yrker krever diverse grader av kompetanse, og bakgrunn med tidligere arbeid.

I sosialpsykologien vektlegges det hvordan vi tenker om oss selv og andre, i sosiale situasjoner (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 42). Flere av informantene nevnte skepsisen rundt presentasjoner, og presset på å legge frem noe bra, slik at klassen blir imponert og ser på dem som flinke elever. Tanken på hvordan andre mennesker attribuerer oss, altså forklarer atferden vår, kan være skremmende, dersom presentasjonen ikke går så bra (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 40). Forklaringene kan være at personen ikke jobber bra på skolen, at den er dårlig eller lat. Mennesker har et ønske om annerkjennelse fra andre, i tillegg til at vi speiler oss i tilbakemeldingene fra de rundt oss, slik speilingsteorien til George Herbert Meads hevder (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 42). Ved å jobbe hardt med en presentasjon, fører det til gode tilbakemeldinger, som igjen fører til et bedre selvilde hos informantene. Skolepresset kan oppstå, fordi elevene er skeptiske til hvordan omgivelsene og gruppene rundt dem reagerer på atferden deres.

Informantene fortalte at gode resultater ga dem bedre selvfølelse og motivasjon, altså en form for belønning. Læringsformen operant betinging innenfor behaviorismen sier at dersom en atferd fører til en belønning, vil den forsterkes. Men, det betyr også at dersom atferden fører til straff, vil den avlæres (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, ss. 22-23). Straffen kan være skuffede foreldre eller lærere, etter en dårlig tilbakemelding på en innleveringsoppgave. For å unngå denne straffen, er løsningen å jobbe hardt og det kan i flere tilfeller føre med seg et press. Dette kan i lengden bli plagsomt, fordi når målet alltid er å få en belønning, blir det ikke rom for å mislykkes eller skru ned tempoet. Noen av informantene uttrykte at de ikke kunne glede seg over de gode resultatene så lenge, fordi nytt skolearbeid alltid venter. Og når man har blitt vant til å lykkes, kan det bli enda vanskeligere å håndtere straffen, nederlaget og påvirkningen på selvfølelsen og motivasjonen det fører med seg.

Indre motivasjon omhandler at vi engasjerer oss, fordi vi er nysgjerrige eller interesserte, kontra ytre motivasjon, som er å skulle tilfredsstille omgivelsene, slik vi har eksemplifisert hittil (Svendsen & Larsen, Psykologi 1, 2019, ss. 237-238). Informantene var tydelige på at mye av grunnen til at de opplever skolepresset, er fordi resultatene på videregående har en betydning for valget av videre utdanning og interesser. Informant 1 vektla også at utdanningen er med på å forme voksenlivet. Dersom elevene har et ønske om å komme inn på en spesiell utdanning, som krever et høyt snitt, kan presset komme av interessen og ønsket om å oppnå snittet. For noen kan selvfølgelig det være motiverende, mens for andre kan redselen for å ikke lykkes bli så stor, at presset på å levere gode resultater øker drastisk. I tillegg må elevene ta et valg med tanke på om de ønsker å jobbe hardt for å komme inn på utdanningen, eller om det er andre prioriteringer som er viktigere. Den eksistensielle psykologien tar for seg nettopp dette, at mennesker gjennom sine valg, har friheten til å skape sitt eget liv (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 28). Mange av de valgene tas på videregående, og det vil ha noe å si for personlighetsutviklingen og fremtiden til elevene. Det er grunnen til at angsten for å velge feil kan oppstå. For å kunne forme livet sitt akkurat slik informantene ønsker, nevnte de at det var viktig med gode karakterer, fordi det ikke lukket noen dører. Hvordan fremtiden deres skulle se ut var relevant og en bekymring, uavhengig plasseringen på karakterskalaen. Alle informantene uttrykte at videregående var avgjørende for de neste årene de har i vente. Lykkes de ikke med karakterene sine nå, vil det få konsekvenser senere. Dette skaper et press om å prestere bra.

Selv om informantene har et sterkt håp om å lykkes senere i livet, har de også et behov for å føle at de får til noe her og nå. Abraham Maslow illustrerte fem grunnleggende behov i sin behovspyramide, hvor de øverste behovene menneskene streber etter, er annerkjennelse og selvrealisering (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 29). Elever har behov for å få annerkjennelse for presentasjonene og resultatene sine, for å ikke oppleve mindreverdighet eller utilstrekkelighet. Skolen er en arena hvor det mulig å få dekt dette behovet, dersom elevene jobber godt. Annerkjennelsen øker også behovet for selvrealisering, altså at elevene utvikler kompetansen og ferdighetene sine. Behovet for selvrealisering trenger ikke bare å gjelde de som befinner seg på den øverste delen av karakterskalaen. I noen tilfeller kan kanskje behovet være enda større på den nedre delen, fordi elevene sammenlikner kompetansen sin med medelevene. Det kan igjen være en av begrunnelsene for at alle informantene opplever et skolepress, uansett hvilken plassering de har på skalaen. Skolepresset kan være drevet av behovet for bekreftelsen på at elevene er gode nok, leverer bra, samtidig som at de utvikler seg.

Jaget av nye vurderinger til enhver tid, kan føre til at elevene opplever arbeidet som ufrivillig. I selvbestemmelsesteorien hevdes det at mennesker har tre psykologiske behov, som må oppfylles for optimal vekst og utvikling. Disse tre behovene er kompetanse, tilhørighet og autonomi (Stai, 2021). Dersom vurderingene på skolen ikke oppleves som meningsfulle eller at elevene ikke får være med å bestemme, kan det føre til at den indre motivasjonen blir svekket. Det er fordi arbeidet ikke er frivillig, oppgavene ikke er givende, og opplevelsen av autonomi i det elevene skal gjøre, ikke er der. Når det hopper seg opp med ufrivillig arbeid, kan det bli til et press, ettersom press gjerne forbindes med «ufrihet» og «plikt» (Ordnett, 2021). Når informantene i tillegg opplever at skolearbeidet er noe de må bruke så mye tid på, og dermed prioriterer vekk venner eller familie, som er en viktig del av behovet for tilhørighet, kan det gå utover livskvaliteten. Dersom det er slik at kompetansen for å løse oppgavene eller fullføre vurderingene, heller ikke strekker til, kan det bli en utfordring for den indre motivasjonen. Og den indre motivasjonen er som sagt viktig for at vi drives av interesse og nysgjerrighet, ikke gjør skolearbeid kun fordi vi må. Flere av informantene uttrykte at de gjorde skolearbeidet fordi de måtte, ikke fordi de ville. Det tyder på at den indre motivasjonen er lav, og at de psykologiske behovene ikke er oppfylt. Vurderingene oppleves som ufrivillig, og skolen presser elevene til å gjøre skolearbeidet. Det resulterer i et skolepress.

6. Drøfting

Ut ifra analysen av resultatene fra intervjuene, legger vi merke til at det er en uoppklart konflikt mellom rammene, for hvorfor elevene opplever et skolepress. Det er uklart om elevene drives av indre motivasjon, eller om det er den ytre motivasjon som er drivkraften. Er det skolen som presser på? Eller er det ens egne forventninger om fremtiden, som faktisk avgjør i hvor stor grad, og hvor plagsomt, skolepresset oppleves? Svarene til informantene kan muligens si litt imot hverandre også. Flere av jentene uttrykker at de opplever skolepress, fordi de ønsker å bli vellykket senere i livet. I tillegg til at de forteller at det er skolen som presser på med vurderinger, og at det er grunnen til at skolepresset er så stort.

En av grunnene til at elevene opplever skolepress, kan være straffe- og belønningssystemet skolen har. I straffe- og belønningssystemet, kan elevene belønnes med gode karakterer, eller straffes med anmerkninger, fravær og dårlige karakterer. Straffene kan skape hindringer for fremtiden, mens belønningene kan åpne nye veier, eller være gjennomslaget for å oppnå personlige mål. Det kan være personlige mål som å komme inn på et vanskelig studieprogram, eller å etter hvert få en ettertraktet stilling i samfunnet. Basert på straffene og belønningene fra videregående, får elevene et vitnemål. Vitnemålet definerer i hvilken grad de jobber med skolearbeidet, møter opp og oppfører seg. Med andre ord så er det skolen og vitnemålet, som delvis styrer elevenes fremtid, og det skaper et skolepress. Samtidig, så er det skolens oppgave å tilrettelegge for læring, også er det elevene selv som tar valget om hvilken innsats de legger ned i fagene sine. Likevel så er dette presset ytrestyrt, og det er forventninger fra omgivelsene som skal tilfredsstilles. At presset er ytrestyrt, og dermed oppleves som ufrivillig, kan være mye av grunnen til at flere av informantene uttrykker at skolepresset blir plagsomt.

Som sagt, så er det skolen som legger til rette for læringen, og elevene som selv bestemmer hvor mye de jobber frem mot vurderingssituasjonene. Grunnen til at de legger ned en innsats er varierende. Noen elever har høye ambisjoner for fremtiden, og vet tidlig hva planen etter videregående er. Ambisjonene driver skolearbeidet fremover, og vi kan kalle det indre motivasjon, fordi de jobber mot et mål, som de selv interesserer seg for (Svendsen & Larsen, Psykologi 1, 2019 , ss. 237-238). Men, det betyr ikke at elevene ikke opplever et skolepress.

Følelsene og visualiseringene knyttet til disse målene, kan ende opp med et skolepress, fordi ønsket om å få det til er så stort. Høye ambisjoner krever mye jobbing, selv om det er styrt av egne interesser. Likevel fikk jeg ikke et inntrykk av at informantene i denne forskningen, har en klar plan etter videregående, men at de heller er opptatt av at planen skal kunne endres på, og legges akkurat slik de vil, når den tid kommer. Elevene ønsker frie tøyler og muligheten til å forme sitt eget liv. Og det er jo nettopp dette den eksistensielle psykologien vektlegger, slik vi så på i analysedelen. Vi mennesker har fått friheten til å danne livet vårt, gjennom valgene våre (Svendsen, Herheim, & Larsen, Psykologi 2, 2018, s. 27). Videregående er en tid hvor mange valg blir tatt. Elevene velger vennegjeng, valgfag, hvilken utdanning de skal søke på, arbeidsmoralen sin og mye annet. Alle disse valgene kan virke stressende, og angsten for å velge feil, oppstår hos mange. Det kan virke som at det er denne angsten som driver elevene frem og skaper skolepresset. De er så redde for å velge feil, ikke jobbe godt nok, og at det resulterer i at de ikke får formet det livet de ønsker. Det er med ord, den indre motivasjonen og interessen for egen fremtid, som er hovedgrunnen til at elevene føler på et skolepress.

Den indre motivasjonen skal jo egentlig føre til at elevene gjør arbeidet, fordi de har lyst eller er nysgjerrige. Men, resultatene fra intervjuene viser jo at skolepresset fortsatt oppleves som plagsomt, selv om elevene jobber for egen fremtid og interesse. Så er det her den uopplarte konflikten ligger? Kanskje kunnskapssamfunnet har kommet til et punkt hvor forventningene til hvert enkelt individ, har blitt for høye og for vanskelige å oppnå for alle. Og at vurderingene med straffe- og belønningssystemet på skolen, kommer i vegen for selvrealiseringen til elevene. Det blir for mange oppgaver, og for vanskelig å skåre best på alt, og dermed klare å få alle muligheter foran seg. De færreste klarer å skåre best på alt, men de fleste ønsker likevel å gjøre det, og at andre skal legge merke til innsatsen deres. Det ytre presset med alle forventningene som skal tilfredsstilles, blir problematisk for den indre motivasjonen. Vurderingene og tanken på måten andre attribuerer oss på, blir muligens for overveldende. Ettersom fokuset på selvrealiseringen til individet blir så enormt, så glemmes kanskje flere av de andre sosiale behovene, som også er viktig for alle mennesker. Av den grunn kan skolepresset oppleves enda verre, fordi den sosiale biten må velges bort, for å heller konsentrere seg om utdanning og læring. For øvrig varierer det hvor berørt elevene blir, men dette tyder på at det ikke er det ytre alene, som er grunnen til at de opplever skolepress, men at det blir en medvirkningsfaktor.

Så hva kan gjøres med denne uoppklarte konflikten? Hittil har vi sett på noen sammenhenger, og fått noen tanker om hva uklarheten kan være. Nemlig at det ytre og det indre henger sammen, og ikke nødvendigvis er ødeleggende faktorer alene. Dermed er det mulig å drøfte ulike forslag, til hvordan skolesystemet ikke skal bli en hindring, for elevenes selvrealisering. For det første så er det en vanskelig balansegang med tanke på vurderinger. Fordi, få vurderinger, kan resultere i latskap, mens for mange, kan resultere i opplevelse av stress og press. Likevel skal det være mulig å finne en mellomting. Kanskje det ikke er nødvendig å sette en karakter på alt, eller alltid vektlegge og snakke om vurderingen, fremfor selve læringsprosessen. Karakterer stresser elevene, fordi de vet at det er en potensiell «fare» for fremtiden deres, dersom vurderingen ikke går som ønsket. I tillegg til dette, har måten ledelsen på skolen kommuniserer på, mye å si for opplevelsen til elevene. Informantene nevnte at de ble skremt, av hvordan rådgiverne fortalte om tiden etter videregående. Det var kort, lite informasjon, store krav og overveldende. Dermed kan enda et tiltak være, å dedikere mer tid til prat om studier, og at det finnes muligheter for alle på karakterskalaen, for å skape en større trygghet, og mindre press.

Da jeg først startet med denne oppgaven ønsket jeg å forske på det flinke-pike-syndromet, ettersom det er noe jeg sliter med selv. Men, etter hvert i prosessen, innså jeg at presset ikke bare oppleves på den øverste delen av skalaen, men på hele skalaen. Og dermed, endret jeg til en mer åpen problemstilling. Press blir jo gjerne forbundet med femmer- og sekserellevne. Men, intervjuene med informantene, overbeviste meg om at det ikke nødvendigvis er tilfellet. Alle informantene uttrykte at de opplevde et stort skolepress, uavhengig hvilket nivå de ligger på, på skolen. Så om samfunnet ønsker å oppdage jentene som sliter med usunt skolepress allerede på videregående, for å hjelpe dem før det blir en begrensning i voksenlivet også, holder det ikke å bare lete blant elevene med toppkarakterer. Flink-pike-syndromet finnes over hele karakterskalaen, som vist i forskningen. Det vil dermed være nødvendig å utvikle gode og effektive screeningtester, og anvende disse blant hele skalaen. Sammen med dette, vil det være nyttig å forske videre på ordninger og tiltak, for å redusere skolepresset, slik jeg nevnte innledningsvis. Kanskje karakterfrie skoler vil øke trivselen og den indre motivasjonen? Eller kanskje vil det føre til at læringstrykket og kompetansen til elevene reduseres? Å se hva som fungerer og ikke, kan være avgjørende for trivselen og fremtiden til elevene. En annen mulig problemstilling å forske videre på, er hvordan skolepresset preger livskvaliteten til elevene.

Hvordan kan vi unngå at fremtidsdrømmer, skolepress og rådgivernes historier om den tøffe virkeligheten, gjør at elevene velger bort dyrebar tid med familie og venner, og dermed svekker egen livskvalitet? Jeg har vært innom noen av punktene, men vet at det er mer informasjon å innhente. Dette forskningsområdet er viktig og må bli satt mer i fokus. Elevene sliter seg ut, og det er makronivåets oppgave å tilrettelegge og finne mulige løsninger, slik at elevene ikke er utslitt før videre studier. I tillegg til å få den hjelpen de trenger, for å finne en balanse mellom ulike deler av livet sitt, før de er alene med valgene sine og omgitt av fremmede, som student.

7. Konklusjon

Etter å ha gjennomført forskningen ved å ha intervjuer, se på resultater, analysere og drøfte, vil jeg si at problemstillingen min kan besvares, og at vi kan konkludere. Så hvordan og hvorfor opplever jenter på Porsgrunn Videregående skole, skolepress? Først og fremst, opplever informantene et skolepress, uavhengig av hvor de befinner seg på karakterskalaen.

Begrunnelsen for hvorfor informantene opplever skolepresset varierer i liten grad, men det er to gjennomgående forklaringer. Den første er; visualiseringen om å få et godt og vellykket liv, ved hjelp av gode resultater. Den andre er; skolens stadige jag om vurderinger, hvor elevene må tilfredsstille ytre forventninger. Skolepresset oppleves både ytrestyrt og indrestyrt, og det er en uoppklart konflikt, med tanke på rammen mellom ytre og indre motivasjon. Det kan virke som at det ikke er faktorene alene som skaper presset, men summen eller påvirkningen de har på hverandre. Forventningene til individene, har kanskje blitt for høye i det moderne samfunnet. Og dersom de skal få alle muligheter foran seg, må flere sosiale behov byttes bort, fordi det krever tid å tilegne seg all kompetansen. Av den grunn, opplever informantene presset som plagsomt, fordi forventningene gjør at de må velge bort viktige deler av det livet sitt, for å sikre seg en god fremtid. I tillegg uttrykte flere av informantene at skolen har blitt til et mas og jag om gode karakterer. Med andre ord, så er presset ytrestyrt og ufrivillig, og oppleves som en plage. Alt i alt er informantene enige om at ytre forventninger og fremtiden skaper skolepress. De opplever presset som utmattende og begrensende, uavhengig om de får seksere eller firere. Det er skremmende, så i tiden fremover må elevenes opplevelse av press prioriteres. Vi må sørge for å ikke slite ut ungdommen, i en tid hvor de prøver å finne ut av hvem de er og hvem de vil være.

8. Bibliografi

- Avseth, H. (2015, Mai 21). *Fra prestasjon til depresjon*. Hentet fra nrk.no:
<https://www.nrk.no/ytring/fra-prestasjon-til-depresjon-1.12369440>
- Bakken, A., Sletten, M. A., & Eriksen, I. M. (2018, November 29). *Generasjon prestasjon? Ungdoms opplevelse av press og stress*. Hentet fra utdanningsforskning.no:
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/generasjon-prestasjon-ungdoms-opplevelse-av-press-og-stress/>
- Grette, M. M. (2015). *"Hvis jeg ikke presterer, er jeg ingenting"*. Hentet fra hvlopen.brage.unit.no:
https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmloi/bitstream/handle/11250/285175/Grette_Maia%20M..pdf?sequence=1&isAllowed=y
- HelpLink psykologsenter. (2018, Oktober 11). *Spørsmål og svar om flink pike-syndrom*. Hentet fra helplinkpsykolog.no: <https://helplinkpsykolog.no/flink-pike-syndrom/>
- Mæland, E. (2016, Februar 4). *Hvorfor er vi så besatt av flinke piker?* Hentet fra utdanningsforskning.no: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/hvorfor-er-vi-sa-besatt-av-flinke-piker/>
- Nora, (. (2019, Juni 14). *«Flink pike» er et virkelig syndrom. Jeg har vært rammet av det*. Hentet fra aftenposten.no: <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/g7Jg65/flink-pike-er-et-virkelig-syndrom-jeg-har-vaert-rammet-av-det>
- Ordnett. (2021). *press*. Hentet fra ordnett.no:
<https://www.ordnett.no/search?language=no&phrase=press&showSignLanguage=false>
- Ruud, M. (2018, August 17). *Skolepress og stress øker, særlig blant jenter*. Hentet fra utdanningsnytt.no : <https://www.utdanningsnytt.no/helse-psykisk-helse-skolemiljo/skolepress-og-stress-oket-saerlig-blant-jenter/152221>
- Stai, S. (2021, Februar 09). *Selvbestemmelsesteorien*. Hentet fra ndla.no:
<https://ndla.no/nb/subject:1:56ea35da-73d9-431f-a451-19f24f564f59/topic:1:7b85f47a-e6ee-4e10-93f0-6dcbb8fe88cc/topic:1:61d57775-88c9-4d8f-b49f-bfe85ff652d0/resource:da356aee-04a7-4712-8833-e960321e34de>
- Svendsen, T. F., & Larsen, O. S. (2019). *Psykologi 1*. Oslo: Aschehoug undervisning.
- Svendsen, T. F., Herheim, Å., & Larsen, O. S. (2018). *Psykologi 2*. Oslo: Aschehoug .

9. Vedlegg

9.1. Intervjuguide

- Hva tenker du på når du hører ordet «press»?
- Opplever du forskjellige type press? Hvilken type (kroppspress, drikkepress osv.)?
- Syns du det er et press på å få gode karakterer og resultater her på skolen?
- Om ja; Hva er eller tror du er grunnen til at du føler på skolepresset?
 - Jobber du hardt på skolen?
- Hva legger du i det å jobbe hardt? Hvor mange timer i uken?
 - Forventer vennene dine at du har gode karakterer og alltid leverer gode oppgaver?
- Hva med klassen din?
- Hva med foreldrene dine?
 - Hvilke forventninger har du til deg selv med tanke på karakterer og resultater?
- Hvorfor?
- Hvordan reagerer du på dårlige resultater? Hva med de gode resultatene?
 - Hvordan opplever du presset på skolen? (Plagsomt? Ikke til bry? Osv.)
- Hvorfor opplever du det slik?
 - Opplever du at presset har vært størst og verst i tredjeklasse?
 - Har du motivasjon til å jobbe med skolearbeid? Eller gjør du det fordi du må?
- Hva motiverer deg? (Karakterer, videre utdanning osv.)
 - Klarer du å legge fra deg tankene som angår skolearbeid, og heller slappe av? Eller har du vanskeligheter med å slappe av uten å gjøre noe produktivt?
 - Prioriterer du noen gang vekk venner og familie for å heller jobbe med skolearbeid?
 - Syns du at skolepresset tar overhånd?
 - Hvordan ser dagen din ut? (Har du alltid mye å gjøre?)
 - Har du hørt om flink-pike-syndromet før?
- Om ja; har du noen gang tenkt at det er noe du har?
 - Har du noen andre tanker eller noe du vil tilføye med tanke på press og skole?

9.2. Intervju med informant 1

Hva tenker du på når du hører ordet «press»?

- Slit, tårer og forventninger.

Opplever du forskjellige type press? Hvilken type (kroppspress, drikkepress osv.)?

- Ja, skolepress, forventinger til hvordan jeg skal oppføre meg og drikkepress.

Syns du det er et press på å få gode karakterer og resultater her på skolen?

- Ja.

Om ja; Hva er eller tror du er grunnen til at du føler på skolepresset?

- Redd for å ikke bli suksessfull, redd for å skuffe venner, familie og seg selv. Alle har så høye forventninger. Redd for at folk vil tenke at hun er mindre verdt, på grunn av karakterene.

Jobber du hardt på skolen?

- Ikke så mye frem til nå, men begynner å merke at hun må. Dersom man ikke jobber så godt, så får man ikke de resultatene man vil ha.

Hva legger du i det å jobbe hardt? Hvor mange timer i uken?

- Ikke å ha tid til noe annet, ha dårlig samvittighet dersom man ikke jobber. Være stresset og ikke klare å kose seg med noe annet. 28 timer i uken. 4 timer utenom skoledagen, hver dag.

Forventer vennene dine at du har gode karakterer og alltid leverer gode oppgaver?

- Nei, vennene er veldig forståelsesfulle og at man ikke kan få toppkarakterer i alle fag. Er i samme situasjon, så er forståelsesfulle ovenfor hverandre.

Hva med klassen din?

- Ja, litt mer i klassen, men bryr seg ikke så mye om det.

Hva med foreldrene dine?

- Ja, en veldig stor forventning. Merker at de blir skuffet over en 4-er.

Hvilke forventninger har du til deg selv med tanke på karakterer og resultater?

- Vil oppnå best mulig karakterer, men vet at noen fag er vanskeligere enn andre, men det betyr ikke at jeg ikke blir skuffet, dersom jeg får en dårlig karakter.

Hvorfor?

- Har alltid blitt fortalt at jeg er en flink jente, at hun klarer alt.

Hvordan reagerer du på dårlige resultater?

- Blir skuffet, lei seg, kan gå langt ned i kjelleren. Som regel så pleier hun å tenke at det går fint, og at det går bedre neste gang. Kommer gjerne med unnskyldninger. Skylder både på prøven, læreren og seg selv. Skylder mest på seg selv. Gjerne at det har skjedd noe i livet, lite motivasjon eller sliten.

Hvordan reagerer du på gode resultater?

- Aksepterer det, så går hun videre. Gleden varer ikke så lenge, før du må gå over på noe nytt.

Hvordan opplever du presset på skolen? (Plagsomt? Ikke til bry? Osv.)

- Grusomt, mister motivasjonen til å jobbe og blir veldig sliten i kroppen, utmattet og lei. Har ikke lyst til å fortsette.

Hvorfor opplever du det slik?

- Klarer ikke å se på seg selv som en suksessfullperson og fordi hun aldri får en pause.

Opplever du at presset har vært størst og verst i tredjeklasse?

- Ja, har noe med at det er avgangs fag, men også at det er et mas om fremtiden. Fremtiden skal snakkes om hele tiden.

Har du motivasjon til å jobbe med skolearbeid? Eller gjør du det fordi du må?

- Nei, gjør det fordi jeg må.

Hva motiverer deg? (Karakterer, videre utdanning osv.)

- At hun mestrer noe, suksess og tanke på at hvis dette går bra, så kan hun bygge seg det livet hun har lyst på, og å få til det hun ønsker.

Klarer du å legge fra deg tankene som angår skolearbeid, og heller slappe av? Eller har du vanskeligheter med å slappe av uten å gjøre noe produktivt?

- Klarer ikke å slappe av med god samvittighet. Klarer å slappe av en søndag, dersom det ikke er noe som skal gjøres på skolen.

Prioriterer du noen gang vekk venner og familie for å heller jobbe med skolearbeid?

- Prioriterer vekk familie, prøver å unngå å prioritere vekk venner, men det må skje noen ganger.

Hvordan ser dagen din ut? (Har du alltid mye å gjøre?)

- Mye å gjøre. På skolen, trening, spise litt, jobbe med skole, sover. Hektisk.

Har du hørt om flink-pike-syndromet før?

- Ja.

Om ja; har du noen gang tenkt at det er noe du har?

- Et snev, men er ikke helt på det nivået. Har ikke nok lyst til å ofre alt for å jobbe med skole. Vil heller droppe og levere, enn å jobbe så hardt. Prøver å fremstå positiv rundt andre. Tar på en maske. Tar av masken hjemme. Blir dårlig stemming i hjemmet.

Har du noen andre tanker eller noe du vil tilføye med tanke på press og skole?

- Syns at presset tar overhånd. Det ødelegger hverdagen.

9.3. Intervju med informant 2

Hva tenker du på når du hører ordet «press»?

- Stress, at man ikke får puste, klemte i et rom hvor jeg ikke får lov til å tenke for meg selv, men at andre ting tar overhånd, ikke hvordan jeg selv har det.

Opplever du forskjellige type press? Hvilken type (kroppspress, drikkepress osv.)?

- Masse forskjellig press. Kroppspress, men kommer an på vennegjengen. Snakker åpent om det, så det blir bedre. Har blitt mer kroppspositiv på sosiale medier. Føler mye på skolepresset, i hvert fall når alt vi gjør skal settes karakter på. Det er ikke noe fokus på at vi skal lære. Fokuset er å pugge til prøven, ikke å forstå det etterpå. Noen av lærerne er forståelsesfulle. Også en del lærere som ikke forstår. Hvorfor skal karakterene bestemme hele livet vårt? Rådgiverne kommer å fortelle om høye krav, skremmer elevene. Får det til å handle om liv og død.

Syns du det er et press på å få gode karakterer og resultater her på skolen?

- Ja.

Om ja; Hva er eller tror du er grunnen til at du føler på skolepresset?

- Tenker at noen muligheter blir lukket.
- Gjennom hele skolen har hun vært flink, vil gjerne opprettholde det.

Jobber du hardt på skolen?

- Ja, men forstår mye veldig fort. Jobber derfor hardere.

Hva legger du i det å jobbe hardt? Hvor mange timer i uken?

- Varierer fra uke til uke.
- Gjerne fra 16-22 hver dag. 4-5 timer etter skolen, gjerne i helgene også (søndager).
- Har blitt flinkere til å ta pauser.
- Sitte lenge, konsentrere seg.
- Er ikke optimalt, vi får ikke et liv.

Forventer vennene dine at du har gode karakterer og alltid leverer gode oppgaver?

- Nei, føler ikke det. Vi har forståelse for hverandre.

Hva med klassen din?

- Nei. Følte mer på det på ungdomsskolen. Vokst det av seg. Men ved presentasjoner kan den tanken komme, fordi man vil gjøre noe bra.

Hva med foreldrene dine?

- Nei, press hun legger på seg selv. Føler mer på at de ikke ser hvor hardt jeg jobber eller, hvor bra hun faktisk gjør det.
- Mer fra skolesystemet (Makronivå).

Hvilke forventninger har du til deg selv med tanke på karakterer og resultater?

- Høye forventninger, det påvirker fremtiden. Har flere sjanser i livet, men føler at skolen legger opp til at det er så viktig. Det gjør at hun setter høye forventninger til seg selv. Med en gang man blir vurdert, så blir det til at man har lyst til å prestere. Vil gjøre det bra. Konkurransen med seg selv.

Hvorfor?

- Påvirker fremtiden og hvordan skolesystemet har fokuset.

Hvordan reagerer du på dårlige resultater?

- Blir lei seg eller sjalu på andre, begynner å sammenlikne. Dersom hun finner ut at det er urettferdig vurdert, så kan hun bli irritert.
- Begynner aldri å skyldes på læreren, med mindre læreren har vurdert feil. Men ikke at hun er en dårlig lærer.
- Varierer hvem hun legger «skylden på».

Hvordan reagerer du på gode resultater?

- Veldig glad. Klarer å glede seg over? Kommer litt an på faget. Noen ganger går hun videre fort. Men om det er noe hun har slite med, så kan hun leve på den lenge.

Hvordan opplever du presset på skolen? (Plagsomt? Ikke til bry? Osv.)

- Stressende, blir skikkelig stresset. Det går over psyken, blir sliten i hodet og kroppen blir syk. Mye stress på skolen kan gjøre at hun får feber.

Hvorfor opplever du det slik?

- Det er så mye på samme tid. Du skal gjøre alt på samme tid. Samtidig man har et liv utenfor. Krangler med vennen eller problemer med familien. Blir lei seg, frustrert, sur på familien og syk.

Opplever du at presset har vært størst og verst i tredjeklasse?

- Nja, har hatt det helt siden ungdomsskolen, men på en måte ja, fordi det er de siste vurderingene. En del nye lærere, tar tid å bli kjent med læreren og å vise at du fortjener den karakteren. Presset i år har vært litt verre, fordi hun må bevise seg for det nye lærerne, og at det er siste sjansen.

Har du motivasjon til å jobbe med skolearbeid? Eller gjør du det fordi du må?

- Går i perioder. Noen ganger har hun bra motivasjon, har kjempelyst til å mestre, også blir det for mye, og da stuper motivasjonen, så blir hun lei seg og stresset.

Hva motiverer deg? (Karakterer, videre utdanning osv.)

- Flinke lærere, som gjør ting gøy og ikke bare fokuserer på vurderinger.
- Om faget eller temaet er gøy, da vil man lære.
- Får motivasjon når hun vet at hun gjør det bra eller forstår det.
- Hvem man sitter og jobber med. Godt samarbeid fører til motivasjon.
- Klassen – de rundt har samme interesser.

Klarer du å legge fra deg tankene som angår skolearbeid, og heller slappe av? Eller har du vanskeligheter med å slappe av uten å gjøre noe produktivt?

- Har blitt flinkere til å legge fra seg til. Er flinkere til å ta seg fridager. Dersom det er mye, så jobber hun og jobber hun. Kan klare å slappe av med god samvittighet.

Prioriterer du noen gang vekk venner og familie for å heller jobbe med skolearbeid?

- Ja.

Syns du at skolepresset tar overhånd?

- Ja, det tar helt overhånd.

Hvordan ser dagen din ut? (Har du alltid mye å gjøre?)

- Ja, skole, jobb og trening. Har alltid mye å gjøre. Hender at hun sovner når hun kommer hjem. Må sove først, også jobbe med skole. Legger seg sent.

Har du hørt om flink-pike-syndromet før?

- Ja.

Om ja; har du noen gang tenkt at det er noe du har?

- Ja, på noen områder. Noen i familien har sagt det. Kan relatere til noe.

Har du noen andre tanker eller noe du vil tilføye med tanke på press og skole?

- Få øyne opp
- Er ikke noe gøy at folk skal føle på det
- Og at det er så mange
- Det påvirker oss så mye
- Er rart at det er lov
- Vanskeligere i dag, enn hva det var før. Krevde ikke like mye for å komme inn her og der
- Med korona på toppen med dårlig undervisning
- Og krever så mye av oss
- Unødvendig press:
 - Nynorsk
 - Gym
 - Gir ekstra stress og press
 - Har noe å si for karakterene og snittet

9.4. Intervju med informant 3

Hva tenker du på når du hører ordet «press»?

- Skole, flere typer press, men hovedsakelig skolearbeid. Å prestere.

Opplever du forskjellige type press? Hvilken type (kroppspress, drikkepress osv.)?

- Ja, hovedsakelig prestasjonspress på veldig mange ulike arenaer, gjerne på skolen, men også kroppspress.

Syns du det er et press på å få gode karakterer og resultater her på skolen?

- Ja, men ikke blant medelever, fordi vi har forståelse fra hverandre, men fra systemet og enkelt lærere, men har et ønske om å prestere selv også, vil vise lærerne som er gode i jobben sin.

Om ja; Hva er eller tror du er grunnen til at du føler på skolepresset?

- Det legges stor vekt på hva man skal videre tidlig, uten at det gis god veiledning.
- Tas opp hele tiden, dere må komme dere opp på et høyt nivå for å få det til

Jobber du hardt på skolen?

- Ja, bruker mye tid på skolen og fritiden, som gjør at det har vært vanskelig å kombinere skole og jobb. De overlapper gjerne hverandre når det er hektisk.

Hva legger du i det å jobbe hardt? Hvor mange timer i uken?

- Få fullført alt arbeid, men at du må prioritere vekk andre ting du heller vil bruke tiden din på. Må velges vekk.
- Bruke fridager.
- 3 timer etter skolen.

Forventer vennene dine at du har gode karakterer og alltid leverer gode oppgaver?

- Nei, de fungerer heller som motivasjon, men at det er en felles forståelse. Bruker hverandre til å komme til løsninger. Mer hjelp enn press.

Hva med klassen din?

- Nei, elevene har forståelse, har forskjellige utgangspunkter og mål.

Hva med foreldrene dine?

- Vil ikke kalle det press, men har gjort det klart fra starten hva hun er i stand til og at hun yter sitt beste ut ifra det. Så lenge hun gjør sitt beste så er det bra.

Hvilke forventninger har du til deg selv med tanke på karakterer og resultater?

- Høye forventninger til seg selv. Vet hva hun er kapabel til, vil få det til. Har lyst til opp og frem. Når man legger inn så mye tid, så vil man vise hva man er god for.

Hvorfor?

- Man bruker mye tid.
- Ønsker å få noe ut av det, få noe tilbake.

Hvordan reagerer du på dårlige resultater?

- Blir lite motivert.
- Leverer sjeldent et arbeid hun ikke har lagt tid og krefter inn i.
- Gjør at hun blir skuffet.

Hvordan reagerer du på gode resultater?

- Motsatt av de negative.
- Det viser seg at det gir gjengjeld å stå på.
Fornøyd i det man får tilbakemeldingen. Blir en lettelses-følelse, før vi videre på neste vurdering.
- Vekt av skuldrene-følelse.

Hvordan opplever du presset på skolen? (Plagsomt? Ikke til bry? Osv.)

- Slitsomt, det tar mer energi enn det gir. Enkelte lærere er flinke til å motivere, så det bidrar på en god måte. Da ønsker man til å få det til enda mer, både på vegne av seg selv og læreren. Blir slitsomt, fordi da må man jobbe enda hardere.

Hvorfor opplever du det slik?

- Mange ulike fag, mange ulike temaer, mange ulike lærere, som ikke har forståelsen for at vi også har andre fag.
- Presset fra alle fagene kan bli litt overveldende.

Opplever du at presset har vært størst og verst i tredjeklasse?

- Ja, i førsteklasse var hun veldig nervøs, men var ro at det bare var noen avgangs fag å fokusere på. Litt av det samme i andreklassen. Men nå gjelder det på alt, så det er aller vanskeligst nå, fordi det har vært mest nå. Fordi det blir enda flere vurderinger.

Har du motivasjon til å jobbe med skolearbeid? Eller gjør du det fordi du må?

- Nå: gjør hun det fordi hun må. Ønsker å få det til for å vise hva hun er god for. Etter 13 år er man lei. Vil fullføre på best mulig vis.

Hva motiverer deg? (Karakterer, videre utdanning osv.)

- Flinke lærere.
- At vi snart er ferdig og kan bruke det hun har oppnådd nå til å gjøre noe helt annet, som man virkelig interesserer seg for.
- Kan velge programfag, men det er likevel begrenset.

Klarer du å legge fra deg tankene som angår skolearbeid, og heller slappe av? Eller har du vanskeligheter med å slappe av uten å gjøre noe produktivt?

- Klarer å legge det bort dersom hun gjør noe annet, er i fysisk aktivitet, er med venner eller familie. Vanskelig å slappe helt av, ligger alltid i bakhodet.

Prioriterer du noen gang vekk venner og familie for å heller jobbe med skolearbeid?

- Ja, spesielt i helger, så kan det være at hun må hente seg inn. Kanskje spesielt venner, sammenkomst med venner. Og generelt ting hun trives med. Trening for eksempel gir egentlig energi, men dersom skolearbeidet da kommer i veien, blir det vanskelig.

Syns du at skolepresset tar overhånd?

- Føler at hun klarer å balansere det selv, men fordi hun er strukturert og har alltid jobbet godt. Går bare på at man må få det gjort.

Hvordan ser dagen din ut? (Har du alltid mye å gjøre?)

- Skole, prøver å få et avbrekk, for å hente inn ny energi, får å så kunne gjøre det arbeidet ferdig. Spiser bare middag med familien. Har aldri tid til å være med venner og familie i ukedagene. Skolen virker hindrene for den sosiale delen.

Har du hørt om flink-pike-syndromet før?

- Ja.

Om ja; har du noen gang tenkt at det er noe du har?

- Har tenkt på det tidligere, spesielt i starten av vgs, fordi hun var mer usikker og stresset for skolearbeid, men nå klarer hun å balansere seg selv mer, fordi hun har lært å kjenne seg selv. Kan fortsatt kjenne seg igjen i flere av faktorene. Ingenting annet enn toppkarakterer er aktuelt. Det er det hun skal ha.

Har du noen andre tanker eller noe du vil tilføye med tanke på press og skole?

- Tilleggsoppgaver som forskningsoppgaven, som vi får tett oppfølging og innleveringsfrister er noe som hun opplever som lite givende
- Veldig lite tid på skolen til å jobbe med det
- Sitter så mye fra før, det blir bare ekstra vekt på skuldrene
- Hvor man ikke vet hvor man skal starte, fordi den er så stor og det er så mye annet
- Burde slippe å sitte så mye på fritiden med det

9.5. Intervju med informant 4

Hva tenker du på når du hører ordet «press»?

- Noe ufrivillig, noe hun ikke vil gjøre, men må på grunn av noe eller noen.
- Negativt ladet, tenker på negative ting.
- Trenger ikke være noe konkret, men bare en negativ følelse rundt det.

Opplever du forskjellige type press? Hvilken type (kroppspress, drikkepress osv.)?

- Ja, kroppspress, skolepress, press om å leve opp til dagens mote standarder og andres forventninger. Klespress.

Syns du det er et press på å få gode karakterer og resultater her på skolen?

- Ja, men akkurat nå har hun lite motivasjon. Merker at alt sklir forbi i hodet, men har fortsatt følelsen av at hun vil gjøre det bra.

Om ja; Hva er eller tror du er grunnen til at du føler på skolepresset?

- Videre utdanning.
- Mange muligheter.
- Forventinger fra foreldre, lærere, fordi hun er et oppgående menneske.
- Fordi hun følger med.
- Vil vise at hun kan ha gode karakterer.

Jobber du hardt på skolen?

- Nei, fordi hun ikke klarer å jobbe nå om dagen. Skulle ønske at hun hadde klart å jobbe hardt. Nå er det for mye. Kan ikke konsentrere seg om å gjøre det bra, fordi det er for mange fag på samme tid. I stedet for å håndtere det, dropper hun alt.

Hva legger du i det å jobbe hardt? Hvor mange timer i uken?

- Alltid noterer i timene, starter tidlig med oppgaver, er strukturert og er aktiv i timen.
- Bruker tid utenfor skolen. 5 timer eller mer hver dag, men at det varierer
- Gjelder også at man jobber i helger, og prioriterer bort andre ting

Forventer vennene dine at du har gode karakterer og alltid leverer gode oppgaver?

- Nei, fordi de fleste er lei. Trekker aldri hverandre ned, men er forståelsesfulle ovenfor folks prioriteringer.

Hva med klassen din?

- Nei, ikke i så mange klasser, fordi det er alltid noen i klassene som er veldig lei av skole og som ikke har motivasjon. Folk bryr seg mest om seg selv. Det eneste kan være gym, men der er det litt annerledes.

Hva med foreldrene dine?

- Press, men samtidig ikke. Er fordi de vil motivere, slik at hun fullfører og kan få gode karakterer. Ufrivillig press.

Hvilke forventninger har du til deg selv med tanke på karakterer og resultater?

- Har satt de litt ned, får bare gjøre det hun klarer, men skulle ønske at hun hadde gjort det bedre, og hatt motivasjon til å jobbe hardt resten av året. Har ganske lave forventninger nå, men vanligvis har hun høyere.

Hvorfor?

- Lite motivasjon og er lei, det gjør at de er lavere.
- Korona har en betydning, men også problemer på fritiden.
- Fikk utsettelse, brukte tiden på å være lei seg, så det hopet seg opp og hang etter på alt.
- Når alt var på skuldrene, så gjorde det at hun gikk ned i kjelleren.
- Ble ekstra vanskelig å jobbe med skole.

Hvordan reagerer du på dårlige resultater?

- Blir skuffet, er ikke noe gøy, skulle gjerne hatt høyere karakter.
- Blir skuffet over seg selv, fordi hun ikke klarer å jobbe bedre.

Hvordan reagerer du på gode resultater?

- Blir veldig glad, føler at hun har klart noe (anerkjennelse).
- At hun er god nok på skolen.
- Klarer ikke alltid å glede seg over den, dersom det er en periode med mye å gjøre.
- Ellers har hun den i tankene litt, men de er ikke i tankene så lenge.

Hvordan opplever du skolepresset på skolen? (Plagsomt? Ikke til bry? Osv.)

- Skolen tenker ikke så mye på elevene. Skolepresset er kjipt, negativt. Skolen har blitt et jag og mas om gode karakterer.

Hvorfor opplever du det slik?

- Er egentlig frivillig, men likevel så blir vgs et sted med mye press, selv om vi lærer at press ikke er bra. Hvordan skal vi da håndtere det?
- Skolen lager presset som de sier de skal forhindre.

Opplever du at presset har vært størst og verst i tredjeklasse?

- Ja, fordi det er korona, noe som har ødelagt mye. Derfor føler hun at det er enda mer press på å få gode karakterer. Folk har dabbet litt av, de jager etter å få gode karakterer. Tredjeklasse er det siste året, før vi har avsluttende karakterer som vi skal ta det med videre i livet.
- Vil gjennomføre med tanke på at vgs er gratis.
- Det er enda mer hektisk, vi henger etter på grunn av læreren, også går det utover elevene, fordi læreren ligger bak.

Har du motivasjon til å jobbe med skolearbeid? Eller gjør du det fordi du må?

- Gjør det fordi hun må. Har ikke noe lyst, men må for å ikke få styrk i alle fag.

Hva motiverer deg? (Karakterer, videre utdanning osv.)

- Gode karakterer, men vanskelig å snu dårlige karakterer. Må innstille seg selv.
- Om lærerne hadde vært litt roligere på vurderingene.

Klarer du å legge fra deg tankene som angår skolearbeid, og heller slappe av? Eller har du vanskeligheter med å slappe av uten å gjøre noe produktivt?

- Klarer å legge det fra seg til en viss grad. Noe som henger over henne, er det veldig vanskelig. Når hun prøver å slappe av ligger hun og stresser. I helgene sammen med venner kan hun legge vekk tankene.

Prioriterer du noen gang vekk venner og familie for å heller jobbe med skolearbeid?

- Ja, noen ganger venner, dersom de spør. Samme gjelder trening eller kamp. Foreldrene hjelper med skole, så for det meste venner.

Syns du at skolepresset tar overhånd?

- Ja, alltid mas om skolen, hvert fall Temas, fordi de plinger inn meldinger stadig vekk. Blir alltid påmint på at skolen er der.

Hvordan ser dagen din ut? (Har du alltid mye å gjøre?)

- Ofte en god del å gjøre. Skole, jobb og trening. Mye på skolen, må velge bort jobb og trening.

Har du hørt om flink-pike-syndromet før?

- Ja.

Om ja; har du noen gang tenkt at det er noe du har?

- Mye før, har blitt bedre med årene.
- Har lært å forstå at hun ikke alltid kan gjøre det best i alt.

Har du noen andre tanker eller noe du vil tilføye med tanke på skolepress og skole?

- Skolen burde ta mer ansvar for det de gjør mot elevene sine. Selv om vi er 18 og 19 år så velger vi ikke presset, men det blir noe vi må føle på, som en konstant ting. Dette avgjør hva vi skal gjøre videre i livet. Vi tar store valg. Skolen burde bli flinkere til å hjelpe oss med det. Ikke lage et så stort press, endre fokuset. Vanskelig å prestere bra når det er så mange forventninger.

9.6. Intervju med informant 5

Hva tenker du på når du hører ordet «press»?

- Skole, stress, liker ikke ordet.

Opplever du forskjellige type press? Hvilken type (kroppspress, drikkepress osv.)?

- Ja, skolepress og kroppspress.

Syns du det er et press på å få gode karakterer og resultater her på skolen?

- Ja.

Om ja; Hva er eller tror du er grunnen til at du føler på skolepresset?

- Videre utdanning, press fra andre, spør om hvordan det har gått for dem.

Jobber du hardt på skolen?

- Kunne jobbet hardere. Når hun først jobber med det, jobber hun ordentlig.

Hva legger du i det å jobbe hardt? Hvor mange timer i uken?

- 2-4 timer om dagen.
- Å jobbe hardt er regelmessig arbeid, at man jobber med det hver dag.

Forventer vennene dine at du har gode karakterer og alltid leverer gode oppgaver?

- Nei.

Hva med klassen din?

- Nei.

Hva med foreldrene dine?

- Nei. Mamma gir alltid ros, fordi hun vet at hun prøver, vil ikke trykke barna sine ned. Vil heller hjelpe med å få det til bedre neste gang. Pappa har mer forventninger.

Hvilke forventninger har du til deg selv med tanke på karakterer og resultater?

- Store, blir skuffet dersom hun jobber dårlig og at resultatet blir dårlig.

Hvorfor?

- Videre utdanning, vil klare bedre enn hva andre klarer. Når noen spør «hva fikk du?», så vil man gjerne svare med en bra karakterer.

Hvordan reagerer du på dårlige resultater?

- Blir veldig skuffet, bruker mye tid på å tenke på resultatet. Lei seg.

Hvordan reagerer du på gode resultater?

- Blir veldig glad, får bedre selvfølelse. Det man har jobbet for lønte seg. Får motivasjon av det. Vil prøve å prestere bra i alle fag, fordi hun liker følelsen hun får av gode karakterer.
- Ser på karakteren der og da, så legger den fra seg, fordi man må starte på noe nytt.

Hvordan opplever du presset på skolen? (Plagsomt? Ikke til bry? Osv.)

- Syns det er plagsomt. Det gjør noe med selvtilliten. Opplever det som irriterende.

Hvorfor opplever du det slik?

- Det får hun til å bare tenke på det. Kun prioritere skole, ikke andre ting. Om man har jobbet mye og likevel får en dårlig karakter, er det dårlig for psyken.

Opplever du at presset har vært størst og verst i tredjeklasse?

- Presset har vært der hele tiden, men nå teller det faktisk. Har vært et tydelig press opp igjennom alle årene.

Har du motivasjon til å jobbe med skolearbeid? Eller gjør du det fordi du må?

- Gjør det for det meste fordi hun må. Tenker aldri at det er noe hun har lyst til å gjøre.

Hva motiverer deg? (Karakterer, videre utdanning osv.)

- Dersom man får et godt resultat.
- Videre utdanning kan være litt demotiverende.
- Innleveringsfristen er det som «motiverer».

Klarer du å legge fra deg tankene som angår skolearbeid, og heller slappe av? Eller har du vanskeligheter med å slappe av uten å gjøre noe produktivt?

- Klarer ikke slappe av.
- Føler at hun må gjøre noe uansett, selv om det ikke er skolearbeid.

Prioriterer du noen gang vekk venner og familie for å heller jobbe med skolearbeid?

- Ja, noen ganger. Flere ganger må man prioritere vekk familien. Venner er litt annerledes, fordi vi finner på ting i helgene.

Syns du at skolepresset tar overhånd?

- Noen ganger. Blir altoppslukende. Eneste som går gjennom hodet. Er der hele tiden.

Hvordan ser dagen din ut? (Har du alltid mye å gjøre?)

- Skole, trening, jobb. Timeplanen er alltid full. Åpning, blir det til å jobbe med skole.

Har du hørt om flink-pike-syndromet før?

- Ja.

Om ja; har du noen gang tenkt at det er noe du har?

- Kan kjenne seg igjen i noen deler. Vil fremstå best, men klarer det ikke, så legger det vekk, for å ikke skuffe seg selv.

Har du noen andre tanker eller noe du vil tilføye med tanke på press og skole?

- Presset kommer fra meg selv. Skolen er ikke til for å lage et press, men vi lager det selv for å føle at man er bra nok. Tallene på karakterkortet definerer hvem og sier hvem man er. Karakterene blir tallet vårt, ikke oppgaven. Kritiserer seg selv ved dårlige karakterer.



Motstandsbevegelsen under andre verdenskrig

Hvordan unngikk den dødsdømte Dixe Cappelen å bli henrettet for sitt motstandsarbeid i Telemark under andre verdenskrig?



Navn: Mathilde Stavseth

Klasse: 3STG

Fag: Historie

Termin & år: 2021/22

Sammendrag

Denne forskningsoppgaven tar for seg problemstillingen «Hvordan unngikk den dødsdømte Dixe Cappelen å bli henrettet for sitt motstandsarbeid i Telemark under andre verdenskrig?». Oppgaven vil først ta for seg relevant teori, som er viktig for å forstå grunnen til at Cappelen skulle henrettes. Derfor vil teoridelen fokusere på forholdene i Norge under andre verdenskrig, og i den sammenheng utviklingen av motstandsbevegelsen i Skien. For å finne svar på problemstillingen ble et intervju gjennomført. I intervjuet ble det fokusert på hvordan Cappelen flyktet fra den tyske okkupasjonsmakten. Informanten er niesen til Cappelen, og har derfor kunnskap om hvordan flukten gikk for seg. Resultatene blir deretter drøftet, ved å se på kontrafaktisk historie knyttet til ulike momenter ved flukten. Avslutningsvis i oppgaven konkluderes det med at resultatene fra intervjuet gir svar på problemstillingen. En fluktoperasjon, der hensikten var å redde Cappelen, ble gjennomført, og sørget dermed for at Dixe Cappelen unngikk å bli henrettet.

Forord

Proessen med å skrive denne forskningsoppgaven har vært både krevende og underholdende. Den krevende delen har likevel vært mulig å gjennomføre, takket være min veileder, Gunhild Horgmo. Jeg ønsker derfor å takke henne for all lærerik og hjelpsom veiledning underveis i prosessen. Hennes innspill har vært svært nyttige, samtidig som hun har vist forståelse overfor ulike frister for oppgaven. Det har gjort at jeg har kunnet jobbe relativt fritt og til stor grad i et passende tempo, noe jeg er takknemlig for. Videre ønsker jeg også å takke min farmor, Kristine Borgestad, for hennes innspill som informant. Etter å ha gjennomført forskningsoppgaven sitter jeg dessuten igjen med en takknemlighet for selve oppgaven. Den har gitt meg en utfordring som forhåpentligvis vil hjelpe meg mye i årene som kommer.

Mathilde Stavseth, 04.03.2022

Innhold

Sammendrag	1
Forord	1
Innledning	3
Bakgrunn	3
Avgrensning, problemstilling og disposisjon	3
Teori	4
Tyske styrker invaderer Norge	4
Nasjonalsosialismen	4
Motstandsbevegelsen i Norge	5
Fangeleirer	5
Motstandsbevegelsen oppstår i Skien	5
Arrestasjonene	6
Kontrafaktisk historie	7
Metode	7
Resultater og analyse	8
Drøfting	10
Konklusjon	12
Kilder	13

Innledning

Bakgrunn

Fra før av eksisterer det en del informasjon om den norske motstandsbevegelsen. I denne forskningsoppgaven har jeg brukt *Milorg i D 17 (Nedre Telemark) 1940-1945* som en viktig kilde. Slik tittelen sier, tar boka for seg motstandsarbeidet som fant sted i nedre Telemark under andre verdenskrig. Fluktoperasjonen jeg undersøker blir så vidt nevnt, men det er ikke skrevet noe utdypende om hendelsen. Dermed vil mitt perspektiv bli nyttig, fordi det undersøker motstandsarbeidet i Skien med et annerledes fokus.

Avgrensning, problemstilling og disposisjon

Denne forskningsoppgaven skal i hovedsak ta for seg forholdene i Norge under andre verdenskrig. For at oppgaven skal bli mest mulig konkret vil jeg avgrense omfanget jeg skal ta for meg. Jeg har derfor valgt å fokusere på hvordan forholdene var for medlemmene av motstandsbevegelsen i nedre Telemark. Fra før av er jeg klar over en familiehistorie, som omhandler medlemmer av motstandsbevegelsen i Skien. Denne historien dreier seg i hovedsak om en dristig fluktoperasjon. Derfor ønsker jeg å undersøke denne hendelsen, slik at jeg får en riktig forståelse av historien, samt få et innblikk i hvordan deltakelsen i motstandsbevegelsen var.

Hensikten med denne oppgaven er å forsøke å finne svar på problemstillingen: Hvordan unngikk den dødsdømte Dixe Cappelen å bli henrettet for sitt motstandsarbeid i Telemark under andre verdenskrig? For å undersøke problemstillingen, og muligens finne svar på den, vil jeg først og fremst presentere relevant teori. Videre vil jeg gjøre rede for metoden jeg har brukt og deretter analysere og drøfte resultatene jeg får. Avslutningsvis vil jeg oppsummere oppgaven med en konklusjon, der jeg forhåpentligvis svarer på oppgavens problemstilling.

Teori

Tyske styrker invaderer Norge

Andre verdenskrig brøt ut i september i 1939. Norge erklærte seg nøytralt, men 9 april 1940 ble landet angrepet av tyske styrker. Den norske kystlinjen var av interesse for den tyske nasjonen, fordi det ville gi krigsskipene kort vei til Atlanterhavet. Ettersom det norske forsvaret var dårlig rustet, ble angrepet svært effektivt og vellykket fra tyskernes perspektiv. Allerede etter den første dagen av invasjonen hadde de tyske troppene sikret seg kontroll over flere norske havnebyer (Madsen, 2013)

Nasjonalsosialismen

Mye av årsakene til at krigen brøt ut, kan begrunnes i den nasjonalsosialistiske ideologien som blomstret i Tyskland, under ledelse av Adolf Hitler. Nasjonalsosialismen, også kjent som nazismen, oppsto etter første verdenskrig. Konsekvensene for Tyskland etter krigen var brutale, og misnøyen sto sterkt hos befolkningen (Madsen, 2013). Den nazistiske ideologien er en svært rasistisk og diskriminerende versjon av nasjonalisme. Ifølge nazismen sto den ariske rasen, det nordeuropeiske folket, øverst på rangstigen (Paaske, 2018). Denne tankegangen er videre relevant for krigens hendelser og okkupasjonsregimer i ulike land.

Regimet til okkupasjonsmakten førte til undertrykkelse av det norske samfunnet. Først og fremst ble det norske demokratiet rasert. Kun ett parti ble tillatt, samtidig som den nazistiske ideologien ble offisiell. Dette førte videre til at tidsskrifter ble sensurert og at radioapparater ble inndratt. Dermed ble nordmenn hindret i å følge med på situasjonen i Europa. Dessuten ble motstanderne av okkupasjonsregimet forfulgt (Grimnes, 2021). Norge slapp imidlertid relativt billig unna okkupasjonen i forhold til andre tyskokkuperte områder som opplevde høye dødstall og mye grusomhet. Dette var mye på grunn av nordmennenes ariske utseende som levde opp til nazistenes ideal (Madsen, 2013). De som ble forfulgt var derfor i hovedsak aktive motstandere av nazistenes regime (Grimnes, 2021).

Motstandsbevegelsen i Norge

Nasjonal samling, det eneste norske partiet som var tillatt, fungerte som en støtteorganisasjon for okkupasjonsmakten (Simonsen, 2018). Partiet forsøkte å nazifisere det norske samfunnet, noe som økte den sivile motstanden (Madsen, 2013). Derfor utviklet det seg en norsk motstandsbevegelse over store deler av vårt langstrakte land. Denne motstandsbevegelsen omhandler diverse grupperinger som gjorde aktiv og passiv motstand mot okkupasjonsmakten under krigen. Passiv motstand omfatter eksempelvis bruk av hemmelige symboler, som viste at man ikke støttet den tyske okkupasjonen. Den aktive motstanden besto i stor grad av sabotasje, for å svekke den tyske krigsmakten. Slike grupperinger og organisasjoner som drev med motstandsarbeid oppsto over tid i store deler av landet (Færøy, 2022).

Fangeleirer

Deltakelse i motstandsarbeid var årsaken til mange arrestasjoner under krigsårene. I overkant av 40 000 nordmenn ble arrestert og satt i fangenskap under andre verdenskrig. De fleste satt i tysk fangenskap i Norge, men noen ble sendt til Tyskland eller andre tyskokkuperte områder (Hagen, 2020). Nordmennene som ble tatt til fange ble behandlet vesentlig bedre enn hva andre nasjonaliteter gjorde, ettersom de norske fangene ble ansett som rasemessig verdifulle. Samtidig ble de straffet for deres handlinger, og i noen av tilfellene førte det til dødsfall (Hagen, 2020).

Motstandsbevegelsen oppstår i Skien

13. april, bare noen få dager etter de første tyske soldatene hadde trådt i land, ble det holdt et møte i Skien der motstandsarbeid ble diskutert. Dette møtet fant sted på kontoret til advokatene Cappelen. Under dette møtet var Didrik Cappelen sen., Didrik (Dixe) Cappelen jr., typograf Sverre Løberg, bygningsarbeider Marthinius Karlsen og redaktør Joseph Brunsvig til stede (Birkenes, 1982). Ettersom krigen nettopp hadde begynt, startet motstandsarbeidet bare i det små. Først og fremst begynte Skiensgruppa med forsynings- og hjelpearbeid til kjempende styrker i andre deler av Telemark. De tok dessuten for seg propaganda, samt politisk undergravningsvirksomhet rettet mot lokale nazister (Birkenes, 1982).

Videre ble det viktig for Skiensgruppa å skaffe seg kontakter utad. Skiensgruppa ble tidlig oppmerksomme på at en tilsvarende motstandsgruppe som deres egen var blitt dannet i Arendal. Med tiden ble det opprettet en reell kontakt mellom de to gruppene. Sommeren 1940 møttes representanter fra Skiensgruppa og gruppa i Arendal stadig. Dessuten reiste kurerer, budbringere, mellom de to byene med hemmelig informasjon. Videre skaffet Skiensgruppa seg kontakter i Oslo og øvre Telemark. Det ble dessuten bygget ut et bredt kontaktnett innen viktige lokale institusjoner. Dette kontaktnettet omfattet kontakter innen politikorpset i Skien, post, jernbane, telefon og fagforeningene i Skien.

Arrestasjonene

12. august 1940 ble en arrestasjonsbølge satt i gang, som førte til at alle medlemmene av Arendalsgruppa ble rullet opp. Det tette samarbeidet mellom Skiensgruppa og Arendalsgruppa, ledet naturligvis politiet til medlemmene av Skiensgruppa. 28. august innhentet den samme skjebnen Dixe Cappelen, Didrik Cappelen sen. og Sverre Løberg. Noen av medlemmene gikk uskadd ut av arrestasjonsbølgene, og fra da av ble det viktig å hemmeligholde informasjonen i en mye større grad. Det faktum at kjernen i gruppa ble arrestert, lammet det illegale arbeidet i området i lang tid. Likevel skulle møtet som fant sted på advokatene Cappelens kontor, tidlig i april 1940, vise seg å bli grunnlaget for Milorg i nedre Telemark (Birkenes, 1982).

Etter arrestasjonene ble Dixe Cappelen, Didrik Cappelen sen. og Sverre Løberg sendt til Møllergata 19 i Oslo. Der ble særlig Dixe Cappelen og Sverre Løberg utsatt for sterk mishandling og brutale forhør. Lederne for Skiensgruppa holdt imidlertid kortene tett til brystet, og avslørte dermed ingen av kontaktene de hadde. Videre hadde Gestapo sikret seg gode bevis som knyttet dem til illegal virksomhet, som gjorde at de kunne holde dem fengslet (Birkenes, 1982).

Dixe Cappelen ble senere flyttet til det tyske fengselet i Åkebergveien. Grunnet bevisene som knyttet han til motstandsbevegelsen, ble han dømt til døden. Ikke lenge før henrettelsen av Dixe Cappelen skulle finne sted, arrangerte hans svigerbror, Arne Qvenild, en svært dristig operasjon. Dette ble planlagt i samarbeid med Gudrun Cappelen, i håp om å unngå henrettelsen av Dixe Cappelen.

Kontrafaktisk historie

Senere i denne oppgaven vil ulike mulige utfall ved den historiske hendelsen bli drøftet og diskutert. Gjennom århundrene har ulike begivenheter formet samfunnet til det vi kjenner i dag, men hva hadde skjedd dersom noe ble gjort annerledes? Kontrafaktisk historie omhandler mulige hendelser som ikke har blitt noe av (Saakvitne & Larsen, 2018).

Metode

I denne forskningsoppgaven har jeg valgt å benytte meg av kvalitativ forskning i form av et dybdeintervju. Kvalitativ metode går ut på å undersøke færre informanter og deretter analysere meningsinnholdet i materialet som har blitt samlet inn (Grønmo, 2020). Hensikten med intervjuet er å oppnå en helhetlig forståelse av hvordan flukten til Dixe Cappelen gikk for seg. Derfor har jeg brukt min farmor, Kristine Borgestad, som informant. Dixe Cappelen og Arne Qvenild var begge hennes onkler.

Da jeg gjennomførte intervjuet, tok jeg i bruk lydopptak. På den måten unngikk jeg å notere underveis, slik at jeg var fullstendig til stede under intervjuet. Dermed fikk jeg et helhetlig inntrykk av historien, samtidig som jeg fikk med meg all informasjonen. Ettersom jeg tok opp intervjuet, kunne jeg lytte til det og notere i etterkant av intervjuet. Slik sikrer jeg forskningens validitet, ved en mest mulig nøyaktig gjengivelse. Spørsmålene jeg stilte var dessuten åpne, slik at informanten fikk snakke relativt fritt.

Det er videre relevant å nevne at metoden har ulike svakheter. Først og fremst vil jeg gjengi intervjuet i korte trekk under delen av oppgaven som tar for seg resultatene. Dermed kommer ikke all informasjonen fram, men samtidig er det er kun de mindre relevante opplysningene jeg vil unnlate å nevne. Videre bør det nevnes at Kristine Borgestad ikke er en primærkilde. Informasjonen hun sitter på, har hun fått høre fra andre. Grunnet at hun gjenforteller noe andre har opplevd, kan hennes vitnemål anses som en annenhåndsberetning (Madsen, 2013). Ettersom overføringen av historien er muntlig, kan det hende at informasjon både har forsvunnet og blitt lagt til, uten at det har vært hensikten. Derfor eksisterer det en sannsynlighet for at noe av informasjonen ikke er fullstendig korrekt. Dessuten kan det påvirke min dømmekraft, at jeg har intervjuet min egen farmor. Jeg har naturligvis en nær relasjon til

informanten, noe som kan ha ført til at jeg har tolket hennes forklaring på bakgrunn av min oppfatning av henne.

Likevel vil jeg anse henne som en relativt god kilde til historien jeg undersøker. Ettersom primærkildene, Dixe Cappelen og Arne Qvenild, ikke lever lenger, kan man dessverre ikke få informasjonen direkte fra dem. Derfor er andre familiemedlemmer, slik som Borgestad, et godt valg for å få et innblikk i historien. Hun har hørt historien fra dem, som gjør at hun kjenner hendelsen godt. Dessuten gir intervju som metode mulighet til å utdype, som videre gir mer kunnskap og innsikt som vil være relevant videre i oppgaven. Da sitter jeg igjen med en helhetlig forståelse, istedenfor små biter av et puslespill. Dermed kan det påstås at kvalitativ metode i form av intervju gir fordeler i forskningsprosessen.

Med intervju som metode vil jeg dessuten få et mer personlig inntrykk av historien. Dersom jeg skulle lest meg opp på historien på egenhånd, ville min tolkning basert seg på hvordan jeg tolket de skriftlige kildene. Intervjuet gjør derfor at jeg tolker historien på en måte som sannsynligvis er mer korrekt sammenliknet med hvordan hendelsen ble opplevd da den fant sted. Videre vil intervjuet forhåpentligvis hjelpe meg med å finne svar på problemstillingen jeg undersøker. Først og fremst vil resultatene gi meg et relevant innblikk i den norske motstandsbevegelsen i Nedre Telemark. Denne dristige fluktoperasjonen jeg undersøker var den første av sitt slag, og vil mest sannsynlig skape en forståelse for hvordan Arne Qvenild hjalp Dixe Cappelen å flykte. Dessuten var det naturlig å velge dybdeintervju som metode, ettersom det er en god kilde til historien. Siden det er sannsynlig at et begrenset antall personer sitter på nettopp denne informasjonen, ble det ikke tatt noen særlig avveininger og valg når det gjelder metode. Derfor vil intervju som metode sannsynligvis være det beste alternativet.

Resultater og analyse

Etter å ha gjennomført intervjuet utviklet jeg en forståelse for den historiske hendelsen jeg undersøker. Borgestad begynte med å fortelle: "Onkel Dixe drev med illegalt arbeid. Han var jurist og distribuerte norske aviser under krigen». Denne informasjonen omhandler Dixe Cappelen, som ble arrestert av tyskerne i august 1940. Slik det nevnes i teoridelen, ble norske tidsskrifter

sensurert av den tyske okkupasjonsmakten. Derfor anses distribuering av aviser som såkalt illegalt arbeid, og dermed ble Cappelen straffet med arrestasjon.

Videre fortalte Borgestad om Arne Qvenild: «Onkel Arne hadde vært i Tyskland og studert, så han snakket tysk helt flytende. Han kledde seg ut i en tysk uniform, og gikk inn i fengselet der han forlangte å komme til fangen». Tyskferdighetene var naturligvis et godt utgangspunkt for at fluktoperasjonen i det hele tatt var mulig å gjennomføre. Ettersom Qvenild var i full stand til å kommunisere på tysk, kunne han gå inn i fengselet slik han gjorde.

Den dødsdømte Dixe Cappelen var naturligvis ikke i stand til å arrangere sin egen flukt. For hans overlevelse var det derfor nødvendig at noen andre hjalp han. Borgestad forklarer videre i intervjuet at Qvenild forlangte å komme dit Cappelen ble oppholdt. Han begrunnet dette besøket med at det var planlagt en fluktoperasjon for å frigjøre Cappelen. Qvenild forklarte derfor at fangen måtte bli flyttet til et annet sted, slik at denne planlagte fluktoperasjonen ikke skulle bli mulig å gjennomføre. Tyskerne hadde heldigvis ingen anelse om at denne hemmelige operasjonen fant sted rett foran deres egne øyne i det øyeblikket, og viste dermed Qvenild vei til fangen. «Onkel Dixe var helt uforberedt da han så at onkel Arne smalt opp døren. Han var overbevist om det dette aldri kom til å gå bra, og var redd for at svigermoren skulle miste to svigersønner». Arne Qvenild og Dixe Cappelen var nemlig gift med hver sin søster.

Borgestad forteller videre at de klarte å komme seg ut av bygningen, takket være den troverdige bløffen til Qvenild. «Da de kom til porten gikk alarmen. På utsiden sto det en bil og ventet, og de kastet seg inn i bilen og kjørte av gårde. På vegen plukket de opp tante Gudrun». Tyskerne tok i bruk ulike metoder for å få sin vilje, og Gudrun Cappelen hadde naturligvis informasjon tyskerne anså som dyrebare. Derfor var det nok nødvendig at Gudrun Cappelen rømte sammen med mannen sin.

Deretter fortalte Borgestad om konsekvensene for de som var innblandet i flukten: «Dixe og Gudrun rømte til svenskegrensen, og deretter videre til England. De måtte dra fra barna sine. En av sønnene deres bodde hos min mamma og pappa, så da jeg vokste opp trodde jeg at han var broren min», forteller Borgestad. Slik ble familien Cappelen splittet, fordi Dixe og Gudrun måtte forlate Norge i håp om å overleve. Når det gjelder Qvenild, så levde han videre i Norge med

dekkhistorie som gårdsgutt. «Arne var gårdsgutt på Borgestad gård, og ingen ante at det var han som sto bak flukten til Dixe». Ettersom Qvenild var utkledd da flukten fant sted, samt pratet flytende tysk, var det ikke mulig å gjenkjenne han. Dermed kunne han bli i Skien, der han etter hvert ble distriktsleder for Milorg, noe han forble helt frem til krigens slutt i 1945.

Drøfting

Da intervjuet ble gjennomført var hensikten å finne ut hvordan Dixe Cappelen overlevde, til tross for at han var dømt til døden. I teoridelen nevnes det at regimet til okkupasjonsmaktene ble opplevd som brutalt, noe som endte med at norsk motstandsarbeid oppsto. Denne motstanden tyskerne opplevde ble naturligvis ikke akseptert, ettersom det skapte utfordringer for deres gjennomførelse av okkupasjonen. Dessuten førte nazistenes lover til at mye ble ansett som illegalt, blant annet ble utdeling av illegale aviser og det å gjemme radioer regnet som ulovlig i henhold til lovene. Dermed skaffet okkupasjonsmakten seg fort grunnlag for arrestasjoner.

Som nevnt for øvrig deltok Dixe Cappelen i dette motstandsarbeidet, og ble på grunnlag av det arrestert og dømt til døden. Henrettelse er nok den mest brutale konsekvensen noen kan få, så hvorfor ble denne metoden tatt i bruk av tyskerne? Nordmenn var jo dessuten av den ariske rasen, som Hitler og nazistene ønsket å innlemme i det tredje riket. Derfor kan det tenkes at nazistene sannsynligvis ønsket å basere regimet deres på frykt, og på bakgrunn av dette skremte de som ikke adlød. Konsekvenser som fengsel, tortur og henrettelse fungerte naturligvis skremmende. I tiden etter opprullingen av Skiensgruppa fant sted gikk motstandsarbeidet sakte for seg. Dermed kan det virke som om nazistene ved hjelp av frykt skapte en midlertidig stans for deler av det norske motstandsarbeidet.

Dixe Cappelen hadde naturligvis ingen planer om å havne i arresten. Ettersom arrestasjonene av Arendals- og Skiensgruppa ble foretatt i løpet av såpass kort tid, var det lite tid til å forberede seg på at noe slikt kunne skje. Dessuten ble Cappelen arrestert i august 1940, relativt tidlig i krigen. Det at han hadde vært delaktig i oppstarten av Skiensgruppa, og ikke bare et medlem, hadde sannsynligvis innvirkning på at tyskerne var klar over hans deltakelse. Samtidig var nok det avgjørende for at han fikk en dødsdom.

Ut ifra resultatene er det tydelig at Dixe Cappelen overlevde takket være den svært dristige fluktoperasjonen, som ble arrangert av Arne Qvenild. Det var sannsynligvis særdeles viktig at Qvenild i den sammenhengen snakket flytende tysk. Det faktum at han hadde studert i Tyskland var dessuten naturligvis en viktig faktor for tyskferdighetene. Videre kan det tenkes at han fremsto mer troverdig, takket være sine språkferdigheter. Uten å kunne prate tysk er det ikke sikkert tyskerne hadde forstått han, og dermed vil han ikke kunne ha bløffet.

Dersom tyskerne hadde gjennomskuet bløffen, ville det naturligvis fått konsekvenser for Qvenild. De hadde sin grunn til å arrestere Cappelen, så hvis de var vitne til et forsøk på å redde han, ville det ha fått reaksjoner. Det kan muligens hende at Qvenild i det tilfellet ville lidd samme skjebne som Cappelen, og blitt dømt til døden selv. Dersom dette hadde vært tilfellet ville svigermoren ha mistet to svigersønner, slik Cappelen fryktet da han først forsto at Qvenild skulle hjelpe han å flykte. Ettersom Qvenild satt sitt eget liv på spill, kan fluktoperasjonen anses som svært dristig.

Videre kunne tyskerne ha funnet på å flytte Cappelen til et annet fengsel eller henrettet han tidligere. Da ville han ikke ha hatt muligheten til å flykte, slik han gjorde. Samtidig kan det hende at noe slikt kunne foregått i hemmelighet, som kunne ha ført til at Qvenild ikke var klar over endringene og dukket opp uten at Cappelen var der. Da ville bløffen lett blitt gjennomskuet, ettersom det ikke ville ha vært noen fange å flytte. De kunne dessuten ha sendt Cappelen til en fangeleir i Tyskland. Da ville en slik operasjon vært lang mer avansert å gjennomføre.

Heldigvis, for både Dixe Cappelen og Arne Qvenild, lyktes fluktoperasjonen svært godt. Qvenild som var utkledd da det hele skjedde, grep muligheten til å fortsette sitt motstandsarbeid, samt bo i Norge resten av krigen. Som nevnt snakket han dessuten tysk da flukten foregikk, som sannsynligvis skapte komplikasjoner for nazistene med tanke på å forstå om han opprinnelig var tysk eller ikke. Han jobbet i tillegg som gårdsgutt, som ga han en slags dekkhistorie. For den tyske okkupasjonsmakten ble han derfor kanskje ansett som mindre mistenkelig, enn om han ikke hadde hatt en slik dekkhistorie.

Dixe Cappelen og hans kone, Gudrun Cappelen, måtte derimot flykte for å sikre muligheten til å overleve. Ettersom nazistene ønsket dette skremmende styret, kan det tenkes at de slo hardt ned på slik atferd. Derfor var det essensielt å flykte for å unngå å bli arrestert på ny, eller muligens

enda verre: bli henrettet med en gang. Ettersom Gudrun Cappelen var Dixe sin kone, og var delaktig i operasjonen, ville nok den samme skjebnen innhentet henne. Heldigvis klarte de å komme seg til England, der tilværelsen ble betydelig tryggere. England sto imot Hitler og hans soldater helt frem til krigens slutt, til tross for at det til tider krevde svært mye mot. Ettersom England kjempet for å hindre nazistenes fremgang, ville det vært risikabelt av tyske soldater å reise til England for å hente opp jakten på Cappelen. Det ville dessuten vært unødvendig bruk av okkupasjonsmaktens kapasitet. Dermed kunne Dixe og Gudrun Cappelen leve trygt i England frem til krigens slutt, da de endelig kunne reise hjem til familien sin. Slik var det mulig for Dixe Cappelen å unngå å bli henrettet, til tross for at han var arrestert og dømt til døden.

Det er relevant å nevne at det sannsynligvis eksisterer flere detaljer knyttet til denne fluktoperasjonen, som jeg ikke er klar over. De som var involverte i hendelsen er døde, og jeg har ikke funnet noen andre førstehåndsberetninger eller primærkilder. Borgestad, som er en annenhåndsberetning, var da antageligvis et svært godt alternativ for å få et innblikk i den historiske hendelsen. Til tross for at hun mest sannsynlig ikke er klar over de minste detaljer, er det realistisk å tenke at denne oppgaven likevel tar for seg fluktoperasjonen på en relevant og god måte.

Konklusjon

For å oppsummere denne forskningsoppgaven, vil det være relevant å begynne med problemstillingen: Hvordan unngikk den dødsdømte Dixe Cappelen å bli henrettet for sitt motstandsarbeid i Telemark under andre verdenskrig? Som nevnt i teoridelen, var Cappelen delaktig i oppstarten av motstandsarbeidet i Skien. På det grunnlaget ble han arrestert av tyskerne, og for sine lovbrudd skulle han straffes med henrettelse. Resultatene, som ble funnet ved hjelp av intervju som metode, viser at fluktoperasjonen som ble arrangert var nødvendig for overlevelsen til Cappelen. Avslutningsvis drøftes kontrafaktisk historie i forhold til flukten, der ulike momenter, som var avgjørende for suksessen, blir tatt i betraktning. Flukten var dristig og kunne fått alvorlige konsekvenser, men alt i alt ble den vellykket og minneverdig. Dessuten var det videre essensielt at flukten gikk til England, slik at det ikke ble mulig for den tyske

okkupasjonsmakten å få tak i Cappelen. Dermed kan det konkluderes med at Dixe Cappelen unngikk å bli henrettet for sitt motstandsarbeid og ble sikret en fremtid, takket være en dristig fluktoperasjon som ble gjennomført av Arne Qvenild.

Kilder

- Birkenes, J. (1982). *Milorg i D 17 (Nedre Telemark) 1940-1945*. Skien: Byminner 18.
- Færøy, F. (2022, januar 24). *Motstandskampen i Norge*. Hentet fra Store Norske Leksikon: https://snl.no/motstandskampen_i_Norge
- Grimnes, O. K. (2021, november 23). *Norge under andre verdenskrig*. Hentet fra Store Norske Leksikon: https://snl.no/Norge_under_andre_verdenskrig
- Grønmo, S. (2020, november 3). *Kvalitativ metode*. Hentet fra Store Norske Leksikon: https://snl.no/kvalitativ_metode
- Hagen, T. V. (2020, oktober 21). *Nordmenn i fangenskap 1940–1945*. Hentet fra Norgeshistorie: <https://www.norgeshistorie.no/andre-verdenskrig/1758-nordmenn-i-fangenskap-1940-1945.html>
- Madsen, P. A. (2013). *Perspektiver*. Oslo: Gyldendal.
- Paaske, N. (2018, januar 3). *Fascisme - nazisme*. Hentet fra Nasjonal Digital Læringsarena: <https://ndla.no/nb/subject:1:9132d125-4d8f-41a6-b61d-77741662d5a9/topic:4:182163/topic:2:157787/resource:1:158477>
- Saakvitne, J., & Larsen, S. U. (2018, januar 3). *Kontrafaktisk historie*. Hentet fra Norsk Digital Læringsarena: <https://ndla.no/nb/subject:1:9132d125-4d8f-41a6-b61d-77741662d5a9/topic:4:182163/topic:3:184957/topic:2:168025/resource:1:168714>
- Simonsen, K. B. (2018, oktober 4). *Nasjonal Samling*. Hentet fra Store Norske Leksikon: https://snl.no/Nasjonal_Samling



Porsgrunn
VIDEREGÅENDE SKOLE



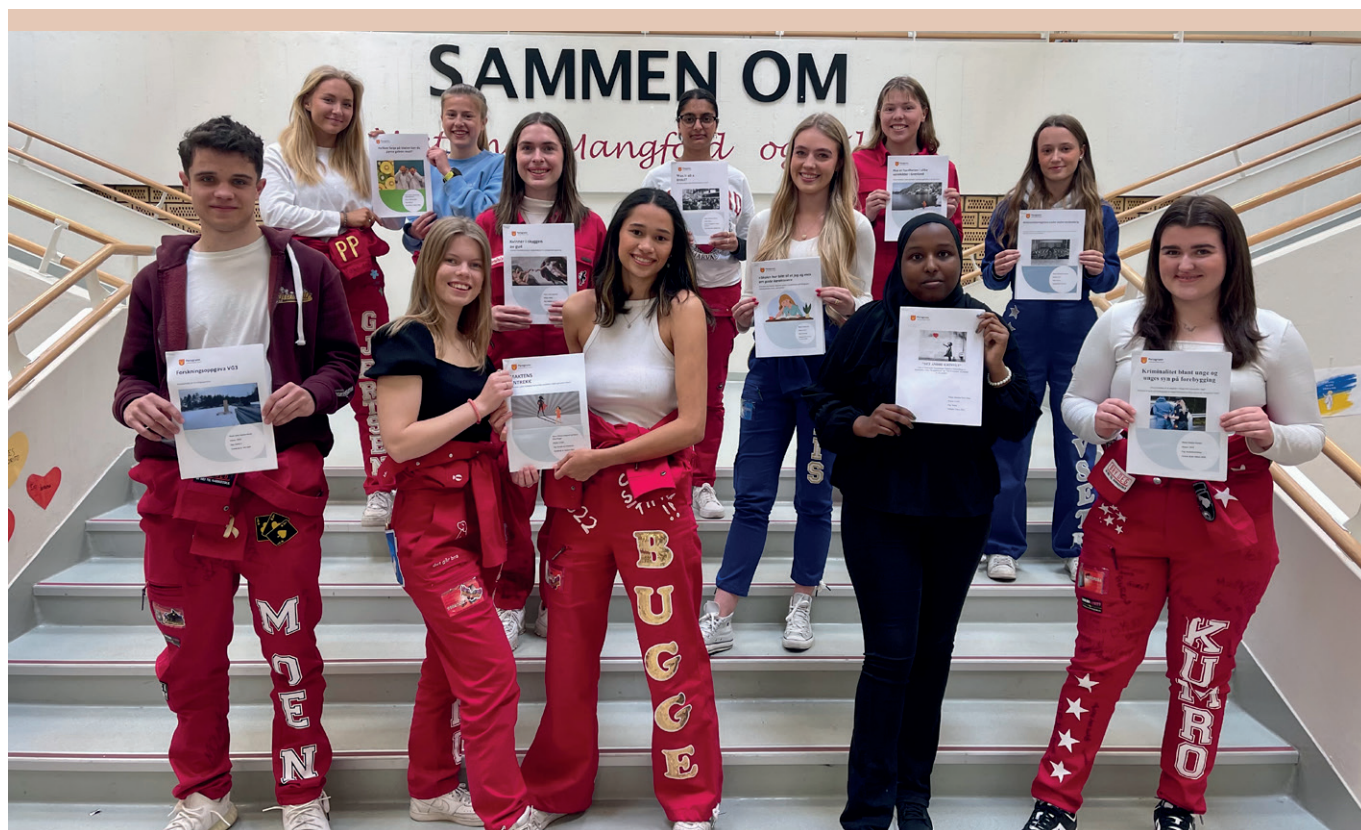


Porsgrunn
VIDEREGÅENDE SKOLE

Postadresse:
Postboks 2844
3702 Skien

Besøksadresse Nord:
Kjølnes ring 58
3918 Porsgrunn

Kontakt:
35 91 75 00
porsgrunn.vgs@vtfk.no



Bak fra venstre:

Maiken Gjertsen, Une Holtermann, Memona Muneer, Idunn Koldbjørnsen

Midten fra venstre:

Frida Andervik, Inanda Riis, Mathilde Stavseth

Foran fra venstre:

Eirik G Moen, Maren Hegland, Maria Elise Bugge, Ismahan N Omar, Emma Kunmr

ISBN-13: 978-82-990600-2-8



9 788299 060028