

Kandidat 7014

”Hva er poenget med RLE?”

*Hvordan legitimerer lærere RLE-faget i møte med debatter omkring religionens
rolle i samfunnet?*

av Sjur Iversen Skjeggstad

AVH5050 – Avhandling lektorprogram (30ECTS)

Det teologiske Menighetsfakultet

Veileder: Lars Laird Iversen (førsteamunensis)

Vår 2012

Førord

Norge er et religions- og livssynspluralt samfunn som i likhet med de fleste samfunn i den moderne verden møter stridigheter omkring religioners uttrykk. I aktuelle debatter finnes et mylder av stemmer som kniver om å diktere religionenes plass i samfunnet. I skolen gjøres disse stemmene aktuelle ved at faget er i interaksjon med det øvrige samfunn.

Masteroppgaven er fundert på et grunnleggende ønske om å forstå hvordan lærere legitimerer RLE i møte med kritikk av faget og debatt om religionens plass i samfunnet.

Hvilke bidrag kan fagets formidlinger gi til samfunnet?

Takk til min veileder Lars Laird Iversen for konstruktive og avgjørende tilbakemeldinger. Jeg har lært å se to ganger på samme avsnitt og blitt bevisst språkets mange feller og potensialer. Takk til mamma og pappa for korrektur og støtte. Takk til Ragnhild for trøst, støtte, pep-talk og omsorg. En spesiell takk rettes også til lærere og ledelse som valgte å gi av sin tid. Jeg håper at også dere fikk et utbytte av samtalene.

Masteroppgaven tilegner jeg minnet om Per Gøran Knutsen.

Oslo, 19.06.2012

Sjur Iversen Skjeggestad

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	5
1.1	Religion holder menneskene våkne om natten	5
1.2	Presentasjon av problemstilling og valg av metode.....	5
1.3	Bakgrunn og aktualitet	7
1.4	Beskrivelse av oppgaven.....	9
2	Metode.....	11
2.1	Intervjuer	11
2.2	Undersøkelsens utvalg.....	12
2.3	Rekruttering av informanter.....	13
2.4	Gjennomføring.....	13
2.4.1	Det kvalitative forskningsintervju	13
2.4.2	Utfordringer med forskningsintervju	14
2.4.3	Forskers posisjon og selvrefleksjon.....	15
2.4.4	Mine observasjoner.....	16
2.5	Dataanalyse	16
2.5.1	Metodiske verktøy	17
2.5.2	Metodisk refleksjon.....	17
2.5.3	Etiske vurderinger	18
3	Den teoretiske plattformen som ligger til grunn for forskningsintervjuer med RLE-lærere 20	
3.1	Kunnskapsløshet?	21
3.2	Vekting av religion?	24
3.3	Er religion eksotisk?	27
3.4	Religionens posisjon i det sekulære samfunn?	29
4	Analyse.....	33
4.1	Lærerens spillerom	34
4.1.1	Læreren i møte med ledelsens interesser	34
4.1.2	Læreren i møte med elevenes interesse.....	35
4.2	Kategorier for legitimering av praksis	37
4.2.1	Den troende er ikke en eksotisk fremmed.....	37
4.2.2	Klasserommet: «vårt samfunn»	42

4.2.3	RLE som et unikt bidrag til levd liv	49
4.2.4	Fagets posisjon og potensial i det sekulære samfunn	54
5	Diskusjon	62
5.1	Lærerens rammer	62
5.2	Religion trenger ikke å være eksotisk.....	63
5.3	Et fag for utprøving av meninger, en øvingsarena i å skape samfunn?	65
5.4	RLE – En verktøykasse av livsferdigheter	68
5.5	Hvilket utbytte får det sekulære storsamfunnet?.....	71
6	Oppsummerende og avsluttende kommentarer	74
6.1	Eksotifiseringer	74
6.2	Øve til fellesskap.....	75
6.3	Sanksjoner?.....	76
6.4	Anvendelighet.....	77
6.5	Konklusjon	78
7	Litteraturliste	79

1 Innledning

1.1 Religion holder menneskene våkne om natten

Religion, eller forestillinger om religionene og deres speilbilder i medier, er på dagsorden i mange av samfunnets diskusjoner og politiske kontroverser. I enkelte tilfeller er religion også gitt som forklaring på stridigheter mellom mennesker, både i små og større sosiale sammenhenger. I skolens læreplaner og politisk korrekte taler flagges honnørord om toleranse, åpenhet, respekt og forståelse, mens debattforumer og avisartikler ofte bekrefter konflikter, mistillit, intoleranse og mangel på respekt. Det er flere som deler Jan-Olav Henriksens oppfatning om at: "religion gir grunn til bekymring[...] på tvers av ulike grupperinger¹." Samfunnsdebatter hvor tema er religion preges ofte av ytterpunkter, og det er gjerne allerede marginaliserte grupper som er under press². I 2010 rettet norske medier fokus mot bydelen Grønland i Oslo og publiserte en rekke artikler om hvordan et såkalt muslimsk moralpoliti motvirket lovfestede menneskelige friheter³. Disse artiklene viste til hendelser hvor muslimske menn brukte fysisk og verbal makt, for eksempel i møte med menn som holdt hverandres hender, kvinner med lett bekledning eller muslimske menn som spiste mat under fasten. Tilsvarende fenomen gjør seg også gjeldende med motsatt fortegn, når eksempelvis frihetssøkende, vestlige mennesker påtvinger den såkalt undertrykte muslimske kvinnen "frihet" til å bære vestlige klær og te seg etter en ikke-religiøs kodeks⁴.

1.2 Presentasjon av problemstilling og valg av metode

Skolens RLE-lærere opererer altså i et sentralt samfunnsfelt. De er formidlere av den kunnskapen som læreplanene forutsetter og som danner grunnlaget for elevenes framtidige samfunnsdeltagelse. Jeg mener derfor det er svært viktig å undersøke nærmere *Hvordan RLE-lærere legitimerer dette faget og begrunner sin praksis i møte med debatter omkring religionenes rolle i samfunnet*. Læreplanen for RLE-faget i skolen presenterer ambisiøse mål for elevers kunnskaper, holdninger og ferdigheter. Et viktig spørsmål vil kunne være om læreren står i fare for å miste dette helhetsperspektivet av syne i møte, når de konfronteres med et press om å legitimere kunnskaper om religioner som målbare og umiddelbart nyttige?

¹ Henriksen 2011:21

² Henriksen 2011:24

³ (ukjent forfatter) Aftenposten 2010

⁴ Henriksen 2011:22

I min problemstilling blir RLE-faget forstått som utfordret og derfor henviser jeg til noen aktuelle artikler som diskuterer og problematiserer RLE-fagets anvendelighet og virkning i samfunnet⁵. I tråd med ordlyden i problemstillingen ønsker jeg å intervjuere lærere om deres forståelse og praksis, og jeg vil la deres egne legitimeringer av faget komme til uttrykk i møtet med noe av den kritikken RLE-faget konfronteres med. Innsamling av data vil derfor foregå i form av forskningsintervjuer hvor lærerne, etter å ha lest utvalgte artikler, gjør rede for undervisningspraksis i klasserommet og så beskrive hvilke faglige vurderinger som styrer denne praksisen. Intervjuene ble gjennomført etter en intervjuguide som er utformet med bakgrunn i kritikken artikkelforfatterne retter mot RLE faget.

Lærerens RLE-undervisning opptrer ikke i et lukket skoleunivers, i et vakuum, men under påvirkning av og i konstant dialog med de større samfunnsdebatter omkring religioners betydning og de skiftende retningslinjer for hva som anses som "politisk korrekt". Debatter omkring RLE-fagets anvendelighet og oppfatninger om fagets mulighet til på sikt å påvirke religionenes posisjon i samfunnet, kan ha avgjørende betydning for hvordan undervisningen kommer til uttrykk i klasserommet. Gjennom intervjuene med lærerne har jeg derfor hatt som formål å kunne undersøke hvordan lærere legitimerer og begrunner RLE-faget, spesielt når de konfronteres med holdninger og perspektiver som avviser fagets anvendelighet og nytteverdi. Dette er også en svært gjenkjennelig tematikk som ligger under i en del samfunnsdebatter omkring religionenes plass i samfunnet. Jan-Olav Henriksen er en av dem som tydelig tar til orde for at religionens innhold er viktig for mange mennesker og avgjørende for hvordan det religiøse mennesket lever med seg selv og i samfunn med andre. Med dette utgangspunktet, ønsker han å vie religionen plass i samfunnet slik at samfunnet kan berikes av de ressurser religionene tilbyr som livstolkning og livshjelp. Dette betyr ikke at samfunnet skal domineres av religion, men at religioner anerkjennes som viktige og relevante bidragsytere i spørsmål som opptar samfunnet⁶. Jeg ønsker å la lærernes beskrivelser av RLE-faget bryne seg på og kanskje også utvide og konkretisere Henriksens syn på og visjoner for religionenes posisjon i samfunnet. Oppgavens målsetning er derfor også å kunne artikulere hvordan lærernes erfaringer fra egen praksis i RLE-faget kan anvendes som tilpasning, utvidelse eller tillegg til Henriksens syn på religionenes plass i samfunnet.

⁵Andersen (Aftenposten) 2012, Vassnes (Klassekampen) 2012

⁶ Henriksen 2011:149

1.3 Bakgrunn og aktualitet

Gjennom mediens debatt omkring RLE-faget, retter kritikken av faget seg mot RLE som fremstilling av ytre og tilfeldige elementer ved religioner og livssyn. Eksempler på dette viser seg i artiklene jeg presenterte lærerne for i forkant av forskningsintervjuene. Her ble Bjørn Vassnes, forskningsjournalist i Klassekampen, og Espen Andersen, skribent og førsteamanuensis ved BI, presentert gjennom sine bidrag til debatten om RLEs posisjon i skolen⁷. Disse medieutspillene avslører en oppfatning om at RLE-faget motarbeider elevens sans til å skille mellom rett og galt, sant og usant. I læreplanene gjør faget krav på å presentere kunnskap, innsikt og ferdighet på lik linje med andre skolefag. Men denne fagbeskrivelsen møter motstand i de fremlagte artiklene og disse kritikerne beskriver faget som lite håndterbart og stridende mot fagets formål.

Artiklens kritikk anvender tidvis sterke språklige virkemidler i sine beskrivelser av det rådende RLE-faget. Espen Andersen mener at i alle andre fag studeres og innlæres faktisk kunnskap, mens religionsfaget forholder seg til eventyr. Etter Andersens mening representerer RLE-materialet eventyr som behandler den faktiske virkelighet på samme måte som moderne fantasy-litteratur gjør det. Her argumenterer han for at modernitet og religion ikke henger sammen. Religioner kan, etter Andersens mening, ikke forstås som annet enn fortidens og et før-moderne forsøk på å hankses med spørsmål moderniteten nå gir realistiske og rasjonelle svar på⁸. Andersen aviser religionenes muligheter til å levere relevante bidrag til kulturen og menneskelivet som lite forankret i virkeligheten.

Avisartikler som presenterer ytterpunkter er beskrivende for deler av debatten som berører RLE-faget. De representerer allikevel et begrenset utvalg av stemmene som berører religionenes posisjon i skole og samfunn. I dette forskningsprosjektet tjener artiklene et formål om å vise debatten om faget som aktuell i medier som berører allmennheten. Artiklens formål har først og fremst vært tjenelige som virkemidler og igangsettere av lærernes tankevirkosomhet under forskningsintervjuene.

Denne debatten gjenspeiles i Jan-Olav Henriksens bok, "Religion – Mellom troens isolasjon og uvitenhetens forakt"⁹. Han presenterer innspill i debatten om hvordan samfunnet bør

⁷ Vassnes (Klassekampen) 2012, Andersen (Aftenposten) 2012

⁸ Andersen (Aftenposten) 2012

⁹ Henriksen 2011

ivareta religion som en positiv og aktiv bidragsyter i et samfunn preget av moderne sekulariserte tankesett¹⁰. Henriksen presenterer sine idealer og setter diagnoser på religionenes posisjon i det rådende, norske samfunnet. Forfatteren velger en posisjon som i hans egne øyne fremstår som en mellomposisjon. Han tar avstand fra debattens ytterpunkter og mener samfunnet ikke er tjent med overeksponering av ekstreme religiøse og sekulære grupperinger som forsterker fiendebilder og er lite forsonlige. Henriksen ønsker altså en integrasjon, hvor både religiøse og sekulære aktører gir sine bidrag til samfunnets verdidebatter og holdningsgrunnlag¹¹. Et lignende mål for lærernes undervisningspraksis blir også skildret i læreplanens formål for RLE-faget, som slår fast at både religiøst og humanistisk livssynsmangfold setter preg på samfunnet. Kjennskap til dette mangfoldet er derfor en nødvendig forutsetning for livstolkning, etisk bevissthet og forståelse på tvers av tros- og livssynsgrenser¹².

Oppgaven tar mål av seg om å involvere et bredere spekter av stemmer til debatten om hvordan religioner forstås, involveres og tar plass i samfunnet. Lærerne jeg har intervjuet er i sitt daglige virke formidlere av kunnskap til fremtidige oppvoksende generasjoner, og de er derfor delaktige når det gjelder å etablere en plattform for religionens posisjon som bidragsyter i det offentlige liv. I den omfattende debatten om RLE faget finnes et mylder av stemmer som ønsker å påvirke religionenes posisjon. Samtidig inngår debatten i et videre spørsmål om hvorvidt religioner presenterer legitime bidrag til moderne samfunnsordninger og i hvilken grad disse bidragene bør involveres. Lærerne opererer innenfor en av få institusjoner som involverer hele spekteret av samfunnets stemmer. Skolen er en arena og et møtepunkt for samfunnets pluralitet, og skolen er gitt et betydelig ansvar for å oppfostre fremtidige voksne til aktiv og bevisst deltagelse i et samfunn av mangfold. Dersom Henriksen har rett når han slår fast at religioner er knutepunkt for kontroverser og konflikter¹³, er det særlig relevant om denne oppgaven kan bidra til å forstå hvordan lærerne eventuelt jobber for å motvirke disse konfliktene, og undersøke hvordan de anvender kunnskap om religioner som et bidrag til forståelse og berikelse av en felles mangfoldig kultur i det norske samfunn.

¹⁰ Henriksen 2011:5

¹¹ Henriksen 2011:17

¹² Kunnskapsdepartementet 2006:71

¹³ Henriksen 2011:21

1.4 Beskrivelse av oppgaven

Denne oppgaven er basert på en kvalitativ undersøkelse av hvordan lærere forstår RLE som anvendelig og matnyttig i skolens oppfostring av elever til samfunnsdeltagelse.

Klasserommet er en unik arena for dialog og debatt, og nettopp derfor mener jeg elevene og lærerne deler en unik sjanse til å skape kunnskap og gi svar på utfordrende spørsmål.

Lærernes egne beskrivelser av faget anses som et vesentlig bidrag til debatten omkring faget og skolens undervisning i religionsfag. Jeg undersøker altså her hvordan lærerne selv uttrykker RLE som relevant og anvendelig, og ser nærmere på hvordan lærerne responderer i møte med den omtalte kritikken av faget som overflødig i oppfostringen av unge mennesker. Lærernes uttrykte legitimeringer vil deretter sees i sammenheng med Henriksens ønsker for religionens posisjon i samfunnet. I forlengelsen av dette involverer oppgaven seg i spørsmål om hvordan kunnskap om religion kan anses som verdifulle bidrag i moderne samfunn. Forhåpentligvis vil lærerne gå i "samtale" med Henriksens visjoner og kunne illustrere og konkretisere hans bidrag og gi det en tilpasning til skolen.

I de kvalitative forskningsintervjuene med lærere fra ulike skoler i Oslo, har lærerne blitt presentert for en aktuell debatt med kritikk av fagets legitimitet som undervisningsfag i skolen. Her ble lærerne bedt om å uttrykke praktiske erfaringer som skulle besvare kritikken faget blir utsatt for. Lærerne viste i grove trekk sammenfallende posisjon i debatten, men vektet ulike argumenter for å beskrive fagets anvendelighet. Noen lærere ønsket å fortelle om konkrete episoder fra klasserommet for å begrunne sine synspunkt, mens andre lærere ønsket å samtale om RLE i et teoretisk "utenfra-perspektiv" og refererte sjelden til egen praksis.

Under samtalene med lærerne ble det klart at de uttrykker en posisjon i debatten om RLE-faget som i stor grad er sammenfallende med Henriksens ønsker for religionenes posisjon i samfunnet, slik det kommer til uttrykk i "Mellom troens isolasjon og uvitenhetens forakt". Spesielt med tanke på at Henriksen etterlyser mer kunnskap i de opphetede debattene om religionenes bidrag og plass i samfunnet, vil skolen nettopp kunne være den viktigste instans til å levere det som etterlyses. Allerede i forordet gjør Henriksen det klart at religion er en utfordring for mer enn ekspertene, hvilket han utdyper ved å si at religion må tas på alvor ut

fra noe annet enn sjablonger og overforenklinger¹⁴. Hans oppfatninger om å vie religiøse aktører mer oppmerksomhet som kunnskapsformidlere, møter gjenklang i lærernes legitimeringer av RLE i skolen. Med dette som bakgrunn ønsker jeg å la lærernes argumenter ta plass i debatten om hvilken plass religionene bør gis i samfunnet.

I min analyse av intervjuene lagde jeg ulike kategorier for lærernes legitimeringer av RLE som skolefag. Disse kategoriene er også gjenkjennelige i Henriksen sine beskrivelser av religionens plass i samfunnet. Han lister opp utfordringer på veien mot at religionene kan gi sine positive bidrag i samfunnet. Flere av de samme utfordringene ble nevnt i lærerens argumenter for hvorfor RLE-faget fortjener en aktiv posisjon, både som kunnskapsfag, holdningsfag og ferdighetsfag i skolen. Henriksen mener religioner blir stående i sentrum av mange konflikter, og diskuterer hvorfor denne kulturen har vokst frem. Han lanserer også sine ønsker for hvilken plass religion bør gis, og det er i møtet med denne teorien lærerne presenterer faget som et praktisk bidrag til samfunnsordninger hvor religion blir tatt på alvor.

I arbeidet med å analysere intervjuene har jeg altså sortert lærernes utsagn i kategorier som viser hvordan lærerne legitimerer RLE som undervisningsfag. Jeg har i diskusjonen forsøkt å fremme mitt lille teoriutviklende bidrag ved å se hvordan informantene kan nyansere og supplere Henriksen. Det er en hensikt å la teorien til Henriksen møte informantenes forståelser, for å følge en dialektisk teoriutvikling¹⁵.

¹⁴Henriksen 2011:5

¹⁵Thagaard 2009:174

2 Metode

Metode for innsamling av data er gjort i form av kvalitative forskningsintervjuer. I Steinar Kvaales "Det kvalitative forskningsintervju" stiller han det retoriske spørsmålet: "om du vil vite hvordan folk betrakter verden og livet sitt, hvorfor ikke tale med dem¹⁶?" Denne oppgaven retter seg mot nettopp intervjupersonenes egne oppfatninger, opplevelser og meninger. Problemstillingens formulering, gjør krav på at lærerne går i dialog med påstandene som blir presentert. Det er av denne grunn forskningsintervjuet ble valgt som metode fordi det kan presentere lærere for påstander, og samtidig gi rom for en reflektert respons.

2.1 Intervjuer

Steinar Kvale understreker at individuelle intervjuer gir grunnlag for å si noe om informantenes erfaringer, tanker og følelser uten at disse er direkte målbare størrelser. Det eksisterer ingen garantier for at interaksjon er ensbetydende med ervervelse av ny kunnskap. Det er mange former for samtaler. Blant disse inngår det kvalitative forskningsintervju som av Kvale beskrives som: «Et intervju som har til formål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomener¹⁷». Samtalen har som formål å avdekke kunnskap, men kan på grunn av dette motivet falle i noe om kan beskrives som "forskerfellen". Samtalens karakter av et forskningsintervju kan lede til at respondenten snakker intervjuer etter munnen og ikke agerer fritt ut fra egen virkelighetsoppfatning og sakens tema. Eksempelvis kan informanten risikere å tre inn i en rolle han eller hun anser som forventet eller ønsket av intervjuer. Et av intervjuets viktigste motiver vil derfor være å skape en kontekst som kan framskaffe pålitelig og gyldig kunnskap om det delte temaet gjennom deltagerens "autentiske synspunkter"¹⁸.

Jeg ønsket å gi lærerne noe frihet til selv å kunne lansere egne tema og tanker, da spørsmålene dreide seg rundt hvordan lærerne forstår og legitimerer faget gjennom erfaringer og hverdagslig praksis. Intervjuet vil derfor ha en semistrukturert karakter, slik at lærerne kunne presentere konkrete og praktiske erfaringer fra klasserommet, uten å føle seg

¹⁶ Kvale og Brinkmann 2009:

¹⁷ Kvale og Brinkmann 2009:21

¹⁸ Kvale og Brinkmann 2009:28

forpliktet til å holde seg innenfor mine forhåndsproduserte rammer. På denne måten ville jeg stå fri til å studere nye spørsmål og problemstillinger som ble introdusert underveis.

2.2 Undersøkelsens utvalg

En kvalitativ undersøkelse baserer seg ofte på strategiske utvalg, der valg av informanter er tilpasset problemstillingen undersøkelsen lanserer¹⁹. I dette tilfellet var kriteriene at informantene skulle være RLE-lærere på de øvre trinnene i barneskolen (mellomtrinnet), ungdomskolen eller videregående opplæring. Lærerne skulle være ansatt i Oslo-skolen.

Videre utvalgskriterier var ikke ansett som nødvendige forutsetninger for datainnsamlingen.

Jeg har valgt å lage en enkel tabell for at leseren hurtig kan finne tilbake til informantens bakgrunnsinformasjon:

	Kjønn	Skolens beliggenhet	Utdanning	Undervisningstrinn	Erfaring
Informant 1	Mann	Oslo vest	Religionshistorie hovedfag, PPU	Ungdomstrinn (8,9 og 10. trinn)	16 års erfaring med faget
Informant 2	Kvinne	Oslo vest	Kristendom grunnfag, islam grunnfag, fremmede religioner, PPU	Ungdomstrinn (8, 9 og 10. trinn)	Siden 1990 (1997 KRL)
Informant 3	Mann	Oslo øst	Bachelor KRL, PPU og «litt smått fra universitetet»	7. trinn	1 år som lærer
Informant 4	Mann	Sentrum	Allmennlærer med til sammen 110 stp innenfor	9. trinn	Jobbet som vikarlærer under

¹⁹ Thagaard 2009:53

			RLE		studiet, jobbet siden sommeren som 60 % tilsatt som RLE-lærer
--	--	--	-----	--	---

2.3 Rekruttering av informanter

Rekruttering av informanter var primært et resultat av direkte kontakt med skoleledelse i form av e-post og telefonoppringning. Utover dette benyttet jeg meg av nettverk fra tidligere studier, ved allmennlærerutdanningen på Høyskolen i Oslo, for å rekruttere lærere. I første omgang lagde jeg en standardisert e-post som jeg sendte til ulike skoler i Oslo-området. Deretter utformet jeg et informasjonsbrev som ble sendt til de skolene som ga positiv respons. Her gjorde jeg kort rede for hvorfor jeg ønsket kontakt med lærerne, hvor mye tid som ville kreves og hva innsamlingen ville bli brukt til. I siste instans, tok jeg direkte kontakt med lærerne og avtalte tid til gjennomføring av intervju.

2.4 Gjennomføring

Datainnsamlingen spredte seg over fire dager, hvor jeg møtte én lærer på hver av dagene. Uken i forveien gjennomførte jeg to pilotintervjuer med medstudenter som objekter for å tilpasse guiden etter respons, varighet og innhold. Intervjuene hadde en gjennomsnittlig varighet på 50 minutter og fant sted i lærerens eget arbeidsmiljø. Alle intervjuene ble gjort enkeltvis og i enerom. Dels for å ivareta lyd kvalitet, men også for at ikke intervjuet skulle bli avbrutt eller påvirket av andre lyttere eller innspill utenfra. Opptakene ble supplert med enkle notater. Informantene ble tilbudt sjokolade og kaffe, for å uttrykke min takknemlighet for at de valgte å gi av sin tid i en travel hverdag. Jeg tror ikke denne gesten la føringer for hvilke svar informantene kom opp med underveis.

2.4.1 Det kvalitative forskningsintervju

Forskningsintervjuet ble gjennomført, nærmest som en vanlig samtale, men med et bestemt formål og en bestemt struktur. Jeg ønsket at samtalen ikke skulle være mer preget av

intervjuguiden enn at jeg kunne ta fordel av det semistrukturerte intervjuets fleksible sider. Dette dreier seg, i mitt tilfelle, om muligheten til å forfølge nye tråder og la intervjuet bære preg av den personlige og spesifikke interaksjonen som måtte oppstå²⁰. Siden intervjuet ble tatt opp på bånd og intervjuets innhold i form av sitater og uttrykte budskap behandles i oppgaven, fordrer dette noen tanker om intervjuets sosiale kontekst.

2.4.2 utfordringer med forskningsintervju

Med bakgrunn i mine to pilotintervjuer visste jeg at intervjusekvensen skiller seg fra mine forforståelser av forskningsintervjuet. Pilotintervjuet ble gjennomført uten båndopptaker, og det ble tidlig klart at en slik opptaker var en nødvendighet dersom intervjuet skal fungere som en samtale, heller enn en utspørring. Positive sider ved den semistrukturerte formen for intervju er allerede beskrevet, men med bakgrunn i hva jeg lærte av pilotundersøkelsene, er det tydelig at flere aspekter ved denne formen for datainnsamling må tas høyde for. Skjæringspunktet mellom å spisse spørsmålene mot et tema, uten å avlive mulighetene informantens frihet til å tenke fritt, kan være vanskelig å finne. Jeg valgte derfor å la spørsmålene, i størst mulig grad, ta utgangspunkt i lærernes praktiske erfaring som undervisere. På denne måten kunne jeg spisse temaer, mens lærerne kunne bevege seg fritt innenfor egne referanser og faktisk virke i skolen.

Den danske filosof og teolog Løgstrup har utformet teorier omkring rolletakning i sosial interaksjon. Her presenteres den etiske fordringen som "slik jeg selv gjenkjenner behovet for å bli ivaretatt, vil de jeg interaksjonerer med gjenkjenne dette behovet". Denne avhengigheten kalles interpendens og viser at vi har makt til å gripe inn i hverandres liv. Siden denne makten eksisterer er vi også avhengige av en etisk fordring om å ta vare på andre²¹. En slik fordring lå til grunn for gjennomføringen av intervjuene, og dermed også en bevissthet om ikke å opptre autoritært og legge svar i munnen på informanten. Samtidig kan denne bevisstheten skape vegring mot å utfordre informanten, som igjen kan gjøre det vanskelig å gå i dybden på temaer som oppleves som sensitive.

Cato Wadel skisserer noen fordeler og ulemper ved å gjennomføre studier av det som beskrives som egen kulturkrets. Som blivende lærer i RLE-faget, deler jeg og lærerne mange felles referansener og forståelser i samtaler om RLE-faget. Dette bringer med seg både

²⁰ Kvale og Brinkmann 2009:79

²¹ Eidhamar og Salvesen 2008:46

fordeler og ulemper. Fordelen er at jeg, gjennom praksis og erfaring fra skolen, kjenner kodene og måtene det kommuniseres på. Jeg kjenner også mange av de skrevne og uskrevne lovene og reglene som gjelder i institusjonene. På den andre siden vil jeg måtte anstrenge meg for å forholde meg til perspektiver jeg kanskje opplever som selvsagte. Viktige momenter kan gå tapt, da de kan fremstå som selvsagte så fremt de eksisterer og ikke blir utfordret innen den kulturen jeg deler med lærerne²².

2.4.3 Forskers posisjon og selvrefleksjon

Det stilles flere krav til forskeren under et kvalitativt forskningsintervju. Faglige kunnskaper er ikke tilstrekkelig, forskeren må også kjenne til og vurdere sosiale relasjoner i møte med informantene²³. I tillegg til å være godt bevandret innenfor forskningens tematikk og deretter utforme rammene for intervjuet, bør forskeren også stille med intervjuferdigheter og erfaring. I mitt tilfelle, stilte jeg med liten erfaring fra faktiske forskningsintervjuer, men med erfaring fra skole gjennom praksis og yrke, hvor jeg tidligere har vært i faglige samtaler med lærere.

Informanten kan, bevisst eller ubevisst, fremstille seg selv etter en ide om forskerens forventninger. Informanten vil i så måte ikke kunne sies å være en autentisk og ufravikelig kjerne, men omskiftelig ettersom hvordan han eller hun oppfatter intervjuers posisjon og intervjuets tema. For at intervjuobjektene skulle føle seg trygge til å presentere ærlige virkelighetsoppfatninger, ønsket jeg å presentere en ærlig side ved meg som forsker. Jeg er student, ung og nysgjerrig. Med dette håpte jeg lærerne følte seg frie til å besvare min nysgjerrighet og heller ikke oppfatte forskeren som en autoritetsperson som skulle evaluere deres virke.

Jeg håper tydeliggjøringen av min posisjon som nysgjerrig student, kombinert med min anerkjennelse av lærerens posisjon, bidro til å skape en opplevelse av at jeg som intervjuer var genuint tilstede i intervjusituasjonen. Thagaard skriver at intervjusituasjonen er som mest vellykket når begge parter er frigjorte og engasjerte i samtalen og at intervjuer nærmest trer ut av rollen som intervjuer. Samtidig er det nødvendig å påpeke at intervjuet ikke ene og alene er et resultat av forskerens ferdigheter som intervjuer, men også bestemt

²² Wadel 1991:53

²³ Thagaard 2009:85

av varierende forutsetninger som for eksempel personkjemi²⁴. Jeg har etter beste evne lagt til rette for ærlige svar og forsøkt å la rollene intervjuer og informant være mindre fremtredende.

Avslutningsvis ønsker jeg å presisere at jeg, som blivende lærer innenfor RLE, er engasjert i faget og kan lettere velge posisjoner hvor jeg vektlegger fagets positive sider fremfor fagets negative sider. Gjennom egen praksis kan jeg gjenkjenne lærernes motiver om å gi elevene redskap de kan anvende utover reproduksjon av kunnskap. Jeg har tro på faget som en dannelsesarena som kommer elevene til gode i sitt nåværende og kommende samfunnsliv. Dette betyr allikevel ikke at jeg gir blind tilslutning til alle sider ved det uttrykte fag, og de vurderinger den enkelte RLE-lærer representerer.

2.4.4 Mine observasjoner

Intervjugjennomføringens overordnede mål var å lage en arena som oppfordret til tillitt og fortrolighet²⁵. Hensikten var ikke å berøre sensitive og personlige opplysninger, men å rette samtalen mot lærerens faktiske hverdag og klasserom. Etter tips fra Thagaard valgte jeg å kombinere båndopptakeren med egne notater. I notatene skrev jeg ned enkeltsitater som jeg fant sentralt for tematikken, samt korte notater for ikke-verbal kommunikasjon for å beskrive ironi eller andre non-verbale virkemidler²⁶. Intervjuer og informants kjønn og alder sies ofte å være en avgjørende faktor for hvordan intervjuene utspiller seg. I dette tilfellet mener jeg disse faktorene spilte liten rolle. Det var vanskelig, etter egen bedømmelse, å se disse variablene som avgjørende for hvorvidt det ene intervjuet varierte til det neste.

2.5 Dataanalyse

Analysen av intervjuene er basert på en tematisk tilnærming, hvilket vil si at jeg samlet informasjon fra de ulike informantene og så etter sammenhenger dem imellom, tema for tema. Hovedpoenget var derfor å gå i dybden på enkelte temaer og se hvordan informantene svarte på spørsmål som kunne kjedes til samme kategori. Siden jeg tok utgangspunkt i semistrukturerte samtaler ville det vært urettferdig ikke å se informantenes utsagn i en større sammenheng. Derfor har jeg vært påpasselig med å ikke fremstille utsagn

²⁴ Thagaard 2009:93

²⁵ Thagaard 2009:93

²⁶ Thagaard 1999:102

som løsrevet fra sammenheng²⁷. Jeg ønsket å se etter grunnleggende mønstre i informantenes utsagn, slik at de helhetlige uttrykkene ikke ble mistet av syne.

2.5.1 Metodiske verktøy

Transkriberingen har fungert som tale til tekst, jeg har ikke skrevet ned pauselyder og korte oppmuntringslyder som «ja», «å?» og «hmm». Jeg har heller ikke benyttet meg av noen programmer rettet mot analyse av de transkriberte tekstene. Dette skyldes delvis at den totale mengde innsamlet transkribert materiale er av et begrenset omfang, og har derfor vært håndterbar ved manuell behandling.

I arbeidet med å sortere lærernes utsagn i de ulike kategoriene har jeg benyttet meg av markeringstusjer og notater i marginen, for å se hvilke av de inndelte kategorier utsagnene passet inn under. Jeg har samtidig forsøkt å unngå å la sitatene bli stående som løsrevde argumenter, men alltid forsøkt å ta høyde for indre sammenheng i den enkelte lærers resonnement.

2.5.2 Metodisk refleksjon

I arbeid med kvalitativ forskning er troverdigheten uløselig knyttet sammen med hvorvidt forskningen utføres på en tillitsvekkende måte, og hvorvidt det er overveiende grunn til å tro at forskningens data er redelig fremskaffet²⁸. Jeg har alene stått for innsamling av data, og har derfor ikke hatt noen til å korrigere eller stille spørsmål ved mine valg. Ingen har heller kunnet supplere meg gjennom de faktiske intervjuer med oppfølgingsspørsmål og spesifiseringer. Allikevel mener jeg at jeg i alle tilfeller har jobbet for en åpen dialog. Jeg har informert om hvilke temaer som vil ble lansert og dermed trygget informantens rettigheter og sosiale posisjon gjennom intervjuene.

Konteksten for innsamling var alltid enerom i skolens bygning, hvilket vil si at læreren befant seg i kjente omgivelser. Allikevel er det verdt å bemerke at noen lærere kan oppleve forskeren som formynder og kontrollør når forskeren oppsøker skolen for å kartlegge faktisk undervisning i klasserommet. Det kan derfor tenkes at lærerne ønsket å presentere sin ideelle ide om hva som foregår i klasserommet, da de kan oppleve intervjuingsprosessen

²⁷ Thagaard 2009:153

²⁸ Thagaard 2009:178

som kontroll heller enn samtale. Jeg prøvde å bøte for dette ved å gjøre rede for oppgavens formål, omfang og potensielle spredning.

Forskningens bekreftbarhet etterspør hvordan data blir tolket, heller enn hvordan data blir utviklet. Det handler om hvordan innsamlet data behandles. Jeg har, i arbeidet med mitt materiale, fått testet mine oppfatninger av innsamlet data mot andre studenters meninger. Jeg har også diskutert det innsamlede materialet med min veileder og testet mine analyser mot hva andre yrkesaktive faglærere i RLE sier. Det siste punktet har foregått på skolen hvor jeg jobber deltid. På denne måten har jeg ikke blitt stående som en autonom fortolker, selv om jeg er den eneste som til en hver tid har hatt fullstendig tilgang på materialet²⁹.

2.5.3 Ethiske vurderinger

Jeg har gjort etiske vurderinger fortløpende under både planlegging av forskning, gjennomføring av intervjuer og presentasjon av det innsamlede materialet. Thagaard beskriver viktigheten av å fremholde en likeverdighet ovenfor informant, da forskeren er enerådende under analyse og tolkning av det innsamlede data³⁰. Et intervju, kan ofte frembringe spontane ytringer og svar på spørsmål som melder seg, uten at respondenten blir gitt tid til refleksjon. Det vil heller ikke være lagt til rette for å sortere oppfatninger og argumenter. Under arbeidet med å tolke og analysere disse ytringene, blir derimot forskeren gitt tilgang på ekstern teori og nærmest ubegrenset betenkningstid. Dette viser hvordan det allerede fra starten av er vanskelig å lage et rettferdig og likevektig møte mellom informant og forsker.

Når båndopptakeren er avskrudd og forsker og informant har gått hver til sitt, er det forskeren som forvalter data. Her kan forskeren og informanten komme i konflikt dersom forskeren tolker det innsamlede materialet i en retning informanten ikke gjenkjenner som eget perspektiv. En måte å motvirke dette på, er ved å la informanten delta i tolkningsarbeidet³¹. I denne oppgaven har jeg ikke valgt å bruke informantene aktivt etter forskningsintervjuet, men heller tonet ut intervjuet etter at båndopptakeren har blitt avskrudd. Vi har da prøvd å oppklare enkelte utsagn og jeg har stilt spørsmål som «forstår jeg deg riktig dersom...?». Jeg har ikke valgt å gå lenger i å involvere informantene i

²⁹ Thagaard 2009:180

³⁰ Thagaard 2009:188

³¹ Kvale og Brinkmann 2009:

tolkningen av oppgaven, da deres selvforståelse ikke har vært i fokus³². I ettertid kunne jeg ønske jeg var mer offensiv og pågående ovenfor lærerne. På den måten kunne jeg i større grad ledet samtalen fra generelle forestillinger om undervisning til den enkelte lærers faktiske undervisning. Prosjektet er meldt til NSD og følger NESH sine etiske retningslinjer.

³² Thagaard 2009:190

3 Den teoretiske plattformen som ligger til grunn for forskningsintervjuer med RLE-lærere

Oppgaven undersøker hvordan RLE-lærere selv presenterer og begrunner RLE-faget i møte med offentlig kritikk av det rådende faget. Denne kritikken beror seg på beskrivelser av faget som en lite funksjonell kunnskaps-, ferdighets- og holdningsformidler, både med tanke på elevenes daglige hverdag og på deres fremtid som samfunnsaktører. Lærere tolker faget forskjellig, og bringer ulike bakgrunner og erfaringer med seg til undervisningen. I sitt forord til «Religion - mellom troens isolasjon og uvitenhetens forakt», skriver Jan-Olav Henriksen at religion er en god test på å finne ut hva slags samfunn vi har og hvilket samfunn vi ønsker å ha i tiden som kommer³³. I tråd med at religioner og livssyn alltid har preget menneskenes forhold til verden, kan også elevene være sikre på at religioner og livssyn vil berøre deres fremtidige samfunnsdeltagelse i en eller annen form. I Norge blir skolen formelt forstått som en fellesskapsdannende og oppdragende institusjon, og den skal derfor ruste eleven for et fremtidig og helt liv³⁴. Skolen er også en sentral formidler av kunnskap om religioner og livssyn som opererer i samfunnet. Det er her elevene skal lære å orientere seg i møtet med samfunnets pluralitet.

Undervisning opptrer ikke i et lukket og isolert miljø, i et vakuum. Spenninger i aktuell debatt og ytre forståelser gjenspeiles i klasserommet. De forskningsintervjuene som denne oppgaven presenterer, analyserer og drøfter, dreier seg om hvordan lærerne forholder seg til religionens posisjon i samfunnet. De ble også gitt anledning til å diskutere RLE-fagets anvendelighet med bakgrunn i, og som en respons på, aktuell debatt og kritikk av faget. I motsetning til Henriksen og andre samfunnsdebattanter, opererer skolens lærere innenfor en praktisk virksomhet hvor effektene av deres formidlinger har definerte adressater. Henriksen ønsker å finne en vei ut av troens isolasjon og den sekulære uvitenhetens forakt. Det gir en særlig grunn til å påpeke at lærerne i den norske skolen både kan og skal trække opp denne stien i sitt daglige virke. Lærernes egne erfaringer fra daglig undervisningspraksis i faget vil kunne anvendes til å gi verdifulle nyanser og konkretiseringer til de samfunnsteoretiske modeller som er på dagsorden i akademien.

³³ Henriksen 2011:5

³⁴ Kunnskapsdepartementet 2006:3

Henriksen etablerer tidlig i boken det han mener er forutsetninger for religioner og livssyn i det moderne samfunn og han beskriver enkelte områder som preget av kontroverser og konflikter. Denne forståelsen blir langt på vei bekreftet i oppgavens henvisninger til rådende mediedebatt³⁵. Det er flere likhetstrekk mellom læreplanens formål for RLE-faget og Henriksens syn på religionens rolle i samfunnet. Han hevder nødvendigheten av kunnskap om religion og leverer et forsvar for mangfold. Samtidig advarer han mot polariserte debatter som han frykter vil isolere religionens rolle og redusere dens posisjon som relevant i offentligheten. Dette prosjektet finner gjenklang i læreplanens mål om at "kjennskap til ulike religioner, livssyn, etikk og filosofi er en viktig forutsetning for livstolkning, etisk bevissthet og forståelse på tvers av tros- og livssynsgrenser"³⁶. I undersøkelsen av hvordan lærere forholder seg til et kritisert og utfordret RLE-fag, vil jeg også drøfte hvordan og hvorvidt lærerne imøtekommer Henriksen ønsker for religionens plass i samfunnet. Er Henriksens tanker om den norske offentlighets religiøse klima gjenkjennelig i lærernes beskrivelser og legitimeringer av RLE-faget? Vil lærerne kunne utfylle og /eller justere Henriksens visjoner for religionens positive posisjon? Eller vil de stille nye krav med bakgrunn i sin praktiske erfaring og ut i fra sin unike posisjon som bindeledd mellom idé og virkelighet, teori og praksis?

3.1 Kunnskapsløshet?

Det er mye som tyder på at religion, som debattarena og politisk tema, stadig blir viet mer plass i de vestlige samfunns offentlighet. Norge er ikke et unntak. Religionenes tilbakekomst blir ofte forklart ved å henvise til ulike globaliseringseffekter og betydningen av pluralisering av tidligere religionshomogene, vestlige samfunn. Pål Ketil Botvar og Ulla Schmidt lanserte i 2010 boken "Religion i dagens Norge – mellom sekularisering og sakralisering"³⁷. Her måler de temperaturen på religiøst liv i Norge og gir sterke indikasjoner på at religion nå er mer synlig i Norge enn på mange tiår. Botvar peker på hvordan akademiske kretser har fått øynene opp for religionens rolle i samfunnet. Videre forklarer han det økte interessefeltet som et resultat av medienes hyppige eksponeringer av religion og religiøs praksis. Det er

³⁵ Henriksen 2011:5

³⁶ Kunnskapsdepartementet 2006:71

³⁷ Botvar og Schmidt 2010

verdt å merke seg at han understreker at religion som interesseområde og befolkningens religiøsitet ikke nødvendigvis viser korrelasjon³⁸.

På tross av de samfunnsfaglige beskrivelser av religionenes tilbakekomst, frykter Henriksen at deltagere i det norske samfunnslivet skal bli religiøse analfabeter. Tendensen han beskriver retter seg mot hvordan religion ikke kommer til uttrykk som mangfoldige størrelser, men heller som unyanserte og forenklete systemer. Eksempler som illustrerer dette finner Henriksen ved å vise til utsagn fra politikere om snikislamisering og til mediernes utvalgte representanter for islam, som gjerne representerer marginale synspunkter på religionen og som generelt bryter med majoritetens forståelse av moral. Dette mener han bidrar til forenklete stereotyper av religioner. I et forlenget resonnement kan mønstrene Henriksen beskriver, synes å være gjenkjennelige i rasisme og andre stigmatiseringsprosesser. Henriksen mener at religionene, i visse situasjoner, er viet for mye plass, og i andre for lite. Henriksen kan forstås dit hen at religionen får for stor plass når det kun er ytterpunktene og forenklingene som kommer til uttrykk. Men samtidig, hevder han, religionene må vies mer plass i samfunnet for at ikke det brede og nyanserte perspektivet religionene bringer med seg skal mistes av syne³⁹. Debatter mellom ytterpunkter kan fremstå som en runddans av uenighet, hvor partene sjelden eller aldri lytter oppriktig eller gir tilstrekkelig oppmerksomt til hverandre. På samme måte lanserer Henriksen farene ved samfunnets kunnskapsløshet om religion. Debattens ytterpunkter kan ende opp med kun å vise likhetstrekk ved å være lite villige til å lytte til motpartens overbevisninger.

Vassnes er en av flere som mener undervisning om religioner og livssyn heller leder til splittelse enn samholdighet mellom mennesker. Han mener grøften mellom mennesker vil vokse dersom samfunnsaktørene øves til bevissthet omkring forskjeller.⁴⁰ Henriksens løsning er at oppfostringen av dagens unge skal lede til et samfunn hvor aktørene forstår eller evner å sette seg inn i hverandres verdier. Det betyr at forståelse for verdier ikke skal være diktert av majoriteten, ei heller fra posisjoner med stor gjennomslagskraft. Det må etter Henriksens ønske skapes et klima som lar et vidt spekter av stemmer bli hørt. Han mener dette er resepten for å bryte ned feilaktige forestillinger om "den andre". Ved at flere aktører får

³⁸ Botvar og Schmidt 2010:11

³⁹ Henriksen2011:16

⁴⁰ Vassnes (Klassekampen) 2012

tilgang til offentligheten, mener han at unge og oppvoksede ikke vil ha behov for å ty til forenklete og uhistoriske stereotyper. Dagens debatt omkring religioner i samfunnet preges noe av at stereotypene ofte kommer tydelig frem og er de lettest gjenkjennelige og hyppigst uttrykte posisjonene⁴¹. Henriksen legger ikke skjul på at han ønsker religionenes stemmer som deltagende aktører i samfunnet velkommen. Samtidig må det stilles krav til hvordan religionene fremstilles i samfunnsdebatten. Dagens forenklete debattklima er ikke noen tjent med, mener Henriksen, spesielt ikke i et felles samfunn. For å illustrere situasjonen bruker han tv-serien "LOST". Dette er en dramaserie om en gruppe mennesker som har strandet på en øde øy. Med jevne mellomrom blir de strandede menneskene møtt av en røyksky. Alt den etterlater seg er uvisshet, redsel og død uten at det blir gitt noen videre forklaringer. På samme måte frykter Henriksen at religion i dagens samfunn blir fremstilt som irrasjonelt, uforklarlig og ødeleggende⁴². Han ønsker heller at religionens plass skal lede til kunnskap blant befolkningen generelt. Kunnskap som kan motvirke forenklete oppfatninger om religionene som irrasjonelle og uforklarlige. Religionene skal ikke spille samme rolle i samfunnet som røykskyen spiller i "LOST". Fremstilling av religion og livssyn skal være preget av den eksisterende pluralisme, men ikke vagt, luftig eller uklart. Han mener derfor at samfunnsdebatten ikke bør begrense seg til bare å la de høyeste og mest tabloide stemmene tale, men også la andre stemmer bli hørt. "Det er ved å lære språket i dets rikdom og variasjon at vi blir best i stand til å artikulere oss nyansert og mest treffende⁴³".

I skolesammenheng trenger ikke pluralitet å forstås som en ny virkelighet. Allerede i Normalplanen av 1939 finner vi utsagn som fremdyrker en religions- og livssynsplural samfunnsdebatt: "Læreren må alltid koma i hug at det borna lærer i kristendoms kunnskap skal vera grunnlag for trua og rettleiing for livet deira. Læraren må vera merksam på at dei ulike heimane som elevane kjem frå, har ulikt syn i dei spørsmåla som ein har føre seg i kristendomsopplæringa". Dette avsnittet forholder seg til én religion, men viser likevel initiativ til å se kristendom som mer enn en majoritetsretning alle elever skal kjenne seg igjen i. Videre forteller rettleiingen for faget at elevene skal oppfores til å vise tålmod mot de som tenker annerledes enn en selv og læreren skal oppfordre den enkelte til å tenke

⁴¹ Henriksen 2011:18

⁴² Henriksen 2011:9

⁴³ Henriksen 2011:19

selvstendig⁴⁴. Henriksens oppfatning om at flere stemmer skal bli hørt og at pluralisme må ha en forrang i samfunnsdebatten, er derfor gjenkjennelig, om ikke i samme ordlyd, allerede fra Normalplanen av 1939.

I arbeidet med å analysere forskningsintervjuene rettet flere av lærerne oppmerksomhet mot hvordan religioner og religiøsitet fremstilles i samfunnsdebatten. Flere av lærerne oppfatter egen praksis som, her ved en av lærernes eget utsagn, et fyrtårn som staker ut kursen for eleven når medier og andre samfunnsstemmer legger ensidig vekt på religioners ytterpunkter. Kunnskapsdepartementet ga i 2010 ut et skriv med tittelen "Mangfold og mestring – flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet". Her legger departementet vekt på RLE som tjenlig for elevenes interkulturelle kompetanse. Målet er at faget skal fungere som en møteplass for mennesker med ulik bakgrunn og tilby en plattform for dialog. Videre peker dokumentet på utfordringer undervisningen kan bringe med seg, og viser hvordan fremstillinger av religiøse systemer kan ha vanskelig for å ivareta intern variasjon og dermed gjøre det krevende for læreren å ivareta religionenes pluralitet. Målsetningen for dokumentet kommer tydelig frem. Dokumentet forfekter skolens og lærerens rolle i samfunnet som en beskytter av religionenes autentisitet og kompleksitet. Samtidig forventes det at læreren bygger broer mellom begreper fra ulike tradisjoner for å fremme forståelse og innlevelse på tvers av grupper⁴⁵. Denne ambisjonen skal vise seg å være gjenkjennelig mine informanternes forklaringer av hvilke motiver og faglige vurderinger som ligger til grunn for deres undervisning.

3.2 Vekting av religion?

Under forrige overskrift reises spørsmålet om hvorfor kunnskap om religion og livssyn gjør seg fortjent en plass i samfunnet. I forlengelsen av dette melder det seg et spørsmål om hvor stort spillerom religion fortjener i det moderne Norge. I mange miljøer kan selve fenomenet religion synes å være årsak til bekymring. Henriksen mener denne bekymringen går på tvers av ulike grupperinger⁴⁶. Engstelse for religion som bredskuldret i det offentlige rom, stammer ofte fra sekulært hold og er, ifølge Henriksen, gjerne knyttet til ateistiske organisasjoner. På Human Etisk Forbunds egne nettsider gir forbundet tilslutning til at barn

⁴⁴ NOU 1995:9

⁴⁵ NOU 2010:7

⁴⁶ Henriksen 2011:21

og unge skal lære om religion og livssyn, men læringen må skje gjennom et "reelt livssynsnøytralt og inkluderende fag". En viktig organisasjon med bred oppslutning er med andre ord bekymret for det rådende fagets uttrykk i skolen⁴⁷.

Denne debatten er ikke et særnorsk tilfelle. Den er også tydelig fremme i andre deler av Europa. Henriksen nevner debatt om krusifikser i klasserom i Italia og splid om bygging av minareter i Sveits⁴⁸. Her kan vi også legge til de betente debattene om bruk av religiøse plagg og symboler i utdanningsinstitusjoner, i de offisielt sekulære nasjonene Frankrike og Tyrkia. Tilsvarende vil aktivt religiøse mennesker kunne snu på saken og spørre seg hvilke konsekvenser et forbud mot synlig religiøsitet vil kunne bety for samfunnsutviklingen. En slik bekymring kom tydelig til uttrykk i 2008, da den tidligere lederen for muslimsk Studentersamfunn i Norge kritiserte det han omtalte som «den sekulære ekstremismen»⁴⁹. Henriksens bekymring ligger ikke i at ett av disse ytterpunktene får for stort spillerom. Han konsentrerer seg heller om hvordan religion må få stå som en reell faktor i tilværelsen uten at den blir neglisjert, eller i motsatt tilfelle altomfattende. Det er altså ønskelig å gi religion en posisjon hvor de positive ressursene religion bringer med seg kommer til uttrykk. For å lykkes i dette sier Henriksen at det må lages et klima som legger til rette for forståelse for religion og kritikk av religion⁵⁰.

Henriksen mener religion må forstås som en del av kulturelle, politiske og sosiale sammenhenger. Motivet bak å forholde seg til slike tilnærmeringer er å kunne se religiøsitet som faktorer som spiller inn i menneskers daglige verden, det levde liv. Dette fordrer samtidig at religion ikke gjøres til uangripelige størrelser som lager skarpe skiller mellom den private følelsesverden og den offentlige fornuftsverden. Da mener han religion lett kan havne i en abstrakt virkelighet utenfor samfunnslivet⁵¹. Et slikt perspektiv kan også være anvendelig i skolen hvor lærere og elevers oppfatninger av virkeligheten blir testet og går i dialog med alternative virkelighetsoppfatninger. Lærerne ble, i møte med RLE-kritikken fra noen artikkelforfattere, utfordret til å rettferdiggjøre sine presentasjoner av tro og livssyn som skolefag. Læreplanen stiller krav til faget som en møteplass for ulike forståelser av tro

⁴⁷ Human-Etisk Forbund (<http://www.human.no/Livssynspolitik/Religion-og-livssyn-i-skolen/>)

⁴⁸ Henriksen 2011:21

⁴⁹ Rana (Aftenposten) 2008

⁵⁰ Henriksen 2011:24

⁵¹ Henriksen 2011:25

og disse forståelser skal ivareta religionenes og livssynenes særpreg. Denne utfordringen møter lærerne i sitt daglige praktiske virke⁵².

Slik religioner blir fremstilt i offentligheten kan de ofte få preg og uttrykk som ikke nødvendigvis møter anerkjennelse blant allmennheten. Møter med religionsuttrykk kan derfor vekke både usikkerhet og motstand hos en del mennesker, selv om de selvsagt også inspirerer til positive erfaringer hos andre. Disse varierende og motstridende opplevelsene av religionsmøter kan skape skjeve, skiftende eller mangelfulle forestillinger om og presentasjoner av selve religionsfenomenet. Ifølge Henriksen må begge former for erfaringer bli luftet, lyttet til og møte anerkjennelse for at religion kan fremstilles nyansert. Dette er en nødvendighet for at religionsformidling kan fungere som kilde til læring⁵³. Denne forståelsen er gjenkjennelig i Kunnskapsløftet, hvor RLE-faget blir beskrevet som en møteplass for elever med ulik bakgrunn der alle skal bli møtt med respekt. Videre skal faget bidra til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål⁵⁴. Denne ambisjonen, som deles av både skolen og Henriksen, synes å være langt fra gjennomført i dagens Norge dersom Henriksens "bekymring" legges til grunn. Han maler snarere frem et bilde der debattens ytterpunkter er dominerende og mangelen på nyanser påfallende. Når ytterpunktene dominerer virker de selvforsterkende ved at hver posisjon markerer sine standpunkt som motsetninger til den andre fløyen. På grunn av disse effektene frykter han at gapet mellom debattanter om religion og livssyn i samfunnet blir stadig økende⁵⁵. Henriksen belyser dette ved å peke på muslimenes posisjon i Norge. I møter med den sekulariserte majoritet i norsk offentlighet kan mange muslimer føle at deres religion og verdiverden er under press fra majoritetssamfunnet. I forsøket på å forsvare sin identitet kan det være lett å velge seg ut av samfunnsordninger og debatter for å unngå ubehagelig, unyansert eller usaklig kritikk. Her er det likevel nødvendig å nevne at Henriksen ikke ønsker å frede religion fra kritikk, men heller stille spørsmål ved hvordan medier og andre samfunnsaktører balanserer kritikken og nyanserer verdigrunnlaget i norsk offentlighet. På samme måte som det er urettferdig å begrense det offentlige rom til religiøse instanser, mener Henriksen det medfører samme urettferdighet å påberope en fullstendig

⁵² Kunnskapsdepartementet 2006:71

⁵³ Henriksen 2011:27

⁵⁴ Kunnskapsdepartementet 2006:71

⁵⁵ Henriksen 2011:28

sekularisering av offentlig rom som objektiv rettferdighet. Hvordan skal det skapes et klima hvor det er mulig å forholde seg både kritisk og nyansert til religion uavhengig av religiøs tilhørighet og uten å angripe eller marginalisere religiøse stemmer?

3.3 Er religion eksotisk?

I avisinnlegg og aktuell debatt blir religioner stadig beskrevet i eksotiske vendinger. Religionsundervisningen i skolen kan også oppfattes som en arena som skaper avstand mellom mennesker. Noen mener RLE-faget motvirker muligheter til å dele et felles verdsett i samfunnet. Noe som blant annet reflekteres i Vassnes' artikkel med tittelen "Hvorfor religion i skolen?". Han skriver at man «tar det for gitt at det å lære bibelhistorie, litt tilsvarende i andre religioner, og litt om høytider og matregler skal gi en forståelse av kristendom og andre religioner. Men det finnes ingen dokumentasjon på at dette gir bedre kulturforståelse, og mer respekt for andre. Det er faktisk grunner til å mene at effekten kan bli helt motsatt, at RLE vil gi dårligere innsikt i egen og andres kultur, og at den ikke vil gi en bedre dialog mellom ulike religioner⁵⁶.» Henriksen mener på sin side at dersom det lages arenaer hvor mennesker kan bringe med seg sin ulikhet, vil man få bedre innsikt og utvidede perspektiver. Han vil ha arenaer hvor den enkeltes forståelse av kultur kan diskuteres. På den måten mener han det vil kunne oppstå dialoger mellom religioner og livssyn som tjener både den enkelte og offentligheten. Henriksen mener at dersom mennesker får sjansen til å uttrykke egne religiøse overbevisninger og ta stilling til andres, kan vi lære om hvorfor mennesker ser verden som de gjør. Dette kan igjen gi grunnlag for å forstå mangfoldet av muligheter for hvordan folk forstår og møter verden⁵⁷.

Henriksen ønsker at religion og religiøse standpunkter skal komme til overflaten. Det er på denne måten religiøse posisjoner kan gjøre seg gjeldende i offentligheten. Han ønsker derfor at religion må gjøres til noe annet enn personlige følelser som ikke lar seg relatere til andre kulturelle ressurser i samfunnet⁵⁸. Videre argumenterer han for at det i et pluralistisk samfunn må være rimelig å forvente at religiøse stemmer skal kunne gå i dialog med parter som ikke deler deres virkelighetsoppfatning. Denne forventningen forstås naturlig nok som en tosidig oppfordring. De som ikke tilhører religioner må også kunne innta posisjoner hvor

⁵⁶ Vassnes (Aftenposten) 2012

⁵⁷ Henriksen 2011:38

⁵⁸ Henriksen 2011:39

de forsøker å forstå religiøse orienteringer. Gjennom denne oppfordringen mener han religioner kan legitimeres som ressursleverandører ved at de blir uttrykt som fellesmenneskelige bidrag, heller enn å være eksotiske avstandsmarkører⁵⁹.

Det er ikke vanskelig å oppspore eksempler på fremstillinger som bidrar til å skape eksotiske forståelser av religion. Ofte leder slike fremstillinger til nedjustering eller devalueringer av religionens bidrag i felleskulturen, fordi allmennheten anser religionens bidrag som lite relatert til en moderne virkelighetsforståelse⁶⁰. I en skolefaglig sammenheng er Henriksens argumentasjon for hvorfor religionene må få være en del av samfunnets referanseramme svært gjenkjennelig. Han kommenterer at dersom religioner skal stå som en bidragsyter i det politiske, kulturelle og moralske klimaet, må de betones som noe annet enn de sidene av det moderne allmennheten ikke liker, ikke forstår eller ikke ønsker å sette seg inn i. Motivet er altså ikke å fenge elevene uten formål, men heller å gi elevene kunnskap til å orientere seg i en moderne virkelighet. I Kringlebotn Sødals innføringsbok "Religions- og livssynsdidaktikk", viser forfatteren hvordan det kan være fristende å benytte seg av nettopp religionenes potensielt eksotiske sider. Ofte kan disse sidene ved religionene tilsynelatende ha et didaktisk potensial i form av å presentere innhold med underholdningsverdi for elevene⁶¹.

Henriksen er kritisk til å gi slike «eksotismer» utvidet spillerom i samfunnet. Han mener de troendes egne perspektiver sjelden blir forsøkt forstått, men at de snarere betones som aparte forestillinger. Med en slik forståelseshorisont til grunn kan RLE-faget fungere som et segregerende element, i motsetning til politikere og læreplaners intensjoner om å anvende kunnskaper fra faget som integrerende ressurser i felles-samfunnet⁶². Henriksen anvender innsikter fra filosofen Jürgen Habermas til å utfordre det moderne samfunnet. Han oppfordrer menneskene i moderne samfunn til å vise forståelse for religiøse sammenhenger, og poengterer at disse gir bidrag til berikelse av samfunnet. Forståelse og kunnskap fra religioner og livssyn må etter hans oppfatning ikke ende opp med å bli isolert til mer eller mindre fremmedartede sfærer som er avsondret fra det øvrige samfunnet⁶³. Henriksen refererer til Habermas når han sier at troende mennesker, med sine meninger som kanskje

⁵⁹ Henriksen 2011:39

⁶⁰ Henriksen 2011:42

⁶¹ Kringlebotn Sødal 2003:149

⁶² Henriksen 2011:51

⁶³ Henriksen 2011:52

avviker fra øvrigheten, må bli hørt og tillates å bli artikulert på egne premisser. Om samfunnet skal nå sine mål om integrasjon, solidaritet, toleranse og gjensidig respekt, uten at dette bare blir tomme honnørord for festtaler, må også stemmer fra de ulike religioner og livssyn komme til ordet for å kunne både høres og prøves⁶⁴. Hvorvidt dette er et realiserbart mål som ikke møter skjær i sjøen, viser det seg at lærerne har delte meninger om.

3.4 Religionens posisjon i det sekulære samfunn?

Mange vil kanskje steile over overskriften og protestere mot at jeg allerede her stadfester at samfunnet er «det sekulære samfunn». Kanskje spesielt med tanke på at det i skrivende stund bare er få uker siden stat og kirke skilte lag, eller i alle fall fikk løsere bånd seg i mellom. En tilnærming til å si at Norge er et sekularisert samfunn, kan være ved å peke på Statistisk Sentralbyrås undersøkelse fra 2002, som viste at religiøsitet var av liten betydning for nordmenn. Her ble respondentene bedt om å gradere viktigheten av religion i eget liv på en skala fra 1 til 10, hvor 1 var lite viktig og 10 var veldig viktig. Norske respondenter viste lav tallverdi sammenlignet med de fleste europeiske nasjoner. Poengsummen endte på 3.5, og bare Sverige og Tsjekkia fikk lavere sum⁶⁵. Janne Haaland Matlary, professor i Statsvitenskap ved Universitetet i Oslo, drøfter religionens posisjon i det offentlige rom i en artikkel i *Minerva*. Kors i flagget, krusifiks på skulderen i militæruniformen og religiøst betingede helligdager har ikke nødvendigvis sin forankring i befolkningens religiøse tro og samfunnsorganisering. Hun mener derfor at «en fransk modell» vinner terreng i norsk debatt⁶⁶.

Religionsnøytralitet forstått som det apolitiske og normale kan lede til utsagn som «religion skal være en privatsak». Henriksen stiller spørsmålsteget ved et slikt standpunkt i forhold til i hvilken grad religion skal involveres i samfunnet. Han peker her på hvordan verden blir tappet for innhold dersom religiøse uttrykk lukes ut og isoleres fra offentligheten. Utsagnet om at religiøsitet skal leves og opprettholdes i det private rom og ikke i det offentlige, blir også behandlet i filosofen William James sine arbeider. Han forklarer religion som noe privat som oppstår i den enkeltes personlige erfaring. På denne måten blir religion forankret i den

⁶⁴ Henriksen 2011:53

⁶⁵ Statistisk Sentralbyrå 2002

⁶⁶ Matlary (<http://www.minervanett.no/2011/06/13/religionen-og-det-offentlige-rom/>)

enkeltes følelsesliv og er følgelig ikke tilgjengelig for de som står utenfor den individuelle opplevelsen av religiøsitet. En slik beskrivelse er, ifølge Henriksen, i tråd med moderne oppfatninger om religiøsitet, og det forsterker forståelsen av at å ta religion på alvor er å ta religion til et indre plan⁶⁷. Dersom dette skulle stemme, lanseres utvilsomt også nye utfordringer for skolefaget RLE. Særlig gjelder det dersom RLE-faget skal fungere som en møteplass mellom ulike forståelser av tro og livssyn. Elevene vil i så fall studere et fagfelt som ikke gjør seg gjeldende og heller ikke høres og synes i allmennheten. Et slikt scenario ville levnet faget liten verdi som kollektivt bidrag til kunnskaper, holdninger og ferdigheter.

Henriksen forklarer hvordan en innovervendt forståelse av religion har vokst frem og han anvender Charles Taylor, en kanadisk politisk filosof, som talerør. Taylor mener fremveksten av religion forstått som personlige opplevelser er styrende for utviklingen av det sekulære samfunnet. For majoriteten av befolkningen er ikke lenger religion et altomfattende funksjonssystem. Derfor er heller ikke forståelsen av religion lenger forståelse av sosiale fenomener. Trenden om at religiøsitet er stadig mer innovervendt og personlig kan forstås som et trinn på veien mot at religion fjernes fra det sosiale samfunnslivet⁶⁸. Denne observasjonen mener Henriksen ikke er en original og bombastisk innsikt fra Taylors side, men mener bildet han danner sier noe om hva vi kan forvente oss. I ytterste konsekvens mener Henriksen at en religion som ikke kommer til uttrykk i offentligheten vil ha små sjanser for å overleve som levende og praktiserende livssynssystem i det lange løp. Det er videre liten sannsynlighet for at de kollektive trosfellesskapene lever videre, dersom religiøse opplevelsene ikke lar seg uttrykke innenfor fellesskap, men kun gis plass i en indre livsverden. På denne måten vil forholdet mellom den troende og det vedkommende tror på, ikke la seg forankre i et fellesskap. Trospraksis utover individuelle opplevelser vil i ytterste konsekvens fragmenteres og forvitne⁶⁹. I læreplanen uttrykkes det pluralistiske og religionsheterogene samfunnet som en ressurs i form av at det bringer med seg flere kilder til moral og livstolkning. Her blir det ikke uttrykt noen forståelse av at faget studerer stadig mer lukkede systemer. Derimot legger faget til grunn en ambisjon om å løfte frem ny innsikt og studere de ulike referansene samfunnsdeltagere bringer med seg inn i en felles kultur⁷⁰.

⁶⁷ Henriksen 2011:118

⁶⁸ Henriksen 2011:119

⁶⁹ Henriksen 2011:120

⁷⁰ Kunnskapsdepartementet 2006:71

Habermas kan sies å være en av Henriksens meningsfeller når det kommer til spørsmål om hvordan religioner bør sette sitt preg på moderne samfunn. I 2004 arrangerte *Det katolske akademi* i Bayern et debattmøte mellom Joseph Ratzinger, som senere skulle bli pave, og filosofen Habermas. I denne debatten presenterte Habermas et bidrag til diskusjonen om hvordan religiøse og sekulære borgere bør omgås. Habermas gir her uttrykk for hvordan sekulære samfunn kan anvende religion og religiøse menneskers ideer som viktige bidragsyttere som medvirker til å utforme et samfunn hvor det er plass til kritiske og saklige offentlige diskusjoner. For at dette skal lykkes, mener han sekulariserte borgere må akseptere religionenes sannhetspotensial, og heller bestride de troendes meninger innenfor rammen av en offentlig samtale. Han krever av det sekulære samfunn at det skal bidra med og bestrebe seg på å oversette religiøse standpunkt og holdninger til et språk som gjøres allment forståelig og dermed tilgjengelig for hele samfunnet⁷¹.

Henriksen mener det sekulariserte samfunn burde være spesielt egnet til å behandle alle mennesker likt, og ikke spesifisert alt ut fra hvilken tro de tilhører. Dette betyr at tro og religion skal kunne stå som bidragsyttere på lik linje med livssyn som ikke innehar eller baserer seg på en transcendent forankring⁷². Som en av grunnpilarene i RLE-faget anerkjennes dette perspektivet helt klart, nettopp ved lærerens forpliktelser som RLE-lærer. Opplæringsloven sier: «religion, livssyn og etikk er et ordinært skolefag som skal samle alle elever» og videre «undervisningen skal bidra til forståelse, respekt og evne til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål⁷³». For å trygge elevenes individuelle trosopplevelser og sikre skolen mot å drive forkynnende virksomhet, er faget løsrevet fra religiøse institusjoner. Dette gjør at religionene ikke virker utover sine egne systemer. Henriksen støtter seg på Habermas som sier at religionens innhold blir avstemt i forhold til andre kunnskapsområder, og at de enkelte individene kun tar med seg sin religiøse tro til et begrenset utvalg av samfunnets arenaer⁷⁴. De eksklusive sidene ved religion blir derfor naturlig nok begrenset til arenaer hvor kun de deltagende har tilgang, men det sekulære samfunnet kan likevel ta opp i seg religionenes bidrag i form av kunnskaper, innsikter og verdier. Denne trenden beskriver Henriksen som religionens skifte

⁷¹ Habermas og Ratzinger 2008:37

⁷² Henriksen 2011:130

⁷³ Opplæringsloven § 2-4.

⁷⁴ Henriksen 2011:137

fra å være en autoritativ leverandør til å bli en ressursleverandør. Religionene får dermed et uttrykk som refleksive og eklektiske ved å tilpasse seg øvrighetens muligheter til å hente allmenne verdier ut av religionene⁷⁵. I tråd med livssynspluraliseringen i samfunnet, er det altså lite samfunnsbyggende å forankre verdier og virkelighetsoppfatninger i mangfoldige og komplekse, gjerne urgamle, tenkninger om samfunnsordninger. Dette oppsummerer han ved å henvise til Ferdinand Tönnies, og sier at det finnes ingen lykkelig retur til *Gemeinschaft* når vi lever i *Gesellschaft*. Dette er tydelig også i Botvars og Schmidts undersøkelser i "Religion i dagens Norge - mellom sekularisering og sakralisering". Her viser befolkningen seg som positive til religion samtidig som de mener religionene bør ha en begrenset rolle i samfunnet⁷⁶.

Spørsmål om hvordan RLEs anvendelighet kan ikke besvares uten teori om religionens plass i samfunnet. I dette kapittelet har jeg studert Jan-Olav Henriksens ønsker om konkret og solid forankret kunnskap om religioner i samfunnet, for at religionene ikke skal fungere som en kilde til konflikt, men heller som ressursleverandør i et felles samfunn. Disse ønskene er i stor grad sammenfallende med RLE-fagets formål for opplæring, og vil derfor gjenspeiles når lærerne legitimerer klasserommet og skolens praksis som et bindeledd for å involvere religioners positive bidrag i det plurale kollektivet Norge.

⁷⁵ Henriksen 2011:142

⁷⁶ Henriksen 2011:143

4 Analyse

I dette kapittelet vil jeg presentere min empiri. Jeg etablerte fire kategorier av legitimeringer i løpet av analysearbeidet for å gi en fremstilling av hvordan lærerne argumenterer for at religionsfaget etablerer anvendelig kunnskap for fremtidige samfunnsaktører. Jeg vil først presentere en forutsetning samtlige informanter beskrev som bestemmende for egen undervisning. Dette blir vektlagt under del 4.1. Videre vil jeg presentere ulike kategorier for legitimering av praksis. Her blir informantenes tanker om hvordan RLE-faget ser ut i skolen, og deres vurderinger av fagets legitimitet presentert. Jeg har sortert lærernes legitimeringer etter kategorisk tilhørighet og vil i det følgende analysere hvordan lærerne forklarer fagets anvendelighet. Kategoriene jeg har laget dreier seg om følgende spørsmål: i) Er religion eksotisk? ii) Har faget noen fordeler for elevenes sosialisering i klasserommet? iii) Hvordan gir faget livsferdigheter for elevenes videre liv? iiiii) Kan fagets kunnskapsinnhold levere et bidrag til møter med det sekulære samfunnet?

Intervjuene ble gjennomført etter samme guide, og hadde derfor sammenfallende struktur, men i likhet med det levde liv, viste lærerne varierende tanker og refleksjoner. I grove trekk besvarte allikevel lærerne kritikk av faget med beskrivelser av RLE som et samfunnstjenende fag, som vekker engasjement og involvering blant elevene. Lærernes motiver om RLE som allmenn danning, blir ikke nødvendigvis delt av elevene selv. Flere av lærerne mener kunnskapene faget formidler først viser seg som anvendelige for elevene i senere levd liv. Det vil si at elevene ikke nødvendigvis opplever faget som aktuelt før de har passert skolealder. På spørsmål om hvordan faget bør vektes i skolen, gir lærerne uttrykk for dragkamper om timefordeling og strid om hvilke fag og kunnskaper som skal prioriteres. Dette markerer mange av lærerne som viktige faktorer for hvordan de utøver sin praksis. Dette vil derfor bli diskutert som en bakenforliggende ramme for hvordan lærerne omformer RLE fra ide til praksis. Lærerne er villige til å gå i dialog med andre perspektiver om fagets virke. Jevnt over, utviser lærerne liten forståelse for hvordan aktuell kritikk av faget presenteres i media. Jeg har i det følgende forsøkt å frembringe noen læreres fremstillinger av RLE i skolen. I forlengelsen av dette vil jeg studere hvordan informantene gjenkjenner og anvender ideer om faget i debatten som omkranser religion i skole og samfunn.

4.1 Lærerens spillerom

Lærerne forstod skjæringspunktet mellom skoleledelse og elevers interesser for faget som en avgjørende forutsetning for undervisningen. Forutsetningene som beskrives er verken mer eller mindre enn fortellinger som oppsummerer mitt utvalgs forståelser av elevenes og skolens ledelses forventninger til faget. I arbeidet med å analysere de transkriberte intervjuene, ble ytre krav fra ledelse og elever stadig fremhevet som betydningsfulle faktorer for hvordan RLE-faget presenteres. Når Henriksen i den bakenforliggende teorien presenterer sine ønsker for religionens posisjon i samfunnet, forholder han seg til ideer. Lærernes arbeid med å omsette ideer til praksis, er en god arena for å vurdere, nyansere og videreutvikle Henriksens abstrakte perspektiver.

4.1.1 Læreren i møte med ledelsens interesser

Enkelte informanter ønsket ikke å uttale seg om noen form for profesjonsstrid, da de mente dette ikke var styrende for faget. De betydret at RLE-faget ikke har andre premisser for undervisning enn premissene andre faglærere har for sin undervisning. Samtidig ble debatt om skolens vekting av fag hyppig diskutert når lærerne beskriver sin faktiske og konkrete rammefaktorer for undervisning. Lærerens disponible tid står som den hyppigst nevnte rammefaktoren. Tid bevilget fra ledelsen, ble beskrevet som avgjørende for hvorfor det gjennomførte faget ikke stemmer overens med visjonene den enkelte lærer har for sin praksis. Dette kom blant annet til uttrykk gjennom hvordan en nytilsatt lærer ved en skole i Groruddalen vurderte egen undervisning.

Ledelsen er alltid tidlig ute med å stjele tid fra RLE. Dette skyldes at de ønsker å bruke tid på det som blir stående som skolens resultat, kan man si. De nasjonale prøvene. Til jul prøvde de jo til og med å ta av RLE tiden når det skulle arrangeres julegudstjeneste og alternativt opplegg for de som ønsker fritak. Dette er jo ikke engang tillatt.

- mann grorudskole -

Han forklarte undervisningen som tidvis målsentrert, og jo mer komprimert undervisningen forløper seg, desto bedre har han som lærer lykkes i å nå skoleledelsens målsetning som kunnskapsbedrift.

I 2003, lanserte kunnskapsdepartementet en stortingsmelding som skulle skape en styrket grunnopplæring uavhengig av alder, funksjonsnivå, etnisk og sosial bakgrunn, kjønn og bosted. Innledningsvis blir det uttrykt en sterk anmodning om å videredyrke enhetsskolen og rette fokus mot like muligheter og felles forankring i verdier⁷⁷. Senere tar dokumentet for seg hvilke krav som stilles til den enkelte skole og dens ledelse. Det kommer frem at positiv ledelse handler om å oppnå resultater. Det totale læringsutbyttet vektlegges som lærestedets viktigste mål, og det legges sterke føringer om at lærestedet må tilfredsstillende målbare resultatkrav. Det blir videre beskrevet hvordan departementet ønsker insentiv- og belønningorienterte skoler. Her forutsettes resultater fra den skolebaserte vurderingen, nasjonale prøver og annen dokumentasjon, som grunnlag for skolens belønning. Dette kan legge føringer for den enkelte lærers opplæring og oppfostring av elevene, og gi anmodninger om at en konkurranseutsatt skole skal sette målbar kompetanse i høysetet⁷⁸. Disse verdiene og målsetningene kan minne om målsetninger blant bedrifter på det frie markedet. En slik forståelse underbygges i et innlegg i Aftenposten av masterstudent i pedagogikk, Audun Bjerkenes, som stiller spørsmål ved at BI står ansvarlig for å utdanne rektorer under programbeskrivelsen *moderne bedriftsledere*⁷⁹. Han spør om det er ønskelig at skolens ledelse adopterer næringslivets tanker om produktivitet og målbarhet, og innlemmer disse verdiene som bærende for oppfostringen. Den samme skepsisen var gjenkjennelig hos lærerne jeg intervjuet, da jeg spurte om hva de la til grunn som motiver for undervisning i klasserommet.

4.1.2 Læreren i møte med elevenes interesse

I intervjuene uttrykte flere av lærerne lojalitet til elevene som en forutsetning for undervisning. Denne lojaliteten holder de i hevd ved å forberede elevene på utfordringene de vil møte som kandidater ved eksamen. Den kvinnelige læreren ved ungdomsskolen i Oslo vest, påpekte at det i 9. trinn ble satt av langt mer tid til refleksjon og tankevirksomhet i arbeidet med faget enn i 10. trinn:

⁷⁷ NOU 2003:1

⁷⁸ NOU 2003:20

⁷⁹ Bjerkenes (Aftenposten) 2011

Når jeg vet de skal gjennom en muntlig eksamen til sommeren, er det viktig for meg at de har vært gjennom pensum og presenterer godt etter kunnskapsmålene i Kunnskapsløftet. Jeg vil jo ikke blokkere deres vei videre for å lykkes med mine idealer som RLE-lærer.

- kvinne vestkantskole -

Forutsetninger for elevens motiver og forståelse av faget vil alltid være varierende, men noen tendenser utpeker seg som dominerende tankesett. I en undersøkelse gjort ved Høyskolen i Vestfold, forsøker Bente Aamotsbakken og Geir Winje å kartlegge denne varierende forståelsen⁸⁰. Her redegjør de for hvordan et utvalg elever på 8. årstrinn leser fagtekster i RLE. Elevenes motiver for faget er i mange tilfeller gjenkjennelig med skoleledelsens tidligere skisserte ønsker for opplæringen. Elever kunne her fortelle at det ikke er så nøye om en lærebok er kjedelig, bare den er egnet til sin bruk. I arbeid med RLE, uttrykker eleven at boken må tjene fagets viktigste formål, hvilket først og fremst er å være orienterende. Faget blir sjelden beskrevet som eksistensielt viktig i egne liv. Elevene mener tekster om etikk, er mer relevante vedrørende egne liv, enn tekster som berører spesifikk kunnskap om religioner og livssyn som for eksempel islam. Dette synet var en gjenganger i undersøkelsen, noe forskerne mener kan forklares av hvilke virkemidler lærerne benytter seg av ettersom hvilket tema de berører. Forskerne mener lærerne benytter seg av mer involverende grep i etikkundervisning enn i undervisning om religioner og livssyn. Dette mener de skyldes fagets prinsipp om å fremstille religioner og livssyn på en saklig og nøytral måte, hvilket kan forstås som lite involverende⁸¹.

På grunnlag av pedagogiske prinsipper og forskningen til Aamotsbakken og Winje, er det rimelig å anta elevens deltagelse og involvering i faget, betinges av mange motiver. Det kan dreie seg om alt fra å etterleve ytre forventninger i form av belønning fra skolen og hjemmet, til å behandle spørsmål om egen livsverden i møte med livssyn og religioner. Denne forskningen tilsier at eleven ofte utviser et genuint engasjement for fagets innhold, så fremt faget presenteres som aktuelt for elevenes livsverden. Eksempelvis når læringsinnholdet henvender seg direkte til elevene. Kapitler i lærebøker som omhandler religioner og livssyn, bruker religionen eller livssynets navn, eventuelt pronomenet "de", for å markere en nøytral avstand. I behandlingen av etikk og emner uten tilknytning til spesifikke

⁸⁰ Aamotsbakken og Winje 2010

⁸¹ Aamotsbakken og Winje 2010:71

religioner eller livssyn, brukes derimot involverende pronomener som "oss" og "vi". I tråd med denne forskningen, ser det ut til at elevene blir anskueliggjort to motiver for RLE-faget, en nøytral komponent som kan resultere i ukritisk reproduksjon av kunnskap, og en komponent som skal oppfordre til kritisk tenkning. Den først nevnte komponenten blir belønnet i form av karakterer og vurdering som oppnåelse av kunnskapsmål, mens den andre komponenten gir færre muligheter for ytre spesifikk målbarhet og belønning⁸². Dette bekreftes i tidligere nevnte utsagn hvor elevene ikke mener det er dumt om en lærebok er kjedelig, så lenge den er orienterende.

Overgangen fra ideenes RLE fag til det gjennomført undervisning er derfor ikke et anliggende for læreren alene. Et bredt spekter av faktorer gjør seg gjeldende for hvordan lærerens ønsker og ideer lar seg gjennomføre i praksis. Dette må forstås som et bakenforliggende teppe når læreren forklarer RLE-fagets anvendelighet. Ideenes fag er ikke tilsvarende det gjennomførte fag, nettopp fordi lærerne opererer i en praktisk virkelighet.

4.2 Kategorier for legitimering av praksis

I arbeidet med å sortere meningsinnhold fra de transkriberte intervjuene, har jeg organisert materialet mitt i fire kategorier. Lærerne presenterer et fag som er tjenlig for elevens kontakt med en global virkelighet, som fremmede for sosialt miljø i klasserommet, som kunnskaper for videre samfunnsdeltagelse og som en "verktøykasse av livsferdigheter". Disse kategoriene reflekterer lærernes forståelser av RLE faget og uttrykker sammenfallende tilslutning til fagets legitimitet som undervisningsfag.

4.2.1 Den troende er ikke en eksotisk fremmed

De vil jo forstå hverandre, verden og kulturer. Hvordan skal man forstå Midtøsten om man ikke ser hvor bestemmende religionen er for samfunnet? Kina, India, summerer man opp, så er jo nesten halve verden betinget av religion i en eller annen form gjennom hvordan de lever sine liv.

-mann grorudskole-

Denne læreren var tilsynelatende orientert mot en global virkelighet som også finner sted i eget klasserom. Han la vekt på hvordan elevene ønsker å orientere seg både i sin

⁸² Imsen 2005:464

umiddelbare kontekst, men også i et internasjonalt perspektiv. Videre kunne han forklare eget klasserom som representert ved mange ulike livssyn, og derfor i dialog med verdenssamfunnet i en forminskjet versjon.

Skolens virksomhet er rettet mot en stadig mer globalisert verden. Dette innebærer tettere kontakt over lengre avstander og spredning av kultur, livssyn og virkelighetsoppfatninger. Allerede i formålsparagrafen blir læreren presentert for mål om å fremme kunnskap om livssyn og religioner som er vesentlig for både enkeltmennesker og samfunn verden over. Læreplanforfatterne mener religiøst og livssynsmessig mangfold i stadig større grad setter preg på samfunnet lokalt og internasjonalt. Kunnskaper om en pluralistisk sammenvevd verden står derfor sentralt når den oppvoksende generasjon skal orientere seg i- og videreutvikle verden⁸³.

Også i sentrumsskolen, hvor et mangfold av livssyn og religioner var representert i klasserommet, satt læreren fokus på hvordan RLE rustet elevene for en global virkelighet.

Religion er stort og det er mye kultur i religion. Verden er mer globalisert enn før og dersom du er helt blank på virkeligheter utenfor din egen, eller andre religioner, så kan du fort ende opp i situasjoner hvor du bryter med skikker og sårer mennesker, eksempelvis ved å servere svin til jøder eller muslimer, litt søkt, men du ser bildet.

-mann sentrumskole-

Læreren beskriver selv eksempelet han presenterer som flåsete, men viser at kjennskap til religion som avgjørende for hvordan mennesker bygger relasjoner til hverandre. Samme lærer mener dette spørsmålet er viktig uavhengig av om kunnskap om religion fremstår som viktig idet norske samfunnet eller ikke. Han mener kunnskap om religion overskrider dette spørsmålet fordi religion, i global kontekst, er en faktor man aldri kan unndra seg.

Ønsker man å forholde seg til verden, kan man ikke late som at deler av verden ikke eksisterer. Dette er ikke et spørsmål om religion er sann viten eller ei, men ønsker du å forstå andre, må du åpne for at de opplever noe annet som sant, og aller helst vite litt om hva denne sannheten går ut på.

⁸³ Kunnskapsdepartementet 2006:71

Flere av informantene mener den globale virkeligheten er et faktum elevene må forholde seg til, og at det derfor er arrogant å møte religion som noe annet enn betydningsfullt for dem det angår. Flere av lærerne pekte stadig på potensialet dette kan gi undervisningen fordi det pirrer elevenes nysgjerrighet. De fremhevet argumenter om at kunnskap om andre er viktig kunnskap også i elevenes lokalmiljø. Dette blir synlig gjennom hvordan læreren fra Groruddalen anså elevenes nærmiljø som et eget globalisert samfunn. Han mente elevene trenger og ønsker innsikt i hverandres forståelser av verden. Flere lærere mente kunnskap om en global verden generelt gjør seg stadig mer gjeldende, blant annet ved at religioner stadig hyppigere flytter over landegrensene.

Kunnskaper om religion skal du ikke kimse av i en moderne virkelighet. Alt går jo så fort rundt forbi nå. Derfor tror jeg det er viktig å få vokse trygt inn i egen kultur, og det gjør dem jo fort vekk trygge i møte med andre kulturer og måter å tenke og tro på.

Hun mener forståelse for verden ikke begrenser seg til å være respektfull i måten en møter andre, men også å være kapabel til å fortolke omverdenen. Hun gir uttrykk for at globaliseringseffektene også kan lede til at elevene forholder seg med en ny bevisst til egen identitet. I møtet med nye uttrykk for kultur og identitet, møter samtidig elevene en utfordring om å forstå seg selv. Ifølge informanten har RLE-faget et delansvar i å trygge elevens identitetsutvikling trygg identitetsutvikling. På den måten ender ikke eleven opp som et offer som rives mellom tilfeldige religiøse uttrykk fra det pluralistiske samfunnet.

Noen av lærerne ga tydelig uttrykk for konkrete scenarier hvor elevene vil kunne dra fordel av kunnskaper om livssyn og religioner i global kontekst. Scenariene handlet ofte om elevenes fremtid som aktører i verden. Lærerne fremhevet elevenes behov for et minimum av kunnskaper om andre religioner og livssyn enn de utgavene de møter til daglige i majoritetssamfunnet. For å synliggjøre dette, viser en lærer hvordan handelsavtaler og internasjonal merkantil kontakt kan berøres av kunnskap om verdens religioner.

Vi lever stadig i en mer globalisert økonomi, hvor verden blir vevd sammen. Store pengesummer står på spill. Internasjonal kontakt og alt det der. En elev som har god

basiskunnskap innenfor RLE vil jo ha litt mer å spille på i kontakt med folk som ellers kunne fremstått som fremmede.

- mann vestkantskole –

I tillegg til disse nevnte faktorene nevnte nesten alle lærerne kunnskap om verden som nødvendig holdningsdannende kunnskaper for å fungere i en globalisert verden. De argumenterte ofte ut fra fagets formål og stadfestet faget som støtte for dialog mellom mennesker med ulik oppfatning på tros- og livssynsspørsmål⁸⁴. Lærerne gir faget kvaliteter i møte med en global virkelighet som er av både praktisk og moralsk art. I tillegg mener de faget støtter opp, og gir elevene referanser, til å kunne fremme en trygg identitetsutvikling på tross av møtet med mange sosialiseringssagenter. Utsagnet ble gitt etter samtale om hva læreren tenker om Bjørn Vassnes' påstand om at kunnskap om andres tro og virkelighetsforståelser ikke øker til mer forståelse, men tvert imot kan lede til avstand mellom mennesker⁸⁵.

Det er stadig snakk om at kunnskap om religion skiller mennesker. Jeg klarer ikke helt se hvordan dette henger sammen. Dette gapet er hvertfall uunngåelig om vi ignorerer at det finnes andre. Skal folk avslutte VGS, dra ut for å finne seg sjæl og så være Indiana Jones rundt i Verden. Moratorium liksom? Erik Erikson og oppdage verden helt på nytt? Det er vel en grunn til at det heter fremmedfrykt? Det er vel nettopp før man vet at man eventuelt frykter. Det her ble litt bakvendtland for meg, og stemmer dårlig med mine erfaringer.

- mann sentrumskole –

Læreren gir tydelig uttrykk for ikke å dele Vassnes' perspektiv og finner heller ikke sammenheng mellom påstanden og erfaringer fra eget klasserom. Samtidig viser han, tilsørt av litt ironi, hvordan han mener kunnskaper om andre mennesker ikke kan forbigås i stillhet. Eksempelet er hentet fra den dansk-tyske psykologen Erik Homburger Erikson, som beskriver mennesket som sosialt av natur. I motsetning til andre psykoanalytikere i sin samtid, og kanskje spesielt Freud, ønsket Erikson å vektlegge menneskets samspill med omgivelsene. Utvikling betinges av at mennesket tilpasser seg i samspill med omgivelsene og det

⁸⁴ Kunnskapsdepartementet 2006:71

⁸⁵ Vassnes (Klassekampen) 2012

kollektivet det er en del av⁸⁶. Dette sitatet kan i så måte forstås som at elevene trenger kunnskap om verden for å kunne forholde seg til andre på en respektfull og kunnskapsfremmende måte.

For å forklare fagets krav på eksistens, valgte alle lærerne, på eget initiativ, og vise fagets posisjon som allment interessant i en global virkelighet.

Faget kan kombineres i mange retninger, RLE er jo en viktig støttespiller i å opprettholde samfunnskontrakten gjennom verdier faget formidler som allmennmenneskelige. Faget inngår som en av flere deler i reisverket elevene trenger for å orientere seg i videre liv

- mann vestkantskole -

Selv om ikke informanten utdypet hva han forstår "samfunnskontrakten" som, vises faget som representativt for allmennmenneskelige verdier. Han forstår altså faget som en forsterker av de verdiene fellesskapet ønsker skal være bærende for samfunnet. Dette viser at undervisning om religionene ikke krever tilslutning til tro som nødvendig for å gi oppslutning om verdier. Lærerens ideal for undervisningen kan i så måte sies å være et felleskulturelt byggefelt hvor allmennheten setter sammen ønskelige verdier. Det flerkulturelle samfunnet opptar verdier fra de enkelte religioner og livssyn, og disse verdiene er pensum for elevene uavhengig av religions- eller livssynstilhørighet. Derfor vil kjennskap til ulike sider ved religioner og livssyn være et bærende element i hvordan læreren forstår RLE som oppfostring til samfunnsdeltagelse.

Svært mange tabber. Alt fra bistand, miljøvern og u-hjelp strander på grunn av manglende evne til samarbeid. Manglende evne til å forstå hverandre og ta andres perspektiv.

- mann vestkantskole -

Utsagnet sentrerer seg om hvorvidt kunnskap om religioner og livssyn er relevant kunnskap i elevenes fremtidige omgang med den omliggende verden. Læreren legger vekt på hvordan kunnskap er relevant i kontakt med aktører fra andre samfunn. På spørsmål om hvorfor oppvoksende generasjoner trenger å sette seg inn i mennesker fra ulike religioner og livssyns verdensanskuelser, kommenterer læreren:

⁸⁶ Jerlang 1998:64

At noe er bekvemt betyr ikke nødvendigvis at det er riktig, dette kan man få øynene opp for når man ser hvordan religionene og humanisme for den saks skyld prøver å formidle sitt budskap til menneskene.

- mann vestkantskole -

Han legger til at mennesker må gjøre en innsats for å forstå andre perspektiver og anskuelser av virkeligheten. Det er en krevende oppgave, men samtidig nødvendig, dersom et viktig mål for opplæringen er å forstå religioner og livssyn ut fra deres egne premisser.

4.2.2 Klasserommet: «vårt samfunn»

Lærerne uttrykte ved flere anledninger klasserommet som et samfunn i miniatyr. Lignende forståelser kan spores til blant annet Bronfenbrenners modeller for ulike miljøers interaksjon⁸⁷. Klasserommet kan sies å være et eget system som speiler omverdenen. Skolen har som formål å utdanne elevene til å bli deltagende samfunnsborgere, derfor må skolen være i interaksjon med den omliggende verden. Dette betyr at klasserommet, i tillegg til å være et sted hvor holdninger og møter mellom mennesker prøves i det daglige, er det et sted hvor mennesker øves til samfunnsdeltagelse. Gunn Imsen, bruker den engelske pedagogen Hargreaves og sier at skolen og klasseromskultur har lett for å bli farget av en individualistisk kultur. Hun mener elevene vurderer individuelle verdier som viktigst i skolen. Gode karakterer, yrkesutdanning og kunnskap er rangert øverst, og uttrykker hvilke verdier som er rådende i skolen⁸⁸. Under intervjuene fikk jeg mange svar som forteller om RLE-faget egnethet til å styrke kollektive verdier og fellesskapsfølelse i klasserommet.

Elevene er overraskende åpne mot hverandre. De er tillitsfulle. Det er ikke sånn at de sier andres livsoppfatning er feil. Jeg tror dette er dels pga RLE. Med kristendom var det oss og dem, mens det nå er det annerledes. Det er dessverre mye mobbing på skolen, men ingenting, så vidt jeg vet, om religiøsitet. Jeg tror de har en slags respekt for religion og andres tro, jeg vet at religiøs mobbing er et fenomen som dukker opp i skolen, men her er det sjeldent og det skyldes nok blant annet holdningene faget bringer med seg

- mann grorudskole -

⁸⁷ Imsen2005:60

⁸⁸ Imsen 2005:137

Læreren poengterer sitt standpunkt om at RLE er spesielt egnet i skolen til mer enn å reprodusere kunnskaper, nettopp fordi det styrker elevenes evne til innlevelse og forståelse. Tankerekken hans er vanskelig å prøve, da eksempelet er hentet fra lærerens egen oppvekst, som vanskelig lar seg sammenligne med dagens skole i Groruddalen. Allikevel viser sitatet at elevene ikke gjør forskjell på hverandre med bakgrunn i livssyn og religiøsitet, selv om de iblant vet å poengtere andre forskjeller. Læreren konkluderer med at dette kan spores til den posisjonen religion og livssyn har fått på skolen, og vektlegger undervisningen og faget som en bærebjelke for hvordan de forholder seg til andres fortolkninger av tro, livsførsel og virkelighetsoppfatning.

Alle lærerne kommenterte at elevenes følelse av å være del av en felleskultur kan være truet av hvordan livssyn og religioner fremstilles i medier og samfunnsdebatt. De følgende sitatene uttrykker bekymring for uønsket sosialisering fra forskjellige sosialiseringssagenter i samfunnet. Disse tendensene frykter flere av lærerne kan lede til oppsplittede og fragmenterte klasserom, og i forlengelsen av dette lite forståelse mellom grupper på tvers av livssyn i samfunnet.

Sånne som Vassnes, og flere med ham, mener fremtiden er teknologi, kropp og helse og ikke religion, livssyn og etikk, men da biter vi oss jo i halen, dersom du ser på hva som er målene for norsk skole. Vi skal jo ikke kun fremme kompetanse og gjøre mennesker til operative verktøy. Vi skal også skape vesener som handler og ut fra etikk og holdninger til verden rundt seg

- mann sentrumskole –

Det kan nok tenkes at elevene tenker på andre religioner som fremmed, jeg husker jo mye jeg lærte da jeg gikk på skole og universitet som veldig merkelig og ufattelig, men jeg tror og håper at det som kommer før dette inntrykket er en generell forståelse for at det finnes mange måter å tenke på, gjennom at de erfarer at noen tenker annerledes enn det de selv er vant med. Faget hjelper dem å se at de andres tanker kan være vettuge de og.

- mann sentrumskole –

Skolen er en av få arenaer hvor elevene kan møte religion som noe annet enn det de møter i mediene. De tror jo nærmest at muslimer er det samme som potensielle selvmordsbombere

og Jehovas vitner er statskirken. Det er en arena hvor man kan teste fordommer og opplevelser fra den kommersielle verden.

- kvinne vestkantskole –

Jeg tror det er noe sant i at kjennskap kan lede til konflikt. Jeg føler allikevel at elevens skuldre senkes når eleven lærer mer om sin neste. Kunnskap pulveriserer enkelte holdninger sant. Hva med setningen alle muslimer er ikke terrorister, men alle terrorister ser ut til å være muslimer? Det er to ting som er viktig for meg, det er kjerne og mangfold. Man må utfordre stereotypene litt vet du.

- mann vestkantskole –

Lærerne er skeptiske til hvordan religion og livssyn eksponeres for elever gjennom arenaer utenfor skolen, og uttrykker bekymring for hvilken rolle religioner og livssyn blir gitt. De presenterer en generell skepsis til hvilket klima samfunnet lar religioner opptre i, og mener presenterer religionene som i konflikt med det øvrige samfunnet. Dette tar informantene mål av seg å rydde opp i. Også her kan det tenkes at lærerne er bekymret for hvordan religionenes uttrykk påvirker elevene, hvordan de forholder seg til naboer, klassekamerater og andre som ikke deler et syn de selv er fortrolige med. Flere av informantene presenterer tanker om skolen som et av få steder hvor elevene kan møte religioner og livssyn i rettferdige former. Skolen skal fungere som en motvekt til tabloide og kommersielle fremstillinger, men også presentere nyanserte fremstillinger som skal motvirke stigmatisering av grupper. Læreren i Groruddalen kommenterte at dette kanskje er spesielt viktig i områder hvor skoler er representert ved et bredt spekter av religioner og livssyn.

Faget er så viktig, og spesielt her i Osloskolen fordi det er et mangfold av religioner som berører mennesker hver dag, og da trengs faget for å forstå menneskene rundt seg. Noe som blir ekstra tydelig her i Oslo. Da er det ikke nok for elevene å forstå sine venner som annerledes fordi de ikke lever tilsvarende liv. De vil jo sette seg inn i andre tankemåter, og vi som lærere vil jo at de skal kunne leve seg inn i disse tankemåtene.

- mann grorudskole –

Lærerne opplever at mange sosialiseringssagenter motiveres av andre mål enn at elevene skal danne respektfulle og tolerante holdninger ovenfor klassekamerater som tilhører andre

grupperinger enn hva de selv gjør. Denne sosialiseringen kan ikke klandres for å være motivert av ønsker om å lage skiller mellom mennesker. Lærerne mener selv motivene kan være styrt av eksempelvis mediens behov for nedslagsfelt og salgstall. Jeg var derfor interessert i å studere videre hvorfor lærerne mener RLE-faget påvirker elevenes holdninger som tjenlige for klasse miljø og relasjoner på tvers av livssyn og religioner. Læreren fra Groruddalen trakk frem fagets kvaliteter som mobbemotvirkende og viser til nedgang når det kommer til religiøst motivert mobbing. Mobbing generelt, mener han derimot er et problem ved skolen. Lærerne var gjennomgående positive til faget som en ressurs i arbeidet med å fremme toleranse og respekt i klasserommet. Den mannlige læreren fra vestkantskolen, poengterte at skolen er en ypperlig arena for å prøve ut verdier og holdninger. Skolen fungerer etter hans syn som et sted hvor elever vil kunne møte motstand og få testet standpunktene sine. Han mente alternativet til å eksponere forskjeller, ville lede til kunnskapsløshet. Samtidig ville elevene gå glipp av ferdigheter de trenger i møter med det ukjente.

Det er klart at kunnskap alltid er en potensiell spire til konflikt. Faget trener elevene til å stille kritiske spørsmål, gjøre vurderinger og være tolkende i forhold til verden rundt dem. Det finnes problemer som ikke kan løses en gang for alle, men som kontinuerlig må jobbes med. En slik holdning lærer de å leve med og behandle videre i dette faget.

- mann vestkantskole -

Forståelser av at undervisningen ikke skal se bort fra ulikheter, men heller ta dem opp i klasserommet, var gjennomgående blant lærerne. Noen av lærerne ga praktiske eksempler på hvordan faget kan presenteres slik at elevene gjenkjenner verdier de ønsker å representere. Samtidig var lærerne opptatt av ikke å miste det unike ved de enkelte livssyn av syne. Dette til tross for fristelser om å uniformere religioner og livssyn for å gjøre dem til tolererbare størrelser i klasserommet.

Holdninger blir jo synlige ettersom hvordan læreren underviser. Ta eksempelvis skapelsesmyter som kan virke aparte isolert, men fellesreligiøse om du vet noe om ulike religioners skapelsesmyter. Folk flest kan ikke nok naturvitenskap til å gi sammenhengende og gode argumenter for bigbang og folk kan heller ikke fatte at noen holder skapelsesmyter i hevd, men vi må lage et rom hvor folk møter kunnskap som noe som er rasjonelt for

mennesker å tro på. Det kan gjøre at religionene og verdensoppfatningene både er unike, men samtidig fornuftige for de som tror på dem.

- mann sentrumsskole -

Selv om lærerne oppfatter faget som tjenlig for mer enn hva det faglige kunnskapsinnholdet alene formidler, føler de ikke elevene nødvendigvis tar denne holdningsformidlingen innover seg. Den kvinnelige læreren ved vestkantsskolen, mente elevene kanskje ikke ser utbyttet av undervisningen i sitt hverdagslige liv.

De tenker sånn, hvorfor skal jeg forstå bakgrunnen for de fem søylene, jeg skal jo bli ingeniør eller lege eller noe sånt, men vi som jobber på skolen her opplever at faget fremmer toleranse og respekt for andre, om de er så bevisste på det nå vet jeg ikke, men jeg tror den bevisstheten kommer etterpå og den fortjenesten ser de kanskje ikke i dag

- kvinne vestkantsskole -

På tross av dette, fremholder hun disse sidene ved faget som viktige fordi hun mener elevene i fremtiden vil dra nytte av undervisningen. Dette vil, etter hennes mening, kunne være til fordel for elevene når de forholder seg til andre samfunnsaktører. Læreren presenterer faget som fremmede for toleranse og respekt. Samtidig mener hun å ikke kunne spore en utpreget "her og nå-bevissthet" som følge av undervisningen. Årsakene til at bevisstheten om holdninger ovenfor andre livssyn ikke nødvendigvis gir en øyeblikkelig effekt hos elevene kan være betinget av flere årsaker. Deriblant den tidligere diskuterte muligheten for at eleven opplever fagets kunnskapsmål som mer verdifull enn fagets øvrige formidlinger.

Spørsmål om hvorvidt fagets holdningsfremmende sider bidrar til å styrke fellesskapsfølelse i klasserommet og senere samfunnsdeltagelse, opptok flere av lærerne. På spørsmål om faget kan forstås som felleskulturell markør og område for dialog, svarte flere av lærerne at en av fagets store styrker lå i muligheten for sammenligning av religioner og livssyn. I kunnskapsløftet finnes derimot ingen konkrete mål om å sammenligne religioner. Først etter 10. årstrinn er et kompetansemål rettet mot sammenligning av religioner. Her blir det sagt at opplæringen har som mål at elevene skal kunne føre dialog med andre om sammenhenger

mellom etikk, religioner og livssyn⁸⁹. Det kan tenkes at lærernes ide om fellesskap er tuftet på at elevene må se hva som er likt for å kunne opptre som samhandlende aktører i samfunnet.

I klasserommet er jeg veldig opptatt av at faget ikke skal lage en verdikløft, at det liksom sorterer folk sånn; kristne tenker slik, muslimer slik og ateister slik sant. Vi ønsker å alltid ha en grunntone om at uavhengig av hvem vi er, hvor vi kommer fra og hva vi tror på, så er vi medmennesker, vi har også mye felles. Det er veldig viktig for meg. Det kan gjøres blant annet gjennom å sammenligne det som er likt. Det er fint å se det som er likt, midt i alt det forskjellige.

- kvinne vestkantskole -

Sitatet peker i retning av lærerens ønsker om å trekke frem fagets komparative muligheter ved å sette fokus religionenes sammenfallende innhold. Muligheten til å se likheter ved religioner og livssyn som tilsynelatende er preget av forskjeller, virker for denne læreren som et viktig element for ikke å skape en verdikløft. Det kan tenkes læreren velger å vekke det sammenfallende, fordi skolen er preget av målsetninger om felleskultur og enhetsideal, selv om kunnskapsløftet ikke har noen utpreget målsetning om komparasjon. Først i videregående opplæring har Kunnskapsløftet ført opp sammenligning som en målsetning, og peker på at dette gir et utbytte som er sammenfallende med det lærerne på ungdomstrinnet ønsker å oppnå ved å sammenligne religioner. Her blir det sagt at "religion berører samfunnet både som grunnlag for fellesskap og kilde til splid. Sammenligning av religioner, livssyn og etikk, skal videre kunne bidra til kunnskap om og respekt for andre ståsteder, enn de elevene selv måtte representere⁹⁰". I så måte stemmer lærerens utsagn med Kunnskapsløftets mål om at religion og livssynsfaget kan fungere som et holdningsdannende fag som beriker samhandling i klasserom og samfunn.

Jeg prøver alltid å vise sammenheng mellom religioner, forsøker å peke på likheter. Det er ikke så lett med dette som ikke er prøvbart, jeg ønsker å vektlegge de sidene ved oppfatninger om livet hvor medmenneskelighet og god moral er i fokus, men det er jo ikke sånn at jeg kan avslutte med å teste dem i en prøve og se hvor snille de er.

⁸⁹ Kunnskapsdepartementet 2006:79

⁹⁰ Kunnskapsdepartementet 2006:71

- mann grorudskole –

"Religion, livssyn og etikk er et ordinært skolefag som normalt skal samle alle elever⁹¹."

Utdraget fra læreplanen bærer preg av at RLE-faget er utarbeidet som et fag som skal samle alle elever og er derfor også et fag læreplanen markerer som nødvendig i allmenndannelsen av befolkningen. Dette synet delte lærerne da de begrunnet hvorfor det rådende faget fortjener en plass i skolen.

Elevene synes det er spennende å lære om hverandre. De har jo lyst til å lære om det de ikke kan og de kjenner. De ønsker å bli kjent med hverandre og vite hvordan de tenker. Dette synes jeg er sentrale stikkord. Sønn som her i Groruddalen er det en forutsetning at mennesker kjenner hverandre for at de kan fungere sammen. Det er derfor viktig at denne kjennskapen er obligatorisk og foregår i ordnede og godt utprøvde rammer, sønn som skolen.

- mann grorudskole –

Læreren mener faget ikke bare er et anliggende for storsamfunnet, men også et verktøy for hvordan elevene forholder seg til hverandre i klasserommet. Læreren mener det er en forutsetning for samhandling at mennesker kjenner hverandre. Opplæring til å sette seg inn i andre verdier og virkelighetsoppfatninger må derfor utformes i ordnende rammer. På denne måten gir han uttrykk for at RLE-faget, og kunnskapene det presenterer, kan forstås som støttende for samhandling

Elevene er veldig opptatt av RLE. Nå snakker jeg generelt. Eksistensielle spørsmål og sånne ting tar de opp, og da blir RLE veldig spennende. Jeg synes de er modige for de bruker faget til å studere hvem de er, hvorfor verden rundt dem er som den er, og hvordan andre mennesker tenker.

- kvinne vestkantskole -

Kritikken av faget dreier seg ofte rundt hvordan svar på eksistensielle spørsmål kan lede til både splittelse og eksotiske forestillinger av andre. I dette tilfellet virker det som om denne effekten av faget er sekundær. Læreren vektlegger fagets potensiale for læring heller enn fagets mulige fallgruver i sine forklaringer om hvordan elevene opplever faget.

⁹¹ Kunnskapsdepartementet 2006:71

4.2.3 RLE som et unikt bidrag til levd liv

I forlengelsen av hvordan RLE har som mål å fungere som et holdningsdannende bidrag, kan faget forstås tverrfaglig. Skolens formål er å utdanne dugelige samfunnsborgere, derfor er det ønskelig at elevene bringer med seg et bredt spekter av ferdigheter, kunnskaper og holdninger fra skoleliv til videre samfunnsdeltagelse. Jeg har tidligere nevnt hvordan flere lærere opplever RLE-undervisningen som mindre verdifull blant elevene, dersom den ikke direkte relaterer seg til kompetansemål og prøvbart innhold. På tross av dette, tar lærerne faget i forsvar blant annet på grunn av fagets vekting av holdningsmål som de mener elevene drar nytte av. I det følgende vil det innsamlede data vise hvordan lærerne mener RLE bringer med seg unike kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gir RLE et unikt bidrag til levd liv.

Lærerne jeg intervjuet ble presentert for kritiske innspill fra debatten omkring fagets posisjon i skolen. I møtet med denne kritikken svarte flere av lærerne i vendinger som er sammenfallende med Henriksens frykt for religiøs analfabetisme. De er engstelige for at religion isoleres og fjernes fra kulturfeltet⁹². Innspillene lærerne ble konfrontert med, beskriver religionenes innhold som verdier som kan skape potensielle kløfter mellom mennesker. Kritikerne mener religionsfaget uttrykker eksotiske forestillinger som ikke egner seg for dialog med den moderne verden. I tidligere nevnte Vassnes' artikkel «Hvorfor religion i skolen?», gis det uttrykk for at kunnskap om religioners innhold og mening, ikke gir bedre kulturforståelse eller respekt for andre. Snarere tvert imot⁹³.

Lærerne representerte på ingen måte sammenfallende syn med Vassnes og mener hans fremstilling passer dårlig overens med deres praktiske erfaringer fra klasserommet. De mener de retter spesielt stor oppmerksomhet mot elevenes potensielle fortolkninger når de planlegger og evaluerer egen undervisningspraksis. På spørsmål om hvordan de tror faget påvirker elevenes syn på andre religioner, beskrev de faget som en støtte for elevene i deres møter med andre trosoppfatninger.

Forskjeller og mangfold tiltaler elevene, de synes det er mer spennende jo fjernere det er. Det er derfor viktig at en lærer vet hvordan man kan håndtere et slikt fag, da det er mange feller å gå. Alternativet om å skyve det under teppet tror jeg er enda skumlere.

⁹² Henriksen 2011:12

⁹³ Vassnes (Aftenposten) 2012

- mann grorudskole -

Dette sitatet er et uttrykk for at læreren forholder seg til problematikken Vassnes skisserer, men inntar et annet perspektiv for hvordan bevisstgjøring av verdens mangfoldighet kan påvirke elevene. Læreren vedkjenner seg fagets potensielle didaktiske fallgruve ved å erkjenne at mange elever kan oppfatte noen sider ved religion som eksotiske. Elevene må allikevel, etter lærerens forståelse, kunne sette seg inn i fremmede livssynssystemer uten nødvendigvis å danne eksotiske bilder av inntrykk som avviker fra egne livserfaringer. En annen lærer påpekte at en plural virkelighet ikke kan skjermes fra elevene, og at det i så måte er bedre om eleven blir konfrontert potensielt eksotiske sider ved religion i skolen, enn at andre arenaer skal presentere fremmede og ukjente praksiser.

Det er individuelt fra elev til elev hva de tar med seg. Alle møter religion med ulik bakgrunn og i ulike arenaer. Vi står jo som et slags samlende område hvor elevene kan prøve ut sine oppfatninger og møte hverandre på kontrollerte områder.

- mann sentrumsskole -

Kommentaren kom etter diskusjon om hvorvidt RLE-faget bringer med seg noe unikt i skolen, dvs. noe de andre fagene ikke kan bidra med i danningen av den oppvoksende samfunnsborgeren. Kritikken av det gjeldende faget er ofte sentrert om RLE som lite aktuelt som eget fag. Flere kritikere mener faget bør stå som en komponent i andre fag som historie og samfunnsfag. Dette blir også uttrykt i Vassnes artikkel, hvor han mener det er umulig å favne religionene og den enkelte religions mangfold gjennom ett fag⁹⁴. Flere av lærerne gir uttrykk for faget som egnet for sitt formål, og i møte med Vassnes, mener de han ikke har forståelse for hvordan faget presenteres i klasserommet. De mener han heller ikke har forstått Kunnskapsløftet på en måte lærerne selv kjenner seg igjen i

Det som er annerledes med religion, i motsetning til de ideene jeg føler blir presentert i media, er at i motsetning til historie og slike fag, så er religion nå. Det er ikke et fastsatt fag med et fastsatt innhold. Det tilhører ikke bare fortiden og derfor trengs et fag som kan forklare hvorfor mennesker søker religion i dag, og hva dette har å si for disse menneskene.

- mann grorudskole -

⁹⁴ Vassnes (Aftenposten) 2012

Læreren argumenterer for fagets posisjonen, fordi ingen andre fag i samme grad, kan ivareta religionenes dynamiske karakter. Han legger derfor vekt på at religionene både er størrelser som er blitt utformet i tidligere tider, men også gjenskaper seg selv hver dag. Lærerne deler en felles oppfatning med kritikere om at faget må gi forklaringer for hvorfor mennesket søker religion i dag

Læreren ved sentrumsskolen rettet oppmerksomhet mot fagets dynamiske karakter. Han mener verdens omskiftelige side gir faget et virkningsområde som ikke lar seg passe inn i andre fag og vitenskapstradisjoner.

Det er noe med dette med levende historie. På mange måter, det er historie som... det går og går. Altså, religion slutter ikke å opphøre, det skjer igjen og igjen sant. Det er ikke bare sånn at man viser til bibelen og sånn er det. Det blir født nye religiøse hver dag og det skaper religionene igjen og igjen i det enkelte individet. Det dynamiske blir behandlet på en rettferdig måte med et godt RLE-fag og en profesjonell RLE-lærer.

- mann sentrumsskole -

Her viser han et ønske om at religionsfaget må favne noe mer enn hva de historiske og fenomenologiske dimensjonene makter. Ifølge læreren vil det være umulig å støtte seg på historisk kritisk eller fenomenologisk undervisning alene. Dette standpunktet blir utdypet av den kvinnelige vestkantskolelæreren.

Om religion er historie og vi lar det bli med det. Hvordan skal da elevene forstå seg selv og forme egen identitet i møtet med en skole som beskriver dem som noe evig historisk og ikke noe de selv kan kjenne seg igjen i. Det er jo nettopp dette litt diffuse åndelige perspektivet et slikt fag kan beskytte.

- kvinne vestkantskole -

Lærernes tanker og refleksjoner er avgjørende for hvordan faget kommer til uttrykk i klasserommet. Det er deres måter legitimeringer av undervisningen som reflekteres. Derfor er det aktuelt å se hvordan lærernes fremstilling av RLE blir presentert sammenlignet med

andre fag som lanserer andre sannhetskriterier og identifikasjoner for hva som er gangbar kunnskap.

Det her hvor folk sammenligner religion med Harry Potter og Ringenes Herre. Det blir banalt, jeg vet ikke om jeg gidder å kommentere. Det kommer fra en leir sant, når du har valgt en naturvitenskapelig vei, så har man kanskje lett for å se på annen kunnskap som mindreverdig. Skal vi kun lete etter sånn banal funksjonalitet må vi jo legge ned musikkhøyskole og lignende fordi estetikk ikke lar seg bevise som samfunnseffektivt sant. Det blir litt Kambodsja for meg.

- mann sentrumsskole -

Læreren mener kunnskaper om religioner og livssyn blir markert som mindre verdifull i norsk skole, sammenlignet med kunnskaper om naturvitenskap. I det samme dragsuget legger han til estetiske fag, og andre fag som ikke representerer kvantitativ målbar kunnskap. Dette synet er ikke offisielt uttalt av norsk skole, men er mulig å spore i skolens interne vekting av fag. På nettsidene til Samordna Opptak ligger en modell for poengberegning av vitnemål etter endt videregående opplæring. Her blir realfag forstått som satsningsfag ettersom valg av disse fagene gir langt bedre forutsetninger for høy poengsum på det endelige vitnemålet⁹⁵. Læreren ønsker å argumentere for RLE som mer enn et fag som fungerer avsondret fra de andre skolefagene. Han ønsker å vise hvordan faget derimot kan supplere og støtte de andre skolefagene.

Det at religion er med i den store dannelsen skolen står for, hjelper jo elevene til å få et helhetlig bilde av verden. Det hjelper dem til å forstå de andre fagene, verden, etc. Det burde jo være veldig naturlig dialektikk.

- mann sentrumsskole -

I kommentaren gjøres det klart at RLE, i likhet med de andre fagene, er en del av skolens opplæring som har mål om å levere dugelige mennesker til samfunnet. Med denne bakgrunnen mener han det er feil å gradere viktigheten av ulike fag. Han legger til at religion, livssyn og etikk og den danningen faget representerer, iblant avvises som mindreverdige kunnskapsområder. Læreren peker på hvordan fagene bør forstås som komponenter i en

⁹⁵ <http://www.samordnaopptak.no/info/poengberegning/>

større helhet, heller enn ulike bruddstykker. Spørsmål om hvordan faget kan anvendes i andre disipliner, og på den måten være kilde til kunnskap i andre sider ved dannelse av gode samfunnsborgere, var derfor et spørsmål som opptok flere av lærerne.

Noen sier kunnskap om religioner er med på å lage en kløft mellom mennesker og sier at faget må legge fokus på religionsfenomenologi. Mener man Husserl, Eliade og sånn kjernesøkning? Det er en måte å på forhånd avvise religion mener jeg. Det er spennende for elevene og nyttig for dem i fremtiden å se at ikke alle tror på instrumentalisme og at dette er noe å bite seg i merke for fremtiden.

- mann vestkantskole -

Dette sitatet viser igjen at lærerne ikke ønsker å isolere faget til en bestemt kunnskapstradisjon. Læreren vektlegger her et element som gir faget kvaliteter elevene ikke har samme tilgang på i andre skolefag. Elevene presenteres for andre måter å fortolke omgivelsene på, gir innsyn i at noen mennesker er religiøse og andre ikke er det, uten at det nødvendigvis er modeller eller ikke-transcendentale forklaringer for hvorfor noen mennesker er troende. Skolens undervisning skal styrke elevenes identitet og fremme gjenkjennelse for den enkelte⁹⁶. Dette målet vil ikke kunne bli ivaretatt dersom faget i for stor grad vektlegger enten fenomenologisk eller instrumentelle forklaringer. Læreren uttrykker med dette et ønske om at skolen skal ivareta flere veier til kunnskap, slik at ikke mennesker skal føle seg avvist på grunn av sine forklaringer på eksistensielle spørsmål. Den kvinnelige læreren fra Oslo vest, supplerer dette innlegget og viser at RLE er egnet som et fag hvor elevene lærer seg å anvende kritikk av kunnskap. De lærer å forholde seg til sine for-dommer og ta stilling til kunnskap.

Vi ønsker jo å ta opp spørsmålene de stiller, da dette er en arena hvor de kan bli prøvd etter fellesmenneskelige standarder vedtatt av demokratiet Norge gjennom Kunnskapsløftet. Det kan hende de mister litt interesse for slike spørsmål når de vet at de ikke lar seg prøve på samme måte som mye annet innholdsstoff i RLE-faget, men det er jo også viktig med holdning til kunnskap. Vi viser at det er vanskelig å gi evige og vanntette beviser for kunnskaper, alle variabler lar seg ikke teste sant? Elevene tar dette med seg og er ikke så bombastiske, tror jeg, når de lærer i RLE'n at en sannhet ikke er sant for alle og i alle tilfeller.

⁹⁶ Kringlebotn Sødal 2003:157

Lærerne uttrykte ofte at det er umulig å overse eller ignorere religion i skole og samfunn. Derfor mener de at deltagelse i samfunn, hvor religion er viktig for mange, krever et minimum av kjennskap til andre menneskers forståelser om verden og forhold til tro. Dette begrunner flere av lærerne med at manglende kunnskap vil kunne lede til splittelse på grunn av manglende evne og vilje til å sette seg inn i andres verdier.

Det sier seg vel selv at vi trenger å kjenne andre borgere i samfunnet. Altså, de skriver om at man ikke får mer respekt og toleranse ved å kjenne til andre. Vi lever jo i et multietnisk samfunn. Jeg føler det er litt det samme som å svelge klumpen og late som om alt er som det alltid har vært, vi må jo ta stilling til ting og da bør vi se flere sider av saker.

4.2.4 Fagets posisjon og potensial i det sekulære samfunn

Henriksen kritiserer de som ønsker religionene virkningsrom som begrenser seg til kun private sfærer. Disse ønskene forstås som at religionene ikke skal eksponeres for andre enn de innvidde, og at religiøs praksis i det store og hele skal være en innovervendt aktivitet⁹⁷. Et syn som støtter slike forståelser ble uttrykt av Oslo-skolen da Islamsk Råd ønsket å utstyre Oslo-skolene med bønnenrom. Generalsekretæren i Islamsk Råd mente fravær av bønnenrom er et brudd på menneskerettigheten om offentlighetens ansvar om å sikre frihet til religionsutøvelse. Forespørselen om å kunne praktisere og uttrykke religion i et begrenset offentlig rom, ble besvart med at det ikke er ønskelig å innføre rutiner for større eller mindre deler av elevflokkene. Skolebyråd Torger Ødegaard (H) slår avslutningsvis fast at bønn er en privatsak⁹⁸. Moderne samfunnsordninger kan sies å ønske kjennskap til religion, men ser helst ikke religionene som synlige og delaktige i offentlig liv. Lærerne opplevde denne balansegangen som problematisk.

Det er klart at de fleste elevene opplever tro som noe annet enn det de gjenkjenner i kirken og eksemplene fra undervisning. Jeg tror de opplever en forskjell mellom det vi kan kalle offisiell tro og personlig religiøsitet.

⁹⁷ Henriksen 2011:115

⁹⁸ Melby og Solhaug for NRK:2011 (<http://www.nrk.no/nyheter/1.7882249>)

Sitatet kan forstås som hvordan læreren dras mellom ulike motiver i sin fremstilling av tro og religiøs praksis. Han ønsker å verne om den enkelte elevs selvforståelse. Blant annet ved å vise at religion ikke begrenser seg til å være de religiøse institusjoners fremstilling av religion, men også rommer de mangfoldige selvkonstruerte og selverfarte forståelsene av religion. Religionenes utgang fra de store fellesskapene, og inntog i den private verden blir også beskrevet av Henriksen. Han mener det moderne sekulære samfunn stiller krav om at religionene ikke skal ta del i det offentlige rom⁹⁹. På denne måten gjøres religion kun interessant for den religiøse¹⁰⁰. Læreren fra Groruddalen mener elevene viser interesse for hverandres grunnlag for virkelighetsforståelse og tanker om moral. Noe som kan se ut til å avvike fra Henriksens forståelse av at majoriteten ønsker at religionene holdes skjult i offentligheten.

Bare her på skolen er det mange religioner representert på hvert trinn og i hver klasse. De ønsker og trenger å forstå hverandre. Dette faget hjelper dem å orientere seg i møtet med hverandre. De trenger å se hverandres virkelighet som noe mer enn et oppspinn av følelser, og at det ikke er galskap å tro på verdier som kanskje ikke er så synlige i majoritetssamfunnet.

Læreren presenterer religion som mer enn mystiske følelser som slår ned i enkelte individer og holdes adskilt fra den virkeligheten majoriteten lever i. Han understreker elevenes grunnleggende ønske om å forstå hvordan deres venner og medelever gir mening til tilværelsen. Den avsluttende setningen viser også et ønske om å øve elevene til toleranse for ulike virkelighetsforståelser i samfunnet.

Det er ofte en trend om at religion og vitenskap ikke kan møte hverandre, at de liksom ikke har noe å diskutere. Det er ikke et mål om å sette dem mot hverandre. Folk flest tror jeg ikke opplever noen motsetning i å forstå at mennesker har gode grunner for å velge religiøsitet, vitenskap eller hva de nå tror på.

⁹⁹ Henriksen 2011:37

¹⁰⁰ Henriksen 2011:39

- mann grorudskole -

Han stiller seg tvilende til påstander om hvorvidt det moderne sekulariserte samfunnet ikke kan kommunisere og gå i dialog med forståelser som avviker fra scientistiske forståelser. Læreren ga uttrykk for at det er uproblematisk å involvere religion som en kilde til kunnskap om verden, og samtidig holde andre kilder til kunnskap i hevd. Religion og dens verden er, etter hans mening, ikke løsrevet fra den omliggende verden. Flere av lærerne fremholdt dette som et viktig poeng i sine fremstillinger av hvordan RLE skal kunne fungere som et aktuelt fag i et sekularisert samfunn. Et samfunn de i stor grad mener domineres av institusjoner som ikke tar stilling til spørsmål om en transcendent verden.

Om religion er evig historie og vi lar det bli med det. Hvordan skal da elevene forstå seg selv og forme egen identitet i møtet med en skole som beskriver dem som noe evig historisk og ikke noe de selv kan kjenne seg igjen i. Det er jo nettopp dette litt diffuse åndelige perspektivet, kombinert med hvordan religionene møter verden og kulturer, et slikt fag kan beskytte.

- mann sentrumsskole -

Dette poenget støttes av flere av lærerne gjennom deres ønsker om å bruke religion som et fag for gjenkjennelse og et fag som sier noe om levd liv. De ønsker ikke at fagets innhold skal omhandle tematikk som eksisterer utenfor samfunnet og det faktiske liv. Lærerne ønsker et fag som ikke eksisterer i en adskilt virkelighet, men derimot er i kontakt med det levde liv, også i sekulære samfunnsordninger. I møte med kritikken fra avisartiklene, uttrykte flere av lærerne behov for å vise at RLE-faget ikke er mindreverdige kunnskap i møte med kunnskaper som artikkelforfatterne presenterte som mer matnyttige i moderne samfunn. Denne debatten blir ofte, fra fagets kritikere, presentert som en oppfordring til å velge mellom harde vitenskaper eller myke vitenskaper representert ved blant annet religion og kulturfag.

Veldig mange vitenskapelige paradigmer har lånt problemstillinger fra religiøse retninger, ledere og tanker. Det er ikke sånn at religion lever i en isolert virkelighet uten tilgang på resten av verden og vice versa.

- mann vestkantsskole -

Læreren ønsket å vise at det er lite kunnskapsfremmende å studere skolens fag som rivaliserende vitenskaper, og la den kontakten som måtte oppstå, være i form av konflikt om hvilken vitenskap som har forrang. Etter lærerens utsagn å dømme, kan det skimtes en oppfatning av at verden ikke lar seg forklare av hverken religion eller naturvitenskap, men at elevene trenger å involvere flere kunnskapskilder for å forstå verden. Dette standpunktet kom tydelig til uttrykk da læreren presenterte noen avsluttende tanker mot slutten av intervjuet.

Jeg er kanskje litt inspirert av noe Thor Heyerdahl sa, vi har brukt 200 år på å grave oss ned i hver vår brønn, nå er det kanskje på tide å bruke 200 år på tverrfaglig arbeid!

- mann vestkantskole -

Under intervjuene var det tidvis vanskelig å se bort fra spørsmål om profesjonsstrid. Temaer om hvorvidt religionsfag er i konflikt med naturvitenskaplige fag var allikevel et stadig tilbakevendende tema. Artiklene lærerne ble presentert for, ga naturvitenskapene en slags akademisk forrang i skolen, med bakgrunn i en forståelse av at disse disiplinene er mer matnyttige i sekulariserte moderne samfunnsordninger. På spørsmål om hvorfor elevene trenger kunnskaper fra begge leire, fikk jeg blant annet dette svaret fra den kvinnelige læreren ved vestkantskolen.

Vi må jo iblant fortelle at bibelen ikke er en naturfagsbok og at dette er en annen måte å forstå verden. Jeg synes gjerne vi kunne hatt mer tverrfaglig samarbeid, for eksempel når eleven søker store spørsmål om hva mennesket er, hva ligger bak en tanke. Fagene må jo kunne utfylle og utfordre hverandre, men det lar seg ikke gjøre dersom også dette faget skal slukes av andre fag. Uten dette faget hadde elevene hatt vanskelig for å lære om ulike verdensanskuelser som er rådende i samfunnet rundt oss, og derfor er det viktig å presentere religionene som vitenskapsgenre som ikke skal bli sablet ned av en annen part.

- kvinne vestkantskole -

Et lignende syn var en gjenganger hos flere av lærerne, noe de stadig begrunnet med skolens formål om å utdanne hele mennesket. De mener opplæringen vil være urettferdig, i henhold til hvilke kunnskaper eleven måtte trenge i videre samfunnsniv, dersom skolen utelukker enkelte kunnskaper. Samtidig kan lærernes kommentarer tolkes optimistisk i møte med den

delte ambisjonen om å involvere religionenes muligheter for bidrag. I den avsluttende setningen gir den kvinnelige læreren uttrykk for et kunnskapsklima som ikke kan godta religionene som enerådige i møte med spørsmål samfunn iblant må stille seg. Denne oppfordringen mener han er tosidig, og stiller samtidig et krav til de sekulære vitenskaper om ikke å avvise religioner som en privat virkelighet, men også en bidragsyter i spørsmål som er felles for både religiøse og sekulære mennesker.

Det var sjelden lærerne delte synspunkt med kritikken avisartiklene presenterte. Spesielt diskusjonen om hvorvidt faget fremmer eller motarbeider dialog og respekt i samfunnet ble møtt med meninger som bestrider artikkelforfatternes budskap.

Det er lite læreatbytte dersom vi skulle gå med på at religionsfaget bare er «fake». At vi heller må ha et fag som er nærmest en diagnose ved mennesket. Vi trenger rom for å lære at A ikke alltid må medføre B, og i det minste vite at mange holder åpent for dette.

- mann sentrumsskole -

Dersom skolen ikke ivaretar det rådende RLE-faget, men endrer faget etter den aktuelle kritikken fra, presentert ved Vassnes og Andersen, vil ikke skolen kunne vise hensyn til de troende, og miste muligheten til å forstå troendes perspektiver i samme vending. Denne læreren mente alternativet til den rådende RLE-undervisningen, ofte dreier seg om et fag som kun studerer religioner som historie og fenomenologi. Han stilte seg kritisk til det mange omtaler som et objektivt fag, fordi han opplever et slikt skissert fag som en avvisning av muligheten for tro og transcendent virkelighet.

Jeg tror ikke det er sånn at samfunnet må velge enten eller. Det er litt snevert å tro at enten velger man kreasjonisme eller så går man for evolusjon sant? Da bygger vi en virkelighet på snevert grunnlag og stenger ute mange stemmer. Kan umulig være lurt dersom vi tror at alle mennesker har noe å komme med og at demokratiet er en god ide. Tror ikke dette er så aktuelt uansett.

- mann sentrumsskole -

Faget læreren ønsker å holde i hevd, synes å vise likhetstrekk med beskrivelser av det perspektivpluralistiske faget¹⁰¹. Målet med faget er ikke å lete etter oppfatninger som kan motbevise eller avskrives som usanne, men heller se etter oppfatninger og meningsbærere som lager indre sammenheng innenfor den enkelte tradisjon¹⁰². Det kan se ut til at læreren ønsker å vise hvordan undervisningen og fremstilling av fagets innhold kan påvirke spillerommet til ulike stemmer i samfunnet. Han gir tydelig uttrykk for at det moderne samfunnet vanskelig lar seg dele i to leirer. Han mener derfor det er urettferdig å stenge ute de som ikke tilpasser seg majoritetens "objektive" virkelighetsforståelse. En forståelse av at faget fungerer som et middel for at flere stemmer skal bli hørt i samfunnet, ble uttrykt av flere av lærerne.

Av og til føler jeg faget er nødvendig. Verdier i samfunnet er ofte nytt for mange av dem. De vet ikke hvorfor det er galt å jukse på trikken, de trenger undervisning i verdier og normer, og disse er jo ofte hentet fra religionene og livssynene og ikke samfunnsøkonomi og fysikk.

- kvinne vestkantskole -

Denne læreren mener hennes skoleområde, hvilket i det ytre er lite preget av religions- og livssynsmangfold, har vanskeligere for å kunne gi en god fremstilling av de mange virkelighetsoppfatningene som lever i samfunnet. Hun mener videre at religionene og livssynene er viktige for å forstå verdier i samfunnet som vi ellers tar for gitt. I eksempelet som følger påpeker hun religion som en faktor i samfunnet som elevene trenger et forhold til, uavhengig av deres forhold til livssyn og religioner. Faget er altså en ressurs som støtter elevene til å forstå samfunnet, og samtidig bidrag i form av å levere mulige holdninger som elevene kan bringe med seg til samfunnet.

Faget hjelper oss til å vite hvor vi kommer fra og på den måten avsløre hvorfor ting er bygd opp som de er. Det er på mange måter innføring i sosiale koder, eller i det minste bevisstgjøring av disse. Hvordan skal noe forstås som riv ruskende galt dersom det ikke kommer til overflaten og får et uttrykk?

- kvinne Vestkantskole -

¹⁰¹ Gravem 2004

¹⁰² Gravem 2004:379

Her kommer hennes mening om faget som et viktig verktøy for å orientere seg i møtet med de ulike stemmene i samfunnet. Hun vektlegger også betydningen av å se hvordan religioner har bidratt til kulturelle koder i samfunnet, som igjen fordrer kunnskap om religion for å la seg avkode.

I analysen kommer lærernes stemme til uttrykk, som et bidrag i debatten om hvordan RLE-faget legitimeres i skolen. De presenterer samtidig et bidrag til debatten om hvilken plass religioner bør gis i samfunnet. Deres motiver for å formidle RLE-fagets innhold blir forankret i elevenes kontakt med verden utenfor skolen. De begrunner hvorfor faget bringer med seg kunnskaper, holdninger og ferdigheter elevene vil kunne anvende i sine liv som aktører i et pluralistisk samfunn og mangfoldig verden. Samtidig mener lærerne faget representerer ønsker for hvordan religioner og livssyn bør få spillerom til å levere bidrag til et felles samfunn. Lærernes legitimeringer av RLE-faget kan gi forklaringer av faget som en samling ressurser som leder vei mot et samfunn som tar religion på alvor. Lærerne jeg har intervjuet synes å dele fler ønsker for religionens posisjon i samfunnet med Jan-Olav Henriksen. I det påfølgende kapittelet vil jeg diskutere hvordan lærernes legitimeringer av RLE-fagets praksis i skolen kan justere og tilpasse Henriksens ideer om religionens plass og bidrag i samfunnet.

5 Diskusjon

I boken «Religion – mellom troens isolasjon og uvitenhetens forakt», presenterer Henriksen både en utfordring og en oppfordring til troende og sekulære om å finne fruktbare måter å forstå og også involvere religion i dagens norske samfunn. Han diagnostiserer hvordan religions posisjon blir forstått i dagens samfunn. Fra dette springbrettet skisserer Henriksen sine idealer om hvordan økt kunnskap om religion kan avdramatisere enkelte debatter, men han ønsker også å bevisstgjøre mennesker om hva som står på spill i andre, liknende debatter. Informantene fra mine intervjuer og Henriksen synes å ha flere sammenfallende tanker om hvordan religion kan forstås som en del av fellesmenneskelig kultur. Henriksen presenterer bokens formål som et innlegg i debatten om religionens plass i samfunnet og ønsker at teksten skal oppmuntre til videre debatt. RLE-lærernes posisjon, som forvaltere og formidlere av kunnskap om religion, livssyn og etikk, deltar i debattene om religionens posisjon og funksjon i samfunnet gjennom sitt praktiske virke. De besitter derfor en særegen erfaringskompetanse som er godt egnet til å kaste lys over, og eventuelt supplere, Henriksens bidrag, fra en praktisk virkelighet. Lærerne er jevnlig involvert i samtaler og debatter om religionens plass i mellommenneskelige forhold og i samfunnet generelt. De besitter kunnskap og erfaring fra både teori og virkelighet og omformer i stor grad ideer om religionens funksjon og bidrag i sin praktiske virksomhet.

5.1 Lærerens rammer

Gjennom intervjuene beskrev lærerne ytre rammer for undervisningen som tungtveiende for hvordan RLE-faget konkret blir utformet i klasserommet. Det er her lærerne og Henriksen skiller lag. Lærerne har andre forutsetninger og begrensninger enn forskere for å involvere religioner som bidrag og kilder til kunnskap i samfunnet. Selv om lærerne og Henriksen har sammenfallende interesser for hvordan de ønsker å la religiøsitet og sekularitet involveres i fortellingene om samfunnet, må lærerne ta steget ut av ideenes verden og forholde seg til konkrete situasjoner og foreta prioriteringer i praksis innenfor bestemte, avgrensede rammebetingelser. Under samtalene skapte lærerne inntrykk av at idealer og ønsker for undervisningen er betinget av skolens rammefaktorer. Et stadig tilbakevendende tema sentrerer seg om tildelt tid, hvilket lærerne mente var avgjørende for hvordan det aktuelle faget kommer til uttrykk i skolehverdagen. Lærerne mener press fra andre fag kan være styrende for hvor mye tid RLE-undervisningen har til rådighet. Viktigere er allikevel

tidspresset for å rekke gjennom et omfattende pensum slik at elevene blir godt rustet til eksamen. Lærerne må gi elevenes målte prestasjoner forrang, fremfor å presentere faget slik de selv mener er mest gunstig for elevenes tilegnelse av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Denne tidsfaktoren kommer tydelig til uttrykk når den kvinnelige vestkantskolelæreren redegjør for hvorfor hun iblant må fravike egne ønsker og overbevisninger i planlegging av undervisning¹⁰³. Lærernes ideer og idealer for faget, er dermed ikke tilsvarende det gjennomførte faget.

5.2 Religion trenger ikke å være eksotisk

Henriksen henter frem eksempler som viser hvordan majoritetssamfunnet, representert ved sekulære stemmer, lager eksotiske bilder av religion. Parallelt til dette finnes også eksempler på religiøse grupper som gir eksotiske fremstillinger av seg selv¹⁰⁴. Som en motsetning til denne trenden ønsker Henriksen et klima hvor religiøse uttrykk blir alminneliggjort og omtalt med språk som gjør religiøsitet forståelig for alle, også for den sekulære. Prosjektets hans setter fingeren på hvordan religion blir beskrevet i eksotiske vendinger, i stedet for heller å vise gevinstene samfunnet kan oppnå ved å involvere religion som noe annet enn eksotiske størrelser avsondret fra det virkelige liv.

Lærerne opererer ikke med konkrete arbeidsmål om å kunne gi utfyllende beskrivelser av sine tanker og ønsker om hvilken plass religionene skal ha i samfunnet. De er derimot på søken etter redskaper som kan føre til at religioner kan fungere som kilder til kunnskaper og holdninger, til beste for hele samfunnet. I intervjuene presenterte lærerne en rekke argumenter for hvorfor faget bringer med seg konkrete og anvendelige kunnskaper i møtet med en pluralistisk verden. Her vektlegger de, i likhet med Henriksen, situasjoner hvor aktuelle mediefremstillinger maler frem eksotiske bilder og forestillinger av religioner. Flere av lærerne la vekt på viktigheten av å sette seg inn i og forstå religiøsitet som en del av menneskelig liv og kultur og noe elevene må forholde seg til i møte med både den nære og omliggende verden. Den mannlige læreren fra vestkantskolen påpekte at kunnskaper om andre livssyn kan gi nødvendig faglig støtte i møter med den omliggende verden, særlig når det gjelder bistand, utviklingsarbeid eller forretningsliv. Han mente dette er arbeidsområder

¹⁰³ Se kapittel 4.1.2 side 35

¹⁰⁴ Henriksen 2011:41

som kan virke mot sin hensikt ved manglende kunnskap¹⁰⁵. Det både denne læreren og også Henriksen understreker, er at forståelse for andre menneskers vekting av kulturelle referanser i samfunnet bør være interessant uavhengig av livssynstilhørighet¹⁰⁶.

Lærerne viser til RLE-faget som en konkret arena hvor elevene øves til dialog med stemmer som verken er dominerende eller møter udelt positiv interesse i offentligheten. For eksempel ved at fagets pensum vektlegger kunnskap om mindre religiøse retninger som ikke nødvendigvis har et naturlig talerør i offentligheten. Henriksen bruker Habermas til å beskrive idealene for en ønskelig samfunnsdebatt. Her vil de ulike parter kommunisere i et språk som går på tvers av religiøs tro og som er forståelig og gyldig uavhengig av partenes egen livssynsforankring¹⁰⁷.

Lærerne kan i dette tilfellet sies å supplere Habermas og Henriksen, ved at de viser til konkrete eksempler om hvordan samfunnsdebatten føres i skolen. Lærerne beskriver hvordan elevene øves i å representere og forfekte synspunkter i dialoger og debatter, og her blir de nødt til å involveres i meninger og perspektiver de ikke nødvendigvis deler selv. Lærernes undervisning fungerer dermed som en støttespiller til Habermas sitt ideal for samfunnsdebatten. Undervisningen RLE-lærerne gir, bygger opp og støtter et klima hvor elevene øves til å sette seg inn i og forstå ulike orienteringer enten de har religiøs eller sekulær forankring. Lærerne beskriver med dette et fag hvor elevene lærer å forholde seg til verden gjennom å tenke etter antropologisk metode og praktisere denne i reelt liv. Det er slik de seg for seg at elevene blir kjent med «den andre». De viser hvordan RLE-fagets arbeidsmåter fremmer elevenes evner til å sette seg inn i andre perspektiver. Et praktisk eksempel på dette ble beskrevet i kapittel 4.2.2. Her viser læreren fra Groruddalen hvordan interaksjon i et livssynspluralistisk klasserom tjener dette formålet¹⁰⁸.

Læreren fra Groruddalen viser religioner som viktige faktorer i mange menneskers liv, derfor bør ikke religion isoleres fra eller reduseres i skolen. Dette mener han gjør seg spesielt gjeldende i skoler hvor et bredt spekter av religioner og livssyn er representert¹⁰⁹. Henriksen beskriver samfunnet som preget av den homogene majoritetens umusikalske forhold til

¹⁰⁵ Kapittel 4.2.1 side 41

¹⁰⁶ Henriksen 2011:39

¹⁰⁷ Henriksen 2011:39

¹⁰⁸ Kapittel 4.2.2 side 44

¹⁰⁹ Kapittel 4.2.2 side 47

religion som eksotisk og uanvendelig. I dette tilfellet er lærerens og skolens agenda en praktisk aktør som motvirker denne uheldige tendensen. Henriksen frykter for en utvikling hvor den religiøse må oppgi sin verden og sin virkelighetsforståelse, dersom han eller hun ønsker å ta del i det sekulære og fornuftstyrte samfunnet¹¹⁰. Lærerne på sin side presenterer derimot et bilde av en levende verden, hvor de oppvoksende samfunnsaktørene stiller seg lite avvisende til tradisjoner de selv ikke deler. Elevenes evne til innlevelse og forståelse for andre virkelighetsoppfatninger blir stadig trukket frem som høyt aktede holdnings- og ferdighetsmål. Både Henriksen og lærerne mener religioner har lett for å få eksotiske merkelapper, nettopp ved at de blir presentert som kontraster til majoritetskulturen. Den mannlige læreren ved vestkantskolen erkjenner at veien til innlevelse i en annen virkelighetsoppfatning ikke er en dans på roser¹¹¹.

Han understreker at veien til dialog og respekt for andres meninger og oppfatninger trenger et nedslagsfelt som ikke er diktert av institusjoner med vikarierende motiver som oppslutning og salgshall. Samtidig gir læreren, i likhet med flere av de andre lærerne, også uttrykk for at eksotiske fremstillinger ikke er en fallgrube alene, men kan være en ressurs for aktualisering av religionskunnskap i samfunn og klasserom. Dette potensialet viser lærerne at kommer til uttrykk ved at undervisningen involverer diskusjoner som blant annet presenteres med fete overskrifter i aviser. Temaer som involverer elever i deres daglige liv vekker engasjement og vilje til kunnskap, uttaler flere av lærerne. Disse fremstillingene gjør det meningsfullt å jobbe med forståelser av religioner i skolen og kunnskapen kan gjøres aktuell som noe annet enn advarsler og skremmebilder. Han lanserer derfor skolen som et positivt og svært aktuelt nedslagsfelt for å lære om religionenes mulige bidrag i en sekularisert kultur.

5.3 Et fag for utprøving av meninger, en øvingsarena i å skape samfunn?

«Målet for opplæringen er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre¹¹².» Utdraget er hentet fra Kunnskapsløftets første setning. Den oppsummerer utdanningens formål, og viser til skolen som øving til deltagelse i samfunnet. Når kritikere mener RLE ikke er anvendelig som skolefag, uttrykker de samtidig

¹¹⁰ Henriksen 2011:33

¹¹¹ Kapittel 4.2.1 side 41

¹¹² Kunnskapsdepartementet 2006:3

at formidlinger av dette faget ikke er viktig eller nødvendig i møte med livets oppgaver. Henriksen presenterer et syn som går stikk i strid med den kritikken lærerne ble presentert for i de utdelte artiklene, og mener kunnskaper om religion er avgjørende for å kunne orientere seg i de mange aktuelle kontroverser og konflikter i samfunnet.

I sine redegjørelser om hvorvidt religion er et sentralt anliggende for samfunnet, er Henriksen og lærerne samstemte. Ingen av lærerne jeg snakket med mener religion lar seg begrense til å omhandle private overbevisninger. Henriksen viser at samfunn og religion ikke kan isoleres fra hverandre og peker på en rekke konkrete fenomener som underbygger dette, for eksempel templer og kirker i bybildet, kalendere styrt av religiøse høytider, religiøse symboler i nasjonale flagg, på mynter, i navngiving av barn. Alt dette forsterker opplevelsen av at religion er aktivt og talende tilstedeværende, også i samfunn som beskrives som sekulære¹¹³. Henriksens kritikk retter seg derfor mot avvisning av religion som mulig ressurs i den moderne offentlighet. Han mener religionene bidrar og bør bidra til fellesskapet i det pluralistiske samfunnet, og peker på hvordan religion har vært en viktig ressurs i møte med store samfunnsmessige utfordringer. Ett eksempel er betydningen av religion og religiøs solidaritet i mobiliseringen til kamp mot apartheid¹¹⁴. Det er med denne bakgrunnen han retter søkelyset mot privatisering og individualisering av religion og argumenterer for at disse prosessene burde motarbeides. Han mener religionenes ressurser er berettiget blant annet fordi bred tilgang til ulike og mangfoldige ressurser bidrar til å skape gode samfunn. Lærerne gir tilslutning til Henriksens ønsker om at religionene kan levere ressurser til samfunnets utfordringer. Samtidig supplerer de Henriksen ved å vise hvordan involvering av et bredt tilfang av ressurser ikke er noe som oppstår ved å vedta at fellesskapet skal ivareta mangfoldet. Lærerne presenterer en scene hvor flere aktører får stille seg ut og vise sine kvaliteter. Med bakgrunn i lærerens skildringer av klasserommet som et sted hvor elevene møter gjensidig tillit og respekt, i det minste i spørsmål som handler om tro og livssyn. Derfor kan skolen symbolisere et innsteg og øving i å ivareta bredden av ressurser det religiøse mangfoldet kan tilby.

Lærerne mener RLE-faget egner seg godt som en øvingsarena, for å ta vare på bredden av de kilder og ressurser mennesker søker kunnskap fra. Faget skal derfor anvendes til å øve på de

¹¹³ Henriksen 2011:115

¹¹⁴ Henriksen 2011:117

holdninger og ferdigheter som gjør at elevene naturlig benytter seg av et bredt spekter av ressurser. Dette mener lærerne må til dersom det felles delte samfunnet ikke skal ekskludere minoriteter. Mennesker vender seg mot bredden av ressurser i samfunnet i arbeid med kollektive utfordringer. Eksempelvis ble kirkerommet og plassen rundt domkirken i Oslo i tiden etter 22. juli et bilde på hvordan religion kan bidra som ressursleverandør til et felles delt samfunn. RLE-faget er i lærernes øyne en hverdagslig øvingsarena som involverer flere stemmer, og på den måten motvirker at mennesker isolerer seg fra fellesskapet. Derfor mener lærerne at RLE-faget oppfostrer fremtidige samfunnsaktører og dyktiggjør dem til å involvere et bredt spekter av ressurser, inklusive religionens ressurser, og se disse som aktuelle i det moderne samfunn.

Flere av lærerne ga kommentarer som pekte i retning av at markante stemmer i samfunnet presenterer religion med skremmende bilder. De mente derfor RLE-faget kan forstås som en viktig og egnet øvingsarena, som lar elevene prøve ut hvilke verdier de vil bringe med seg som aktører i samfunnet. På spørsmål om hvordan lærerne tror elevene forstår religioner som følge av ulike mediers polariserende presentasjoner, svarte flere av lærerne at de tror slik debatt oppfattes negativt. Samtidig mener de polariserte uttrykk kan aktualisere og motivere elevene til å arbeide med å sette seg inn i religionenes mange uttrykk. Flere av lærerne ønsker klasserommet som en arena hvor opphetede samfunnsdebatter kan bearbeides på en respektfull måte¹¹⁵. Henriksen etterlyser kunnskaper og vilje til kunnskaper om religioner for at religionene kan presentere ressurser til samfunnet. Lærerne presenterer RLE-faget nettopp som et middel på veien til denne kunnskapen og at skolen således legger til rette for et klima hvor elevene kan behandle ytre inntrykk i et trygt og respektfullt miljø.

Lærerne er, i likhet med Henriksen, lite begeistret for tabloide fremstillinger av religioner. Derfor ønsker de å presentere faget som en nødvendig nyansering av de mange usaklige fiendebilder og polariseringer, som de tabloide fremstillingene er preget av. Dette betyr ikke at lærerne av den grunn presenterer RLE som et trylleformular som i seg selv gir religioner legitimitet som bidrag til samfunnet. Den mannlige vestkantskolelæreren viste forståelse for at faget kan presentere forskjeller som lager verdikløfter mellom mennesker. Likevel ønsker han å fremholde at faget bidrar til kritiske perspektiver og et fortolkende blikk, som er viktig i

¹¹⁵ Kapittel 4.2.2 side 47/48

møte med de verdener elevene beveger seg i¹¹⁶. På denne måten står skolens formidling som representant for nettopp den kunnskapen Henriksen etterlyser. Lærerne mener RLE først og fremst er egnet som kunnskapsleverandør og som et redskap for at den oppvoksende generasjon samfunnsaktører skal være rustet til å mestre felles utfordringer sammen med andre.

Rent praktisk mener de derfor at elevene må øves til innlevelse og evnen til å se andres perspektiver og forstå andres argumenter og verdier. Læreren i Groruddalen peker på den reisen faget har tatt, fra å være et rent kristendomsfag til å omhandle flere religioner som like avgjørende. Det er ikke lenger «oss» og «dem», sier han¹¹⁷. Lærerne forstår faget som en øvingsarena hvor eleven utvikler kunnskaper, holdninger og ferdigheter til å møte livets oppgaver alene og med andre. Henriksen presenterer hvilken posisjon han ønsker å gi religionen i samfunnet. Han retter også kritikk mot de aktørene han mener motvirker hans idealer. Allikevel presenterer han ingen løsning for hvordan fellesskapet skal motvirke holdninger som bryter med hans ideelle forståelse av religionens posisjon. Igjen viser lærerne at RLE-faget nettopp kan være den øvingsarena hvor elevene kan teste forståelser og studere hvilke bidrag som er ønskelige i samfunnet. Skolen er, som følge av utdanningsinstitusjoners natur, et sted hvor elevene ikke er forventet å presentere endelige kunnskaper og holdninger. Prosessene er viktige og de er levende. Klasserommet kan derfor forstås som bindeleddet mellom eller overgangen fra en rekke idealer og visjoner for samfunnet, slik som de Henriksen presenterer, og til det konkrete og faktiske samfunnet der livet leves og utfoldes.

5.4 RLE – En verktøykasse av livsferdigheter

I formål for faget uttrykkes en målsetning om at religionene skal gi bidrag til elevene i form av å levere forutsetninger for livstolkning og etisk bevissthet¹¹⁸. Dette målet samsvarer med Henriksens ønske om å la kunnskaper og verdier religionene bringer med seg bryne seg på verdier fra det øvrige samfunnet. Det vil si at bruk av kunnskaper fra religionene må la seg uttrykke i ord og vendinger som er gjenkjennelig i allmennhetens rammer for forståelse. Denne utfordringen kan også snus på og forstås som at allmennheten ikke må være døv for

¹¹⁶ Kapittel 4.2.2 side 45

¹¹⁷ Kapittel 4.2.2 side 42

¹¹⁸ Kunnskapsdepartementet 2006:71

religionenes verdier og virkelighetsoppfatninger. Lignende problemstillinger ble stadig diskutert i forskningsintervjuene. Lærerne presenterte flere utfordringer ved å undervise i RLE uten å føle seg presset til å tilpasse undervisning mot sekularitetens krav. Flere av lærerne opplevde at faget må gi slipp på deler av sine kvaliteter for å få innpass som formidler av ferdigheter og holdninger som passer med sekulære kunnskapsidealer. Lærerne ønsket ikke å presentere noen form for profesjonsstrid, men ga samtidig kommentarer som peker i retning av at religionsundervisningen må nedjustere religionenes «mystiske innhold» for å legitimere sitt innhold som anvendelige kunnskaper, holdninger og ferdigheter¹¹⁹.

Henriksen er opptatt av hvordan religionsdialog kan fremme forståelser av felles verdier på tvers av livssynstradisjoner. Dette mener han skal kunne motvirke isolasjon mellom trostradisjoner. Han oppfordrer derfor til at mennesker bør øves i å avstemme sine overbevisninger mot andres, for på den måten heller å se etter felles overbevisninger¹²⁰. Henriksen lanserer denne oppfordringen som et middel mot at religioners eksklusive og kanskje eksotiske trekk skal lede til marginalisering av religionene i samfunnet. Henriksen frykter for at mennesker skal bli begrenset fra samfunnsdeltagelse dersom de ikke har ferdigheter som gjør dem tilpasningsdyktige i møtet med større fellesskap. Idealet lanserer han som at rivaliserende parter skal strekke seg, likt prinsippet om den gylden middelvei. Lærerne synes å dele noen sider ved dette synet og ønsker å presentere et samlende fag på tross av mylderet av tanker om religioner elevene bringer med seg til klasserommet. Lærerne gir samtidig få føringer i retning av felles forankringer de ønsker elevene skal stå som representanter for. Noen utsagn peker i retning av at lærerne ønsker elevene skal ta del i det de navngir som fellesmenneskelige verdier. Allikevel sentrerer lærerne seg om hvordan elevene skal orientere seg i møter med samfunnets pluralitet, uten at dette har som mål å lede til oppslutning om et felles sett av verdier og oppfatninger. Flere utsagn viser hvordan RLE eksponerer eleven for fremmede forståelser av verden, og mener derfor faget er egnet som tilegnelse av ferdigheter i å møte og sette seg inn i andre forståelser¹²¹.

Disse utsagnene viser hvordan læreren presenterer RLE-fagets ferdighetsformidling som evne til å forstå og sette seg inn i andres oppfatninger. I møte med fremmede skikker og

¹¹⁹ Kapittel 4.2.4 side 57

¹²⁰ Henriksen 2011:15

¹²¹ 4.2.3 side 53

forståelser, ønsker lærerne at elevene skal sette seg inn i, og tolerere pluralitet, fremfor å lete frem likhet. Begrepet dialog går stadig igjen i læreplanen og retter seg ofte mot elevens møter med mangfold av religioner som i kompetansemålet etter 10. årstrinn. «Eleven skal kunne vise evne til dialog om religions- og livssynsspørsmål og vise respekt for ulike religioner og livssyn¹²²». Spesielt den kvinnelige læreren rettet oppmerksomhet mot fagets kvaliteter som fremmede for ferdigheter elever vil trenge i sine fremtidige møter med et mangfold av forståelser. Hun mener elevene øves i å se ulike perspektiver og er derfor heller ikke være avvisende til andre menneskers forståelser. Selv om de så måtte avvike fra de forståelseshorisonter de selv er oppvokst i¹²³.

Henriksen bruker Habermas til å fremme et ønske om å la troende mennesker bli hørt og tillates å artikulere seg etter egne premisser. I likhet med Henriksen, frykter flere av lærerne for fellesskapets ivaretagelse av samfunnets livssynspluralitet. En lærer stiller spørsmålstegn ved RLE-fagets vektinger av de ulike religionene og påpeker elevenes savn om å lære om religioner som har bredere tilslutning i samfunnet enn eksempelvis jødedommen. Habermas påpeker viktigheten av å la mangfoldet gjøres synlig og begrunner dette med de vestlige samfunns ønsker om å være integrerende, solidariske og tolerante¹²⁴. Disse verdiene kan kun betegne samfunnet dersom aktørene holder dem i hevd gjennom sitt samspill. De kan derfor forstås som resultater av menneskers evner til interaksjon i samfunnet. Lærerne presenterer ofte undervisningen som egnet for å øve slike ferdigheter. En av lærerne var opptatt av at selv om faget må vektlegge forskjeller, skal ikke undervisningen ha som mål å øve elevene i å avdekke forskjeller blant tros- og livssynsgrupperinger. «Målet er ikke å sortere folk i ulike båser og si muslimer tenker slik, kristne tenker slik og buddhister tenker slik», forteller mannlig lærer sentrumsskole. Denne tankegangen kan sies å støtte ønsket om et integrerende samfunn. Læreren viser at undervisningen om ulike trossystemer ikke skal bidra til å plassere mennesker, men heller forstå hva mennesker tror på. Elevene øves til å uttrykke seg og forstå mennesker uavhengig av for-dommer. Læreplanen og Henriksen deler målsetningen om at mennesker ikke skal være fratatt sin rett til å høres. Dette fremholder lærerne ved å dyrke en holdning i klasserommet om at gode tanker ikke er låst til bestemte retninger. Derimot kan tankene samfunnet holde i hevd komme fra forskjellige tradisjoner.

¹²² Kunnskapsdepartementet 2006:79

¹²³ Kapittel 4.2.2 side 48

¹²⁴ Henriksen 2011:53

Henriksen sier at overbevisninger må komme til orde for å prøves¹²⁵, lærerne bidrar med å la et bredt spekter av stemmer komme til uttrykk og lar de prøves med berettiget oppmerksomhet i RLE-faget.

5.5 Hvilket utbytte får det sekulære storsamfunnet?

Henriksen stiller krav til aktørene i debatten om religionens plass om å anvende språk som skaper felles gjenkjennelse. Han krever i så måte at den religiøse ikke kan uttrykke seg i vendinger som kun gir gjenklang hos trosfeller. Det vil isolere den religiøse fra den sekulære. Likeledes stiller han krav om at den sekulære må være lydør for religiøse overbevisninger uten å avskrive dem som avvik fra fornuft. I likhet med de føringene Kunnskapsløftet gir om fagets formål, kan det synes som at Henriksen gir tilslutning til at faget fungerer som en forsterker av *felles* referanserammer. Tilsvarende gjelder oppfatningen om at læreren skal fremme dialog på tvers av grupperinger¹²⁶. Lærerne gir tilslutning til denne holdningen og målsettingen, men lanserer samtidig utfordringer for skolen som møtested mellom sekularitet og mangfold av religiøse orienteringer. Henriksen frykter for et samfunn hvor den troendes stemme ikke vil bli hørt, og at den troende således vil isolere seg og marginaliseres i offentligheten¹²⁷. Lærerne presenterer et tillegg til denne bekymringen ved at de troende må tilpasse seg en uniformert og enhetlig offentlighet. Som følge av dette, kan de ikke gi selvstendige bidrag, men kun støtte opp om bestående forståelser.

Lærerne opplever iblant utfordringer i å balansere mellom religion som kunnskapskilde til samfunnet og samtidig ivareta elevens muligheter for gjenkjennelse i egen tro og tradisjon. Læreren ved sentrumsskolen opplever denne konflikten i ønsket om å verne om elevens selvforståelse og samtidig vise religion som aktuelt i samfunnet og ikke bare aktuelt i private sfærer¹²⁸. Med bakgrunn i data om religionens posisjon og religiøsitet i Norge, viser Henriksen en økt skepsis til å la religiøse ytterpunkter komme til uttrykk i offentligheten¹²⁹. Lærerne anerkjenner denne tendensen som en utfordring, men mener samtidig skolen er en arena som må forholde seg til disse stemmene så lenge de eksisterer. Læreren ved skolen i Groruddalen trakk ofte frem elevenes ønske om å forstå hverandre og nettopp derfor må et

¹²⁵ Henriksen 2011:53

¹²⁶ Kunnskapsdepartementet 2006:71

¹²⁷ Henriksen 2011:120

¹²⁸ Kapittel 4.2.4 side 54

¹²⁹ Botvar og Schmidt 2010:83

bredt spekter av religiøse uttrykk bringes på banen. Slik kan elevene lære å skille mellom religionenes mange uttrykk og forståelser¹³⁰. Henriksen er opptatt av at religionens sjanse for samfunnsbidrag beror på evnen og viljen til å avstemme sine ytterpunkter og gjøre seg tilgjengelig for det sekulære språk. Læreren på sin side mener elevene tolererer et bredere spekter av religiøse uttrykk. Henriksen beskriver det sekulære samfunnet som avvisende i møte med mange religiøse uttrykk i offentligheten¹³¹. Lærerne ser ofte potensialer i elevenes interesse for å lære om trosoppfatninger de selv ikke kjenner fra egen tro, tradisjon eller oppvekst. Henriksen gir uttrykk for hvordan både sekulære og religiøse ytterpunkter må justeres, eller ignoreres for at samfunnet kan ta lærdom fra religionene. Flere av lærerne speiler denne tankegangen i sine beskrivelser av hvordan faget kan motvirke ekstreme ytringer som gjerne blir presentert i mediene. Samtidig velger også mange av lærerne å fremholde et bredt spekter av stemmer som en fordel for religionens sjanse til å presentere verdier til samfunnet. En av lærerne mener også ytterpunkter må være del av undervisningen, nettopp for å avdekke når religion motvirker fellesskapets ønskede verdier¹³². På den måten kan Henriksen og lærerne forstås som samstemte i hvilke uttrykk som bør levere bidrag til samfunnet. Lærerne mener disse bidragene blir enklere å avdekke dersom de møter sine kontraster i religiøse og sekulære ytterpunkter.

Lærernes kommentarer ble gitt med bakgrunn i artikler som avskrev det rådende RLE-faget som lite anvendelig kunnskap, og i beste fall gode historier. Lærerne ble med andre ord indirekte kritisert, gitt at de ønsket å forklare sitt daglige virke som meningsfullt, og de kom i en posisjon hvor de måtte forklare (eller forsvare) betydningen av kunnskap om religioners bidrag i en sekulær samfunnsordning. Henriksen beskriver det moderne sekulære samfunn som vilkår for religionenes spillerom, heller enn sekulært i betydningen av at religiøsitet ikke hører hjemme i samfunnet¹³³. Klasserommet er et møtested for individuelle forståelser av religion og forståelser av såkalt normativ religion. Lærerne fremdyrker et miljø som skal løfte frem ny innsikt og studere de ulike referansene som blir stilt ut i klasserommet. Dette betyr ikke at læreren skal sortere ut innhold alt ettersom hvor godt det stemmer overens med ideene om en felles kultur, men heller presentere potensielle bidrag til dynamiske fellesskap.

¹³⁰ Kapittel 4.2.4 side 55

¹³¹ Botvar og Schmidt 2010:85

¹³² Kapittel 4.2.4 side 59

¹³³ Henriksen 2011:116

Slik forstår også den mannlige læreren fra vestkantskolen fagets rekkevidde til elevenes deltagelse i samfunnet¹³⁴. Elevene trenger kunnskaper om religion i konstruksjonen av et felles samfunn hvor mange ulike verdier og holdninger er representert.

¹³⁴ Kapittel 4.2.1 side 41

6 Oppsummerende og avsluttende kommentarer

I det følgende vil jeg presentere mine viktigste funn. Lærerne utfordrer, nyanserer og justerer Henriksen til en praktisk virkelighet. Et av de mest interessante funnene, hvor Henriksen og lærernes veier skiller lag, er i Henriksens bekymring for kontroverser og debatter i samfunnet. Lærerne vitner om en optimistisk holdning. De deler riktig nok en felles forståelse av mulige fallgruver for religionens posisjon i samfunnet og fenomener som truer RLE som undervisningsfag. Allikevel er det særlig viktig å understreke at lærernes svar vitner om at de har stor grad av tillit til at tøffe debatter, polariseringer, ytterpunkter og meningskonflikter ikke er destruktivt og bekymringsfullt med tanke på religionenes plass i samfunnet og at det heller ikke er negativt for RLE-fagets legitimitet. Det er mye som tyder på at Henriksen her har en annen tilnærming til "løsninger" og "metoder" for å formidle kunnskap om religion og legitimitet for RLE i samfunnet. Han heller i retning av å bekymre seg for at eksotifiseringer, polariseringer, ytterpunktfokus og tøft debattklima er konfliktskapende og destruktivt. Lærerne synes å nærme seg dette på en annen måte og manøvrerer mellom skjærene med mindre frykt for konflikt. Jeg har funnet problemstillinger både Henriksen og lærerne lanserer som aktuelle for religionens plass som aktør og ressursleverandør i samfunnet. Videre har jeg diskutert hvordan lærerne utfordrer Henriksen ved å fortelle om religionenes praktiske bidrag i klasserommet i deres håndteringer av debatt om religionens posisjon i samfunnet.

6.1 Eksotifiseringer

Et spørsmål som stadig er aktuelt i lærerens undervisningsverden, og som har sin klare parallell i fremstillinger av og debatter om religion i den globaliserte verden, dreier seg om religioners eksotiske uttrykk eller eksotifiserte fremstillinger. Henriksen viser religiøse ytterpunkters selvforsterkende eksotifisering, gjennom beskrivelser av disse gruppenes deltagelse i den offentlig samtale. Samtidig beskriver han det han kaller bekymringsfulle tendenser i det norske offentlige debattklima og mener at nyanser og kompleksitet drukner i konfliktorienterte og endimensjonale mediefremstillinger. Han mener visse aktørers motiver er å særlig fremstille motstridende ytterligheter i debatten om samfunnsspørsmål og religionsmøter. Lærerne deler til en viss grad denne bekymringen. Samtidig opplever lærerne at det gjerne er i møte med eksotiske og polariserte fremstillinger at RLE-faget blir gitt sin aktualitet og legitimitet. De konfliktorienterte og provoserende fremstillinger av

religioner og livssyn blir det særlig utfordrende for samfunnet til å ta stilling til og gjør det påkrevet å sette seg inn i mangfoldet av virkelighetsoppfatninger. Lærerne mener at et klima preget av kontroverser og fremmedgjøring, trigger elevene til å nyansere og utrustrer dem til å stille seg kritiske til forenklinger og overdrivelser. Eksotiske beskrivelser av religion skal ikke blottes for deres fortryllende uttrykk som fengsler og fascinerer, men snarere anvendes for sitt potensial som engasjerende. Lærerne mener de kan temme de eksotiske bivirkningene Henriksen bekymrer seg for ved hjelp av klasserommets trygge omgivelser.

6.2 Øve til fellesskap

Skolen skal ruste de oppvoksende generasjoner til å mestre utfordringer sammen med andre. Fellesskap, toleranse for mangfold og integrasjon er verdier og målsetninger som kjennes igjen fra festtaler og politisk retorikk. Begrepene kan nærmest drukne som skjønmalende og selvsagte verdier, men er likevel ambisjoner det er verdt å studere og aktualisere. Henriksen mener religionenes rolle som mulig kilde til løsninger på utfordringer i samfunnet ikke blir ivaretatt på en god nok måte. Han frykter for situasjoner hvor religionene ikke anerkjennes som kilder til kunnskap fordi de ikke er villig til å inngå kompromisser med majoritetskulturen. Han er bekymret for en samfunnskultur som ikke lykkes med å inkludere pluralitet. Dette vil være en uunngåelig konsekvens, mener han, dersom religionene fremstår som eksotiske og ytterliggående, hvis de opptrer for "sært" og ikke virker forståelige i majoritetens språk. Henriksen ønsker med andre ord en harmoniserende modell velkommen og foreslår at religiøse grupper, som ikke automatisk glir inn i majoritetssamfunnet, må slipes i kantene og tilpasses slik at de kan møte anerkjennelse i fellesskapet. På den måten kan religionene gjøres allment forståelige i samfunnsdebatter og lettere få en aktiv og konstruktiv rolle som bidragsyter i møte med kollektive utfordringer. Lærerne mener skolen fungerer som et aksepterende fellesskap på tross av et mangfold av bakgrunner, trosoppfatninger og verdiforankringer. Nettopp derfor er skolen et egnet sted for å la et bredt spekter av stemmer bli hørt og gis mulighet for deltagelse i samtaler som opptar det kollektive samfunnet. Lærerne maler frem et bilde av skolen som et sted hvor elevene møter tillit og fellesskap på tross av pluralitet. Lærerne poengterer også hvordan forskjeller og annerledeshet ikke leder til manglende utveksling av forståelser, men heller virker som en tungtveiende begrunnelse for å sette seg inn "fremmede" virkelighetsoppfatninger. Elevene øver på å representere "de andres" syn.

6.3 Sanksjoner?

Henriksen hevder at kunnskap om religioner kan bidra til å forstå hva som står på spill i mange opprivende debatter i samfunnet. Med andre ord er kunnskap indirekte med på å øke toleranse og anerkjennelse av religionens samfunnsrolle. Men han er noe tilbakeholden i sine redegjørelser for hvilke konkrete ressurser som bør settes inn og hvilke metoder som må anvendes for at nyanserte kunnskaper og sunne holdninger skal vinne frem. Lærerne på sin side beskriver skolens RLE-fagsundervisning som dels en kunnskapsleverandør og dels en øvingsarena for å la nyanserte kunnskaper om religion i samfunnet bli praktisert. Her blir altså konkrete verktøy og metoder som savnes hos Henriksen beskrevet ganske konkret. Lærerne viser hvordan RLE blir åsted for elevenes manøvrer i et mangfold av tros og livssynsforståelser. I tråd med skolens funksjon som nettopp opplæring, er skolens oppfostring fokusert mot den gradvise danning av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Skolen blir derfor et sted hvor det er tillatt å eksperimentere og teste ut ulike forståelser, oppfatninger, holdninger og kommunikasjonsformer. Det grumset som Henriksen frykter kan isolere religioner fra fellesskapet eller virke støtende på majoriteten er i skolehverdagen tillatt. Ja, det anses i enkelte tilfeller også som konstruktivt, at det kan være et faglig viktig anliggende for skolen. En lærer uttrykte dette ved å beskrive faget som "en arena hvor elevene kan teste fordommer og opplevelser fra den kommersielle verden"¹³⁵. Klasserommet blir med dette et sted hvor oppfatninger får komme til overflaten og testes, problematiseres og analyseres både teoretisk og i møte med den reelle og konkrete virkeligheten som eksisterer i elevenes og lærernes hverdag. Lærerne ser ikke på skolen som en sorteringsstasjon hvor sunne og usunne holdninger skal sanksjoneres, eller som et fagmiljø som stenger ute de stemmene som avviker fra fagets formål. Skolen er snarere et sted hvor formålet med undervisningen blir virkelighet ved at aktørene i fellesskapet justerer hverandre underveis i prosessen og finner frem til gode svar på kollektive spørsmål uten at den enkelte opplever sin forståelseshorisonnt som ekskludert eller ugyldig.

Der Henriksen synes å prioritere en harmoniserende, dialogisk og forenende kunnskaps- og forståelseskultur i samfunnsdebatten og i de offentlige formidlingsarenaer hvor religion er tematisert, er skolens lærere åpne for at kontroverser og ytterliggående standpunkt skaper interesse og nysgjerrighet. Mens Henriksen heller mot å ville sanksjonere et religiøst språk

¹³⁵ Kapittel 4.2.2 side 43

som skaper motstand og presentasjoner av religion som fremmer avstand og fremmedhet hos de sekulære eller hos majoriteten, så er lærerne opptatt av at åpenhet for det eksisterende mangfoldet hører med i religionenes diskurs og fremmer ferdigheter hos elevene når de kommer til overflaten i debatter og samtaler.

6.4 Anvendelighet

I de artiklene lærerne jeg intervjuet fikk utlevert, og som hadde til formål å bevisstgjøre og provosere dem til å legitimere RLE som undervisningsfag, var diskusjonen om fagets anvendelighet et stadig tilbakevendende tema. Fagets innhold ble sammenlignet med fantasy-litteratur og artikkelforfatterne levnet faget liten verdi som kunnskapsformidler for elevene og som relevant for deres ferdigheter til deres aktuelle og fremtidige liv. I Henriksens bidrag blir derimot kunnskaper om religioner skissert som avgjørende for å kunne forstå og også delta i "fortellingene om samfunnet". Med utgangspunkt i at mange av samfunnets mest opphetede kontroverser dreier seg om religion, slår han fast at mangelfulle og unyanserte kunnskaper gjør det vanskelig for mennesker å leve side om side i et felles samfunn. Lærerne tar, som forventet, sterk avstand fra artikkelforfatternes devaluering av fagets innhold og dets legitimitet som skolefag. Deres beskrivelser av faget synes umiddelbart å gi tydelig tilslutning til Henriksens opprop for nyanserte RLE-kunnskaper. Likevel retter lærerne først og fremst oppmerksomhet mot hvordan faget oppøver elevenes ferdigheter til å møte det eksisterende pluralistiske samfunnet og å forholde seg bevisst og våkent til det kunnskapsinnholdet som religionene bringer med seg. Faget gir elevene, slik lærerne ser det, gode forutsetninger for livstolkning. Det er mye som tyder på at de gjennomgående har en oppfatning om at ferdigheter og holdninger kommer forut for kunnskaper. Derfor vektlegger de at RLE-fagets viktigste kvalitet handler om formidling av ferdigheter og holdninger og at faget ikke begrenser seg til "rene" faktakunnskaper som er spesifikke for RLE. Den faglige anvendelighet lærerne beskriver viser at faget er tjenlig som en instans som oppøver elevenes evner til å være engasjerte samfunnsaktører. De øver på å lytte, debattere, tenke kritisk, være åpne for det fremmede, akseptere mangfold, osv. Skolens RLE-undervisning er slik sett en sentral og innflytelsesrik leverandør av kunnskaper, holdninger og ferdigheter. RLE-faget bidrar dermed til å dyktiggjøre elevene til å stille seg kritisk til kunnskapsinnhold samtidig som de evner å lytte og leve seg inn i andres tolkningsrammer og forståelser. På denne måten leverer RLE-faget ressurser, virkemidler og

metoder for en sunn og adekvat debattkultur om religionens plass i samfunnet. Elevene øves i å lete etter bidrag fra et bredt spekter av informasjons-kilder og på den måten styrker de sine muligheter til å teste verden mot flere referanser og utvikle seg til å være både åpne og kritiske samfunnsaktører.

6.5 Konklusjon

Skolens klasserom er representert ved ulike meninger som gir et debattklima og en dialogarena som er helt unik fordi elevene diskuterer og bryner sine meninger mot lærere og medelever de kjenner fra sitt daglige liv. De har derfor ikke bare «et ansikt» eller en medieskapt ide om «den andre», men et større og mer helhetlig fellesskap og fellesliv. Det gjør at religionsdebattene kan tilspisses der relasjoner og kjemi er dårlig, men debattene kan også bli rausere og mer tolerante, da elever og lærere deler en felles verden. Elevene og lærerne deler et fellesskap det er vanskelig å gjenkjenne i den øvrige verden. Derfor mener jeg klasserommet gir religionenes mange uttrykk en unik sjanse til å stå som kilde til kunnskap og gir svar på utfordrende spørsmål om hvordan samfunnets plurale stemmer kan leve side om side.

7 Litteraturliste

Aamotsbakken, Bente og Winje, Geir (2010). *Nærhet og distanse: Elevers lesing i RLE på 8. årstrinn*. Tidsskriftet FoU i praksis (nr. 4 i 1. årgang).

Andersen, Espen. (2012). *På tide at religion blir historie*. Aftenposten (8.1.2012).

Bjerkenes, Audun. (2011). *Den lojale læreren- skolene er blitt bedrifter*. Aftenposten (8.6.2011).

Botvar, Pål Ketil og Schmidt, Ulla. (2012). *Religion i dagens Norge – mellom sekularisering og sakralisering*. Oslo: Universitetsforlaget

Eidhamar, Levi Geir og Paul L.-Salvesen (2008). *Nesten som deg selv*. Oslo: Høyskoleforlaget

Eriksen, Thomas Hylland. (2008). *Globalisering: åtte nøkkelbegreper*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gardner, Howard. (1993). *Slik tenker og lærer barn – og slik bør lærere undervise (oversatt av Heikki Grøhn)*. Bekkestua: Praxis.

Gravem, Peder. (2004). *KRL- et fag for alle?: KRL-faget som svar på utfordringer i en flerkulturell enhetsskole*. Oslo: Opplandske bokforlag.

Habermas, Jürgen og Ratzinger, Joseph. (2008). *Sekulariseringens dialektikk – Om fornuft og religion*. Oslo: St. Olav Forlag.

Handal, Steffen. (2012). *Hva skal elevene lære? Klassekampen* (10.11.2011).

Henriksen, Jan-Olav (2011). *Religion – Mellom troens isolasjon og uvitenhetens forakt*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Human-Etisk Forbund (2012). *Religion og livssyn i skolen*. (Hentet fra: <http://www.human.no/Livssynspolitikk/Religion-og-livssyn-i-skolen/>)

Imsen, Gunn. (2005). *Elevers verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jerlang, Espen m.fl. (1998). *Utviklingspsykologiske teorier*. Oslo: Gyldendal.

- Kullerud, Dag. (2011). *Ignorert religion*. Aftenposten (9.4.2011).
- Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06). (2006). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Matlary, Janne Haaland (2011). *Religion og det offentlige rom*. (Hentet fra: <http://www.minervanett.no/2011/06/13/religionen-og-det-offentlige-rom/>)
- Melby, Andrea og Solhaug, Knut Erik (2011). – *Skolebyråden ekskluderer muslimer*. NRK (<http://www.nrk.no/nyheter/1.7882249>)
- NOU 2003:16. *Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2009:11. *Læreren, rollen og utdanningen*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 1995:9. *Identitet og dialog*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2010:7. *Mangfold og mestring*. Kunnskapsdepartementet.
- Opplæringsloven. (1998, revidert 2008). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Rana, Mohammad Usman. (2008). *Den sekulære ekstremismen*. Aftenposten (25.02.2008).
- Statistisk Sentralbyrå (2002). *Den europeiske samfunnsundersøkelsen – Norge i Europa*. SSB.no
- Sødal Kringelbotn, Helje (red.) (2003). *Religions- og livssynsdidaktikk – En innføring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Thagaard, Tove. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: fagbokforlaget.
- Ukjent forfatter. (2010). *Moralpolitiet samlet frontene*. Aftenposten (19.01.2010).
- Utdanningsforbundet (2008). *Individvurdering i skolen*. Oslo: Utdanningsforbundet.
- Vassnes, Bjørn. (2012). *Hvorfor religion?*. Klassekampen (2.2.2012).

Wadel, Cato. (1999). *Feltarbeid i egen kultur – en innføring i kvalitativtorientert samfunnsforskning*. Flekkefjord: Seek AS.

Winje, Geir. (2008). *Fra KRL til RLE*. Tønsberg Blad. Uke 6