

Prosjektrapport

Religion og estetikk. Bruk av kultgjenstander i klasserommet – med særlig vekt på buddhisme og islam.

Ann Midttun, MF november 2007

1. BAKGRUNN OG MÅL FOR PROSJEKTET	2
1.1. PRESENTASJON	2
1.2 AVGRENSNING OG TEORETISKE PERSPEKTIVER	2
1.3 SENTRALE SPØRSMÅL	3
2. METODER OG UTVALG AV INFORMANTER.....	4
2.1 METODER	4
3.2 UTVALG AV SKOLER OG LÆRERE.....	4
3.2.1 Uvalg av informanter til intervju og klasseromsobservasjon	4
3.2.2 Uvalg av informanter til spørreskjemaundersøkelse	5
3.2.3 Undervisningserfaring og kjønnsfordeling.....	6
3.2.4 Utvalg - og intervju med religiøse ledere/representanter.....	6
4. FUNN OG TENDENSER OM BRUK AV KULTGJENSTANDER I KRL-FAGET PÅ BAKGRUNN AV INTERVJU MED LÆRERE, SPØRREUNDERSØKELSER OG KLASSEROMS-OBSERVASJON..	6
4.1 KRL-FAGETS STATUS	7
4.2 ARBEIDSMÅTER I FAGET.....	7
4.3 UNDERVISNING I KLASSEROMMET OG FORKYNNELSE I DET HELLIGE ROMMET	9
4.4 BRUK AV KULTGJENSTANDER I KLASSEROMMET	10
4.4.1 Forskjellige kultgjenstander i norske klasserom	10
4.4.2 Ulike begrunnelser for bruk av kultgjenstander i undervisningen.....	11
4.4.3 Hvordan kultgjenstander brukes og ikke brukes.....	12
4.4.4 Elevsammensetningens betydning for bruk av kultgjenstander	13
4.4.5 Bruk av kultgjenstander i islam og buddhisme	14
5. FUNN OG TENDENSER I LYS AV INTERVJU MED MUSLIMSKKE OG BUDDHISTISKE LEDERE/REPRESENTANTER	15
5.1. MUSLIMSKKE KULTGJENSTANDER	15
5.1.1 Islam i moskeen og i skolen	15
5.1.2 Bruk av muslimske kultgjenstander	16
5.2 BUDDHISTISKE KULTGJENSTANDER	17
5.2.1 Buddhisme i skolen og i tempelet/hjemmet	17
5.2.2 Kultgjenstander	18
6. SAMMENFATNING	19
6.1 ULIKE ROM OG FUNKSJONER	20
6.2 VARSOM BRUK AV VARIERTE ARBEIDSMÅTER.....	20
6.3 KULTGJENSTANDER SOM GODE OG RELEVANTE PEDAGOGISKE HJELPEMIDLER I KLASSEROMMET.....	21
6.4 GRENSER FOR BRUK AV KULTGJENSTANDER I KLASSEROMMET.....	21
6.5 BRUK AV MUSLIMSKKE OG BUDDHISTISKE KULTGJENSTANDER.....	22
6.6 PRIORITERING OG VIDEREUTVIKLING AV KRL-FAGET.....	23

Prosjektrapport

Religion og estetikk. Bruk av kultgjenstander i klasserommet – med særlig vekt på buddhisme og islam

Ann Midttun, MF november 2007

1. Bakgrunn og mål for prosjektet

1.1. Presentasjon

Prosjektet *Religion og estetikk. Bruk av kultgjenstander i klasserommet – med særlig vekt på buddhisme og islam* har hatt som mål å bidra til faglige videreutvikling av KRL-faget, samt utvikle MFs faglige kompetanse på feltet religion og estetikk.

I KRL-faget er den estetiske dimensjonen både et sentralt emne og en arbeidsmåte. Når religionene i følge KRL-boka skal "*presenteres ut fra sin egenart*" (KRL-boka 2005 s. 9), er slektskapet mellom estetisk og religiøs arv viktig å formidle. Når man skal legge "*likeverdige pedagogiske premisser*" til grunn for undervisningen og "*benytte varierte og engasjerte arbeidsmåter som skal bidra til å formidle alle sider ved faget*", har dette betydning for didaktiske og metodiske valg i undervisningen.

Uttalelsen fra FNs Menneskerettighetskomite høsten 2004 (og også dommen i Strasbourg om KRL-faget sommeren 2007) har skapt usikkerhet i skolen om bruk av arbeidsmåter i KRL-faget, ikke minst knyttet til den estetiske dimensjon. Den nåværende læreplanen presiserer både at man skal benytte varierte arbeidsmåter, samtidig som den sier at lærerne må være forsiktige ved valg av arbeidsmåter. Til grunn for denne aktsomhetsregelen ligger Departementets oppfølging av FNs uttalelse om KRL-faget, der man ønsker å tydeliggjøre at det i undervisningen ikke skal være noen form for religionsutøvelse.

Prosjektet *Religion og estetikk. Bruk av kultgjenstander i klasserommet* har hatt som en hovedmålsetting å belyse didaktiske og pedagogiske utfordringer i faget, som ikke minst prosessen med den nye læreplanen og diskusjonen om arbeidsmåter har aktualisert. Hvordan bruker man, og hvordan kan man bruke, kultgjenstander (religiøse artefakter) for å skape en engasjert undervisning i klasserommet, og samtidig ivareta religionens egenart og respektere KRL-fagets grensedracting mellom undervisning på den ene siden og deltakelse i religionsutøvelse på den andre siden?

1.2 Avgrensning og teoretiske perspektiver

Prosjektet har hatt som mål å koble sammen MF som utdanningsinstitusjon, representanter for utvalgte trossamfunn og skoler for å gjennomtenke bruken av kultgjenstander som læremidler i klasserommet. For å avgrense prosjektet, har jeg valgt å konsentrere meg om to ulike religiøse tradisjoner: islam og buddhisme som er representert i norsk skole. Både muslimene og buddhistene har forholdsvis representative organer i Norge som kan tale på vegne av sin religiøse tradisjon, samtidig som det finnes et religiøst mangfold som kommer til uttrykk i et betydelig antall av menigheter. Emnet estetikken i religionene er så omfattende, at jeg har valgt å konsentrere meg om kultgjenstander som konkrete uttrykk for de ulike religionene.

Med *kultgjenstander* forstår jeg gjenstander som brukes i hjemmet, i hellige rom eller på andre hellige steder i en rituell sammenheng. Jeg har valgt en vid forståelse av begrepet. I spørreskjemaet som jeg sendte ut til lærere, eksemplifiserte jeg kultgjenstander på følgende måte: "Det kan f. eks være hellige bøker, bokstativ, bønneteppe, bønneluer/kalotter, bønnekjeder, lysesaker, klokker/bjeller, røkelsesspinner, gudestatuer, trommer, duker, offersett osv. "

Kultgjenstander er konkrete uttrykk for de ulike religionene, særlig med tanke på deres betydning for ritualene. De brukes i kulten, både i hjemmene og i gudshusene. De er viktige religiøse artefakter for medlemmer av trossamfunnene. Dersom en bruker Ninian Smarts teori om religionenes 7 dimensjoner, kan en si at kultgjenstandene har nøkkelfunksjon i den praktiske og rituelle dimensjonen, samtidig som de hører til den materielle og estetiske dimensjonen. De blir symboler på en ritualisert religionsutøvelse. Samtidig blir kultgjenstandene brukt som pedagogiske virkemidler og læremidler i mange skoler. Kultgjenstandene er de samme, men rommene er forskjellige. Spørsmålet har vært om man kan bygge en bro ved hjelp av kultgjenstander fra det hellige rommet og til klasserommet, på en måte som ivaretar religionens egenart på den ene siden og fagets egenart på den andre siden. Et teoretisk og komparativt perspektiv på hellig sted og hellig rom, et perspektiv som er nyttig for å definere forholdet mellom det hellige rommet og klasserommet i denne undersøkelsen, er Holm & Bowker (eds.): *Sacred Place* fra bokserien *Themes in Religious Studies*, Pinter Publishers, London 1994.

Den engelske religionspedagogen John Hull og hans kolleger ved School of Education, University of Birmingham, har utviklet flere undervisningsopplegg om religionsundervisning: *A gift to the child*. J. Hull sine teorier om religionsundervisning der barnet inviteres til deltakelse, har hatt nedslag i det religionspedagogiske miljø i Norge. Hull skiller mellom å lære om religion, lære fra religion og lære av religion. Han mener at barn først og fremst skal lære av religionen, gjennom et erfaringsbasert og deltakende undervisningsopplegg. Religion er en gave til barnet. Gjennom "numen" eller ulike "pieces of religion" som fortellinger, sanger eller gjenstander, inviteres barna til å gjøre erfaringer gjennom fire ulike stadier (Engasjementfasen, utforskningsfasen, kontekstualiseringsfasen og refleksjonsfasen). I mitt prosjekt ønsket jeg å drøfte hvilken grad er Hulls teorier kan gi en fruktbar tilnærming til denne siden av KRL-faget, hvordan en kan utvikle en engasjerende undervisning uten at det blir opplevd som religiøs deltakelse.

1.3 Sentrale spørsmål

Jeg har ønsket å belyse forholdet mellom undervisning og kult ved å:

- intervju lærere om deres bruk av kultgjenstander
- intervju representanter fra ulike religioner om deres tanker om kultgjenstander som læremidler i norske klasserom.

Følgende spørsmål har vært sentrale:

1. Hva er forskjellen mellom undervisning i klasserommet og forkynnelse/trosformidling i det hellige rommet?
2. Hvilke arbeidsmåter brukes i KRL-faget, og har pedagogiske metoder/arbeidsmåter betydning for om formidlingen er undervisning eller forkynnelse?
3. Hvilke kultgjenstander brukes i klasserommet, og hva er begrunnelsen for å bruke dem?
4. Hvordan brukes kultgjenstandene i skole, og hvordan mener representanter for trossamfunnene at de kan brukes?

5. Hvor går grensene mellom pedagogisk demonstrasjon av kultgjenstandene og en kultisk bruk i klasserommet?
6. I hvilken grad får elevsammensetningen betydning for bruk av kultgjenstandene?

2. Metoder og utvalg av informanter

2.1 Metoder

Siden prosjektet hovedfokus er bruk av kultgjenstander i klasserommet, har jeg benyttet metoder som har gitt meg et empirisk materiale.

<i>9 kvalitative intervju:</i>	5 grunnskolelærere 2 ledere/representanter fra muslimske miljø 2 representanter fra buddhistiske miljø
<i>Spørreskjema:</i>	65 skjema. Svarprosent: 25
<i>Klasseromsobservasjon:</i>	Tre klasser på to ulike skoler
<i>Elevblogg/oppgave:</i>	15 elever

Mitt største materiale i denne undersøkelsen er hentet fra læreres erfaring. Samlet sett er det et like fullt et begrenset materiale med hovedvekt på dybdeintervjuer og subjektive utsagn. Jeg har gjennomført en kvalitativ undersøkelse. Undersøkelsen/funnene kan ikke presenteres som representative for skole-Norge og buddhistiske og muslimske miljø i Norge. Samtidig mener jeg det er et verdifullt materiale fordi jeg har brukt mange ulike metoder i møte med forskningsfeltet, og jeg har intervjuet både lærere og religiøse ledere om bruk av kultgjenstander i klasserommet.

2.2 Utvalg av skoler og lærere

Jeg vil først gi en redegjørelse for utvalg av informanter og de veivalg som er gjort i prosessen i møte med forskningsfeltet.

2.2.1 Uvalg av informanter til intervju og klasseromsobservasjon

Ved oppstarten av prosjektet tok jeg kontakt med noen skoler i Oslo-området og merket snart at det ikke var så lett å få deres samtykke til deltakelse i prosjekt. Det pågår svært mange forskningsprosjekt i hovedstaden, og en viss trøtthet kunne merkes da jeg henvendte meg om nok et prosjekt. En rektor på en sentrum-skole, ønsket heller ikke KRL-prosjekt på skolen. Han var redd for å rokke ved den skjøre tilliten om KRL-faget fra enkelte minoritetsforeldre. På bakgrunn av tips fra lærere om navn på ulike skoler som generelt er åpne til ulike prosjekter, tok jeg så skriftlig kontakt med tre rektorer og en lærer på en av skolene, i Oslo/Akershus. Disse skolene representerte også ulike kategorier av multikulturell elevsammensetning. Skoler i Oslo/omegn representerer et stort mangfold, noe som er et naturlig kriterium for et utvalg. Det kunne også være interessant å finne ut om det var variasjoner i valg av arbeidsmåter ut fra ulik grad av multikulturell elevsammensetning. Jeg valgte derfor ut noen få skoler innenfor følgende multikulturell sammensetning: a. 0-10 % b. 10-30 % c. mer enn 50 %.

Jeg bad i mitt brev som ble sendt som e-mail til rektorene, om kontakt med en til to lærere som underviste på 5. trinn (der man som oftest underviser i islam) eller 7. trinn (der man underviser i buddhisme). Denne fremgangsmåten fungerte når det gjaldt å få kontakt med lærere. Rektor plukket ut tre lærere som var villig til å møte meg.

Lærerne fra de tre skolene i Oslo/Akershus var positive til prosjektet og samarbeidsvillige på alle måter, selv om skolehverdagen er meget travel. I varierende grad brukte de kultgjenstander i undervisningen. Jeg ønsket å delta i timer der de underviste om islam og buddhisme. Det viste seg ikke så lett som jeg hadde trodd. Det skyldtes at de fleste lærerne som var plukket ut av rektor, ikke underviste på de aktuelle trinnene (5. og 7. klasse) der emnet var islam eller buddhisme dette skoleåret. På det ene trinnet der læreren underviste om islam, passet ikke besøket mitt inn i progresjonen for semesteret. Men lærerne gjorde om på sine timeplaner og la til rette for tre spennende klasseromsobservasjoner. Jeg har besøkt to forskjellige 4. klasser på en skole med 10 – 20 % multikulturelle elever, og vært til stede på undervisningen i en 6. klasse på en skole med 50-100% multikulturelle elever. På begge skolene er det et betydelig innslag av muslimske elever.

Prosjektet mitt ble meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Jeg hadde i utgangspunktet planlagt å intervju elever. For å kunne intervju elever, krevdes det omfattende prosedyrer for bl.a. innhenting av tillatelse fra foreldre. På grunn av disse prosedyrene, travle lærere og lite tid på skolene til å gjennomføre dette, la jeg intervjuplanene i denne omgang på is. Men jeg fikk tilgang til en liten spørreundersøkelse som læreren gjorde blant sine elever etter en time der hun hadde brukt kultgjenstander i klasserommet.

De tre lærerne fra skoler i Oslo-området, hadde i varierende grad erfaring med bruk av kultgjenstander i klasserommet. Siden kultgjenstander er fokusområdet i prosjektet, ønsket jeg derfor å komme i kontakt med lærere som hadde erfaring gjennom flere år med bruk av kultgjenstander. Jeg kjente til personer i Høgskolemiljøet i Nord-Norge som har vært opptatt av denne dimensjonen i undervisningen, og som hadde kurset mange av lærerne i området om bruk av religiøse artefakter i klasserommet. De hjalp meg med å plukke ut to lærere som har erfaring med bruk av kultgjenstander i KRL-undervisningen og erfaring med multikulturelle klasser.

2.2.2 Utvalg av informanter til spørreskjemaundersøkelse

Siden fokuset i prosjektet er læreres bruk av kultgjenstander, ønsket jeg å vite mer om praksis i skolen. Jeg ønsket en større fortolkningsramme for de 5 intervjuene. Derfor utarbeidet jeg et spørreskjema som skulle sendes til grunnskolelærere. Siden MF er en stor etter- og videreutdanningsaktør, har vi datalister med navn på deltakere fra ulike kurs og studier. Det enkleste hadde vært å gjennomføre en spørreundersøkelse blant våre lørdagsstudenter (vesentlig lærere) som jeg selv underviste på MF i 2006/2007. For å få en mer representativ undersøkelse, valgte jeg isteden å sende brev til et utvalg innenfor følgende grupper:

- a. Et tilfeldig utvalg av uteksaminerte videreutdanningsstudenter i KRL 1 fra perioden 2003- 2005. Dette gjaldt 37 personer.
- b. Et tilfeldig utvalg av deltakere på et ett-dags seminar om Religion og estetikk i 2004 med deltakere fra hele landet. Dette gjaldt 28 personer.

Av 65 skjemaer fikk jeg 16 svar. Det er en svarprosent på ca 25 %. To av dem som svarte, var ikke lærere, og en tredje var lærer i videregående skole. Dermed sitter jeg igjen med 13 relevante informanter. Av de 13 som svarte, har alle krysset av på skjemaet om at de har tatt videreutdanning i KRL. Det betyr at de (aller) fleste sannsynligvis tilhører gruppe a i utvalget, lærere som har tatt videreutdanning på MF, slik at svarprosenten fra denne gruppa var ganske

høy. Informantene er en gruppe lærere som har sørget for å oppdatere seg faglig i KRL-faget, og det kan tyde på en stor grad av interesse og motivasjon for undervisning i faget. Av de fem lærerne som jeg dybdeintervjuet, hadde fire av dem lærerskole før 1997. En av disse hadde tatt videreutdanning i det nye KRL-faget.

2.2.3 Undervisningserfaring og kjønnsfordeling

Mitt materiale består av 18 lærere (5 intervju og 13 relevante besvarte spørreskjema). Det er stor bredde når det gjelder undervisningserfaring hos disse lærerne. De lærerne som jeg intervjuet, hadde de fra 1 – 40 års erfaring i skolen. Noen kom relativt direkte fra lærerskolen og har nylig avlagt eksamen i KRL-faget på lærerskolen. Andre begynte sin skolepraksis mens kristendomsfaget ennå var dåpsopplæring i norsk skole. 25 % av de 18 lærere har mindre enn 10 års erfaring i grunnskolen. 40 % av dem har over 20 års erfaring. Det er mange godt voksne lærere i norsk grunnskole, noe som kan være en av årsakene til tendensen i materialet. En annen årsak er utvalget av lærere til spørreundersøkelsen, der alle har tatt videreutdanning. Videreutdanningsstudenter hører ofte hjemme i kategorien 40+. Det er lærere med utdanning før L97 og som nå er kommet i en livsfase, der det er tid til egne studier.

Kun en av lærerne i materialet, er mann. Denne underrepresentasjonen kan kanskje ikke bare forklares med at de fleste lærere i norsk grunnskole, ikke minst på barneskolen, og at de fleste videreutdanningsstudenter i KRL i MF- sammenheng, er kvinner. Mon tro om det ikke også skyldes at emnet Religion, estetikk og bruk av gjenstander, opptar flest kvinner?

Av de 18 lærerne som på ulike måter har deltatt i min undersøkelse, arbeider 22 % på skoler med over 50 % andel multikulturelle elever og 68 % prosent på skoler med mindre enn 10 % andel multikulturelle elever. Flertallet i utvalget er innenfor landsgjennomsnittet når det gjelder andel av multikulturelle barn i grunnskolen.

2.2.4 Utvalg - og intervju med religiøse ledere/representanter

Jeg henvendte meg til ledere i ulike moskeer, templer og paraplyorganisasjoner. Kriteriene for utvalget har vært representativitet og mangfold. Jeg ønsket representanter som kunne tale på vegne av sine menigheter og trossamfunn. Likeledes ønsket jeg et utvalg som til en viss grad kunne avspeile ulike tradisjoner innenfor samme religion.

Blant muslimene har jeg representanter fra to sunni-moskeer, som representerer ulike språkgrupper og som står i noe ulike religiøse tradisjoner. Ett av intervjuene er gjort med tolk og flere representanter for moskeen til stede. De to representantene for buddhismen representerer også ulike språkgrupper og religiøse tradisjoner. Det viste seg vanskelig å få gjort avtale med den religiøse lederen i et buddhistisk tempel da intervjuet måtte gjøres. Her gjorde jeg et intervju med en av munkene.

Ett av intervjuene ble gjort på MF. De andre ble gjort i menighetenes hus.

Alle intervjuobjektene er menn.

3. Funn og tendenser om bruk av kultgjenstander i KRL-faget på bakgrunn av intervju med lærere, spørreundersøkelser og klasseromsobservasjon

Jeg har et relativt stort skriftlig materiale, men jeg har valgt å presentere funn og tendenser uten for mange henvisninger til tekst for at denne rapporten ikke skal bli altfor omfattende. I et forskningsartikkel vil det være rom for mer sitater og konkrete henvisninger.

Rammen for denne undersøkelsen er KRL-faget. Hvordan kan man bruke kultgjenstander for å skape en engasjert undervisning i klasserommet - og samtidig ivareta religionens egenart og respektere KRL-fagets grensedragning mellom undervisning på den ene siden og deltakelse i religionsutøvelse på den andre siden? Derfor er jeg opptatt av lærerens vurdering av KRL-faget og det handlingsrommet som faget gir dem. Hva tenker de om forholdet mellom forkynnelse, undervisning og arbeidsmåter i klasserommet, og på hvilken måte får dette betydning for deres pedagogiske valg og praksis når det gjelder bruk av kultgjenstander.

3.1 KRL-fagets status

Lærerne i utvalget trives meget godt med å undervise i KRL-faget. Det er samtidig klart at den som blir plukket ut av rektor/Høgskole til å delta i en undersøkelse og sier seg villig til å la seg intervju, er relativt motivert for faget. Flertallet av lærerne i utvalget er interessert i faget, har tatt videreutdanning og er sannsynligvis trygg på sin kompetanse. I spørreskjemaet stiller jeg spørsmål om fagets status på skolen. Selv om 8 av 13 sier at KRL-faget har "middels status" på sin skole, så påvirker det ikke deres motivasjon i faget. Jeg finner ikke noe sammenheng mellom multikulturell sammensetning på skolen og fagets status. Av de tre lærerne som har krysset av for "høy" status, jobber to av dem på ungdomsskole. I intervjuer nevnes rektors betydning for KRL-fagets posisjon på de ulike skoler.

3.2 Arbeidsmåter i faget

Den siste læreplanen (KRL-2005) gir til dels ulike signaler om valg av arbeidsmåter i KRL-faget. På den ene siden vektlegges bruk av *"varierte og engasjerende arbeidsmåter som skal bidra til formidle alle sider i faget"*. Det nevnes aktiviteter som *"fortelling, forming, dramatisering, sang og musikk, samtaler og besøk"* som skal bidra til å engasjere elevene og gi innsikt i de ulike religioner og livssyn. På den andre siden poengteres *"varsomhet ved valg av arbeidsmåter"* som av foreldre og barn kan oppleves som utøvelse av religion eller tilslutning til livssyn.

I skolen er KRL-faget som et fag på linje med andre fag. Lærerne skal bedrive undervisning, og arbeidsmåter er pedagogiske virkemidler. På den andre siden er klasserommet med alle enkeltelevne, en religiøs og livssynsmessig kontekst som får betydning for lærerens undervisning. En pedagog tenker alltid målgruppe og kontekst, slik en av intervjuobjektene uttrykker det: *"Bruker alle arbeidsmåter, men vurderer den pedagogiske tilnærmingen. Som pedagog er det helt intuitivt å ta hensyn til de elevene man har."*

I spørreskjemaet som besvares av 13 lærere, stilles følgende spørsmål:

"Er det andre utfordringer å undervise i KRL-faget sammenliknet med andre fag?"

10 av 13 svarer ja på dette, og begrunner det i hovedsak med den livssynsmessige konteksten som elevene og deres hjem representerer. *"Både når det gjelder fremmedspråklige og norske elever kommer man ofte nært innpå personlige (familiens) tradisjoner og må "trå varsomt."*

To av de tre som svarer at det ikke er andre utfordringer i KRL-faget sammenliknet med andre fag, er lærere på skoler med 25-50 % multikulturelle elever. Det kan skyldes at spørsmålet om arbeidsmåter og metoder gjelder mange fag på denne type skoler: på heimkunnskap, i kunst- og håndverk, gymnastikk – og i KRL mm.

Spørsmålet om arbeidsmåter synes å være lite oppe til debatt på lærerværelset. Ikke minst gjelder på skoler der det er få minoritetspråklige elever. Begrunnelsen er at det er ro om KRL-faget eller at det er lite tid til denne type samtaler på skolen. Samtidig sier halvparten av lærerne at debatten om faget har hatt betydning for undervisning og pedagogiske valg. Ut fra intervju og skolebesøk som jeg har gjort, kan det synes som om lærerne i skoler med større grad av flerkulturelt innslag, har et særlig bevisst forhold til bruk av arbeidsmåter. Det er mer vant til spørsmål fra foreldre og må reflektere over egen praksis. Lærerne anser selv de ulike arbeidsmåtene som pedagogisk innfallsvinkler, men har forståelse for at foreldre kan oppfatte dette annerledes. Mange sender detaljerte planer hjem for å bygge opp et tillitsforhold mellom skole – og hjem.

Hvilke arbeidsmåter brukes i skolen og hvilke velges bort? Noen sier at de bruker alle slags arbeidsmåter, men tilpasser arbeidsmåtene til tema eller hva som er tilgjengelig av materiell/hjelpemidler på skolen. Andre sier at arbeidsmåter velges bort fordi de er usikre på hva de kan gjøre, eller fordi de mener at arbeidsmåtene ikke nok ivaretar hensynet til enkeltelever.

I *spørreskjemaundersøkelsen* ble lærerne bedt om å krysse av for ulike arbeidsmåter.

Fortelling:	13	Sang:	7		
Musikk:	12	Dramatisering:	6		
Gjenstander:	10	Ekskursjoner:	6	Utenatføring:	1

Flertallet i spørreundersøkelsen velger bort enkelte arbeidsmåter som de opplever som for involverende, først og fremst utenatføring, men også delvis sang og dramatisering. Noen skriver at de bruker bare arbeidsmåter der alle kan delta, og derfor drar til aldri på ekskursjon. Noen viser til begrensede økonomiske ressurser på skolen til læremidler, som igjen får betydning for arbeidsmåter. Utenatføring er det så å si slutt på i KRL-faget. 10 av informantene som svarer ja på spørsmålet om pedagogiske metoder/arbeidsmåter har betydning for om formidlingen kan oppleves som undervisning eller forkynnelse, bruker aldri utenatføring.

Det synges generelt mye mindre i norsk skole. Sang brukes i hovedsak som eksempel knyttet opp mot tema som høytider med mer. Tendensene i mitt materiale stemmer med Beckmann/Breistein undersøkelse om bruk av sang og musikk i KRL-faget ("Tør du synge den sangen fortsatt?" *krlnett.no*)

Selv om dramatisering står nevnt i læreplanen som en aktivitet som kan brukes i KRL-faget, nevner 6 av 13 i spørreundersøkelsen at de ikke bruker dramatisering.

Flertallet bruker fortelling, musikk og gjenstander. Når det gjelder gjenstander, er det manglende ressurser på skolen som er hovedbegrunnelsen for at denne arbeidsmåten eventuelt ikke brukes. Kun en skriver at på grunn av respekt for religionen / de troende, bruker hun ikke gjenstander. Jeg finner ikke noen sammenheng mellom andel multikulturelle elever på skolene og bruk av arbeidsmåter. Materialet er for lite til å kunne si noe generelt om dette, men det synes som om de skolene med flest multikulturelle elever, ikke velger bort varierte arbeidsmåter i KRL-faget.

De fem lærerne som jeg intervjuet, ga alle uttrykk for at de kunne bruke alle slags arbeidsmåter i undervisningen - bortsett fra utenatføring av trosbekjennelser og lignende. De bruker både dramatisering og sang, men tilpasser bruken til tema og elevsammensetningen i klassen. De bruker sanger knyttet opp mot tema i undervisningen, og noen viser til avtale med eleven og hjemmet at eleven ikke trenger å synge. I klasser med overvekt av muslimer unngår noen av lærerne f. eks å lage tegneoppgaver om Jesus knyttet opp mot påskefeiringen.

Disse lærerne har en klar forståelse av KRL-fagets egenart og klasserommet som sted for undervisning og pedagogisk virksomhet, samtidig som de har en tydelig respekt for den enkelte elev og deres livssynsmessige tradisjon. Disse lærerne unnlater ikke å bruke ulike arbeidsmåter fordi de er engstelige for reaksjoner, men fordi de hadde et bevisst forhold til tematikk og elevens/hjemmenes livssynsmessige forutsetninger.

3.3 Undervisning i klasserommet og forkynnelse i det hellige rommet

Alle lærerne i utvalget sier at de er bevisste på forskjellen mellom klasserommet og det hellige rommet. Lærerne skiller mellom undervisning som beskrives som *"kunnskapsformidling"* – *"informasjon og sammenlikning"* – *"utenfra"* – og religionsopplæring med et innenfra-perspektiv der *"målet er tro."* Det legges vekt på at undervisningen ikke skal være normativ eller tar stilling til sannhetsspørsmålet. Elevene skal verken lære å bli kristne eller muslimer, men de skal få kunnskap om religion og livssyn.

Det hellige rommet brukes som et læremiddel. Alle lærerne som jeg intervjuet og som bor nær storby med mulighet for å dra på ekskursjoner, oppsøker hellige hus for se på arkitektur, møte representanter for trossamfunnet med mer. De er seg bevisst at undervisningen i klasserommet ikke kan erstatte autentiske møter. Besøk i hellige rom er også viktige tiltak for å bygge ned fordommer mot det ukjente, sies det. Flere av lærerne er opptatt av å synliggjøre at det hellige rommet er en annen arena enn klasserommet. Derfor bruker de bevisst representanter for trossamfunnene som guider og foredragsholdere,

På spørsmål om forskjell mellom undervisning og forkynnelse, er det interessant å legge merke til at lærerne bruker formuleringer fra Kunnskapsløftet/KRL-læreplanen. Det er ikke så vanlig at læreplanen er språklig internalisert hos lærerne, men å på spørsmålet om KRL-faget, svarer de med setninger fra nåværende, ikke minst tidligere læreplaner. De svarer med ulike varianter av setningen: *"Faget skal gi kunnskap, ikke opplæring til, en bestemt tro."* (L97 / KRL-boka 2001)). Dette kan tyde på solid etterutdanning/videreutdanning i faget i forbindelse med innføringen av faget, men det kan også tyde på at debatten om faget har ført til bevisstgjøring av særpreget ved faget. Over halvparten av lærerne sier at debatten om faget har fått betydning for deres undervisning, større bevisstgjøring om valg av arbeidsmåter og språkbruk. Uttrykk som "vi" og "de andre" synes å være ute av KRL-språkbruken. Nå legges det vekt på et inkluderende "vi."

På spørsmål om lærerne har vært usikre på hvor grensene går mellom forkynnelse og undervisning, svarer det store flertallet (13 av 18) at de aldri har vært i tvil om hvor grensen går. 5 svarer "Av og til," mens ingen svarer "Ofte." Usikkerheten gjelder valg av arbeidsmåter, og balansen mellom kunnskapsformidling og refleksjon rundt stoffet. Det ser ut til at når de er usikre på hvor grensene går, velger de bort emner og arbeidsmåter.

To av lærerne som jeg intervjuet, berørte uoppfordret sitt forhold til tro og livssyn. En av lærerne sa at hun ikke tilhørte noen religion, og var derfor ikke var redd for at hun gjennom sin undervisning skulle forkynne. En annen lærer fortalte at hun var kristen og hadde undervist også i det gamle kristendomsfaget. Da KRL-faget ble innført, var hun redd for at noen skulle mistenke henne for å forkynne. Det gjorde at hun underviste mye mindre om kristendom enn planene tilsa. Hun fortalte at hun alltid var opptatt av spørsmålet om hvor grensene går i undervisningen; kanskje fordi hun selv som religiøst praktiserende, hadde et bevisst forhold til tro og livssyn og var redd for å krysse andre menneskers grenser. På skolen var det ofte hun som reiste spørsmålene om valg av arbeidsmåter i KRL-faget.

3.4 Bruk av kultgjenstander i klasserommet

Gjenstander av ulike typer blir brukt som læremidler i mange fag i norsk skole.

En av lærerne jeg intervjuet, med lang fartstid i skolen, uttrykte det slik. *”Uansett hvilket fag jeg underviser i, bruker jeg gjenstander. Der man kan bruke gjenstander, bør man bruke det.”*

Kultgjenstandene som brukes i KRL-faget, skiller seg ut fra andre gjenstander fordi de også har en liturgisk funksjon i hellige rom og i troendes liv.

3.4.1 Forskjellige kultgjenstander i norske klasserom

Undersøkelsen min viser at det finnes et uttall av kultgjenstander i bruk i norske klasserom.

Eks: hellige bøker, skriftruller, bønneteppe, bønneluer/kalotter, bønnesjal, koranstol, julekrybber, lysestaker, krusifiks, bilder, begravellesutstyr (buddhisme) gudestatuer, ikoner, oljelamper, lysestaker, røkelseslys, duker, runeбомmer, mat brukt i kulten (sabbatsbrød., ris og sukkertøy) mm. Det som brukes mest, er hellige bøker fra ulike religiøse tradisjoner.

Koranen nevnes eksplisitt av flere. Det kan synes ut fra materialet som at det brukes mest gjenstander fra de semittiske religionene, og minst gjenstander fra hinduismen.

Flertallet av lærerne i mitt materiale (intervju og spørreundersøkelse) bruker kultgjenstander i undervisningen av og til, fem av de 18 bruker gjenstandene ofte. Dette relativt høye tallet kan skyldes at flertallet av lærerne i mitt utvalg, er motivert for faget og derfor utvikler faget pedagogisk. Kun en av lærerne svarer at hun aldri bruker kultgjenstander i undervisningen. Begrunnelsen er ”av respekt for egen og andres tro.” Det kan synes som om læreren mener at kultgjenstander ikke kan brukes som pedagogiske hjelpemiddel i klasserommet.

Lærerne sier at de hadde ønsket større tilgjengelighet på kultgjenstander fordi det ville ha gitt en mer engasjerende og levende undervisning (se nedenfor). Alle lærerne, bortsett fra en, sier at om de hadde de hatt religionskofferter på skolen, ville de ha benyttet seg av gjenstandene mye oftere i undervisningen. De fleste skoler prioriterer ikke innkjøpt av gjenstander til bruk i KRL-faget. Det skyldes generell mangel på ressurser til undervisningen i skolen, eller manglende prioritering av KRL-faget. Andre fag går ofte foran KRL-faget når det gjelder ressurser til læremidler.

Tre av de 18 skolene i min undersøkelse har skaffet seg religionskofferter. Det er samlinger av gjenstander o.a. fra de ulike religionene til bruk i undervisningen. De oppbevares i egne esker(kofferter) lett tilgjengelig for alle. I koffertene er det laget en liste med informasjon om de ulike gjenstandene. Det er som oftest ildsjeler blant lærerne som har tatt initiativet til religionskofferter. I Oslo-regionen er det også mulig å låne religionskofferter på Deichmann bibliotek, et prisverdig tiltak initiert av Høgskolen i Oslo. Lærere forteller imidlertid at det skal godt gjøres å få tak i koffertene de ukene en trenger dem.

Flere av lærerne har private samlinger som de bruker i egen undervisning og låner ut til andre. De fleste gjenstandene er samlet på reiser over flere år, og de betales av egen lomme. Det kan synes som om India og andre asiatiske land ikke har vært de mest benyttede reisemål av lærere siden det brukes færre gjenstander fra hinduismen i undervisningen.

De lærerne som har elever fra ulike religioner i klassen, pleier ofte å spørre elevene og deres foreldre om de kan ta med seg gjenstander. Lærerne opplever at elevene synes det er stas å låne bort disse gjenstandene til skolen.

Det er ulike kriterier som styrer lærernes valg av kultgjenstander. Som oftest bruker man det man har tilgjengelig og det elevene tar med seg hjemmefra. På direkte spørsmål sier mange lærere at gjenstandene må være autentiske gjenstander og ordentlige ("ikke kjøpt på Nille"). De mener det har med respekt og verdighet å gjøre. En lærer kommenterer at hun ikke har råd til å tenke på kvalitet; hun kjøper jo gjenstandene for egne midler. Mange understreker også at gjenstandene må være sentrale/representative gjenstander for den enkelte religion. Ingen av informantene nevner at kultgjenstandene bør avspeile ulike tradisjoner/konfesjoner innenfor den enkelte religion.

3.4.2 Ulike begrunnelser for bruk av kultgjenstander i undervisningen

Lærerne gir svært mange begrunnelser for hvorfor de bruker eller ønsker å bruke kultgjenstander i undervisningen. Det er først og fremst generelle pedagogiske begrunnelser som løftes fram, men også begrunnelser ut fra KRL-fagets egenart.

1. Gjenstander er konkretiseringer som gir et visuelt fokus og fanger elevenes oppmerksomhet. Som en av informantene sa det:

"Alle lærere vet at konkretisering er bra. Fungerer alltid, elever er helt utrolig på det. Unger er konkrete og visuelle, man gjør det i alle fag der man har en mulighet."

Gjenstandene er gode pedagogiske hjelpemidler. Det motiverer elevene til læring og gir en god oppstart av tema. Dette har jeg selv observert i timer der jeg har deltatt. Når læreren viser fram gjenstander, fanger dette elevenes oppmerksomhet.

2. Gjenstanden gir hjelp til å lære. Barn lærer gjennom det konkrete.

"Det man har sett på, tatt på og hørt om, huskes bedre enn bare det man bare har hørt om," skriver en av lærerne. Det er viktig med varierte metoder i undervisningen som appellerer til elever med ulike læringsstrategier. Gjenstandene gir en slags fornekling av lærestoffet for elever som trenger konkretiseringer, samtidig som det gir også mulighet for fordypning i fagstoffet. Tingene vekker elevenes interesse på den måten at de stiller flere spørsmål. Når man underviser f.eks om bønn i islam og har med seg bønneteppe, en bønnelue, bønnekjede o.a, gis det mulighet til å fordype seg på en annen måte i tema bønn enn om man bare snakket generelt om fenomenet bønn.

3. Ved å bruke gjenstandene gir man barna en estetisk opplevelse. Mange lærere uttrykker bekymring over at man vektlegger den estetiske dimensjonen i mindre grad enn før, selv om det er et viktig prinsipp i L97/Kunnskapsløftet. Gjenstander og forskjellige estetiske arbeidsmåter appellerer til det hele mennesket og til mange ulike sanser hos barna. Læreplanen sier at skolen skal legge vekt på *"skapende verksemd og refleksjon, opplevingar og uttrykk"*, og elevene skal *"stimuleres til å utfolde fantasi og oppleve kunst."*

4. Gjenstandene ivaretar slektskapet mellom estetisk og religiøs arv i KRL-faget. Religiøst liv har til alle tider vært knyttet til ulike estetiske uttrykksformer. Det kultiske livet har utfoldet seg gjennom kunst og arkitektur, dans, litterære tekster, dramatiske uttrykk og musikk. Sentrale kompetansemål på de ulike trinn i læreplanen fra 2005 er da også: *"gjenkjenne kunst og gjøre bruk av estetiske uttrykk / presentere uttrykk fra kunst og musikk, beskrive og reflektere over særtrekk ved kunst, arkitektur og musikk."* Gjenstandene kan brukes som eksemplariske prinsipp på denne religiøse arven.

5. Kultgjenstandene får fram religionens egenart og det særpregede ved religionen.

Mange av lærerne trekker fram dette som begrunnelse for bruk av kultgjenstander. KRL-faget korresponderer på mange måter godt med religionsforskeren Ninian Smart's teori om religionens 7 dimensjoner. Religion er mer enn læresetninger, religion er praksis. Mange av kultgjenstandene har en nøkkelfunksjon i den praktiske og rituelle dimensjonen. Bruk av kultgjenstander gir mulighet til en mer mangfoldig fremstilling av hva religion er, og gjør det enklere for elevene å forstille seg andre deler av kulten.

6. Kultgjenstander kan bidra til autentisitet og troverdighet i undervisningen. De er gjenstander som brukes i kulten av troende, i hellige rom eller i private hjem. Ikke alle elever har mulighet til å dra på ekskursjoner til ulike hellige hus. Dette gjelder ikke minst elever som bor utenfor de store byene i Norge. Kultgjenstandene kan bidra til å presentere religionene som "levende kilde til tro, moral og livstolkning." (KRL-boka 2005 s. 9) og på den måten oppfylle læreplanens målsetting.

7. Gjenstandene gir elevene hjelp til å til skille mellom religioner ved det at gjenstandene identifiserer den enkelte religion. Religionene har ulike estetiske uttrykk. Evalueringen av faget i 2000-2001 viste at enkelte av elevene på småskoletrinnene hadde problemer med å skille mellom religionene. Lærerne fremhever kultgjenstandenes bidrag til å skille mellom religionene, er en viktig side ved bruken av dem.

8. Kultgjenstandene gir også hjelp til å se likheter mellom religionene. Ikke minst på ungdomsskoletrinnet er dette med sammenlikning mellom religionene, et sentralt kompetansemål. Bønnelenker fra ulike religiøse tradisjoner kan formidle bønnens plass i mange religioner. Hellige bøker kan formidle åpenbarings/lærens sentrale rolle i enkelte religioner.

9. Lærere som har flerreligiøse klasser, fremhever at bruk av kultgjenstander er med på å bekrefte elevens bakgrunn og identitet. Ingen rapporterer om negative reaksjoner på bruken av kultgjenstander. Lærerne sier at de har oversikt over det livssynsmangfoldet som finnes i klassen, selv om elevene er elever og ikke representanter for trossamfunn. De anser slike opplysninger som viktige for et god skole-hjem-samarbeid. De forteller at mange av elevene gleder seg til timene når deres religion står på timeplanen, og er stolte over å vise fram gjenstander fra sin egen tradisjon. Mine klasseromsobservasjoner underbygger dette. Flere minoritetsspråklige elever ble svært aktive i timene, og de kunne fortelle detaljer som ikke læreren selv hadde greie på! (Jmfr. samme observasjon i Haanes, E. K., & Leganger-Krogstad, artikkel i *Good Practice in Religious Education in Europe (2007)*). Det åpnet for dialog mellom elevene.

10. Lærere fremhever også at møte med kultgjenstandene i undervisningen gir en kulturell og sosial kompetanse som er viktig når de besøker hverandres hjem eller andre land. Kunnskap bygger ned fordommer. Det kjente er ikke truende eller rart.

3.4.3 Hvordan kultgjenstander brukes og ikke brukes

Kultgjenstandene brukes som konkretisering av ulike tema." *I KRL-faget bruker jeg gjenstander i alle emner unntatt etikk,*" sier en av lærerne som brukes gjenstandene mest. Andre svarer at kultgjenstander er nyttige ved enhver undervisning om sentrale elementer i troslæren, fortellingsstoffet og det religiøse livet i høytid og hverdag.

I undervisningen brukes kultgjenstandene først og fremst som *en visualisering* av emnet som tas opp. Gjenstandene presenteres, og læreren forteller/forklarer med utgangspunkt i den konkrete gjenstanden. Noen lærere forteller at de også har trukket inn morsmåls lærere og foreldre for å fortelle om gjenstanden og bruken av dem.

Noen bruker gjenstandene som individuelle tegneoppgaver eller som gruppeoppgaver der eleven skal kunne redegjøre for religionen på bakgrunn av utvalgte gjenstander. På en av skolene jeg besøkte, ble gjenstandene plassert på ulike stasjoner i rommet. Elevene skulle presentere ulike emner for hverandre som en repetisjon av stoffet.

Mange lærere setter gjenstandene på et eget bord, som en slags *demonstrasjon, utstillingsvindu* i forhold til det tema som det undervises i. Da har man gjerne flere gjenstander for hånden. Enkelte lærere tilrettelegger for opplevelse med flere sanser som smak og lukt. I mitt materiale nevnes sabbatsbrød og bruk av røkelsespinner.

Jeg stilte spørsmål om lærerne kjente til J Hulls teorier og undervisningsopplegg. Blant annet redegjorde jeg for et av undervisningsoppleggene der det lages et alter i klasserommet. De barna som tilhører den aktuelle religionen, blir etter hvert bedt om å komme fram. De andre elevene må tre tilbake. Ingen av de fem lærerne som jeg dybdeintervjuet, hadde noen gang lagt opp til en slik undervisning. På spørsmål om de noen gang har laget et alter og lagt opp til rituell praksis for noen av elevene, svarer alle lærerne nei. Vi kan slutte av dette at lærerne mener at skolen skal bruke gjenstandene som en pedagogisk demonstrasjon, ikke som en kultisk rekonstruksjon. Som en av lærerne uttrykker det: *"Kan ikke tenke meg noen måte der jeg skulle bruke kultgjenstandene som kult i klasserommet. Det har vært stresset så mye at alt skal være så informerende, at man ikke skal trå over grensen. En vær varsom-plakat."*

I spørreskjemaet svarer også alle informantene nei på om de noen gang har laget et alter i klasserommet. De skriver at her går grensen mellom undervisning og forkynnelse/kult.

En lærer sier at hun har tenkt over om det er riktig å la barna f. eks smake på jødisk brød som hun har bakt. Siden brødet ikke er innvidd eller lest over, er hun kommet til at det ikke er problematisk. Noen har tent buddhistiske røkelsespinner og lys for å at elevene skal kunne sanse på ulike måter, men de mener selv at dette er bare eksempel, utsnitt av det som skjer i hellige rom. De viser til at røkelse også brukes i kulturen for å skape stemning, uten at det nødvendigvis legges noe religiøst innhold i det. Noen har brukt muslimske foreldre til å demonstrere bønnestillinger i klassen.

Svært mange lærere forteller at de lar elevene ta på gjenstandene, noe jeg selv observerte i klasserommet. De legger vekt på at elevene skal behandle tingene med respekt, samtidig som de sender tingene rundt i klassen eller lar elevene komme fram til et bord for å se og ta på gjenstandene. På mine besøk på tre skoler så jeg både bønneluer og teppe sendt rundt, men ikke Koranen.

3.4.4 Elevsammensetningens betydning for bruk av kultgjenstander

Lærere legger vekt på å bruke gjenstandene med *respekt* uansett hvor homogen klassen er livssynsmessig. De fleste lærerne svarer at det er opplagt at elevsammensetningen i klassen får betydning for deres bruk av kultgjenstander, og at det vil være andre overveielser når det er minoritetselever i klassen. En lærer kalte det for "ryggmarksrefleks." I følge lærerne har de alltid en viss oversikt over hva slags hjem barna kommer fra.

Lærerne har mest erfaring med muslimske barn som minoritetsbarn i norske klasserom, og dette er høyt oppe i læreres bevissthet. To av informantene i spørreundersøkelsen som er lærere på skoler med mer enn 30 % minoritets elever, svarer nei på spørsmålet om elevsammensetningen får betydning for bruk av kultgjenstander i klasserommet. *"Nei, likhet for alle,"* skriver en av informantene samtidig som hun på et annet spørsmål svarer at Koranen står innpakket og øverst på hylla.

Lærere poengterer også at dersom hun skal bruke kultgjenstander fra en religion som hun vet er representert i klasserommet, eller elevene har med gjenstander hjemmefra, sjekker hun på forhånd ut med elevene hvordan tingene kan brukes. Ingen av de fem lærerne jeg intervjuet, hadde opplevd at elevene har sagt nei til å la andre elever få ta på tingene. Men de ville tatt hensyn til det om så hadde skjedd. Lærere som har erfaring fra flerkulturelle klasserom, forteller at elevene er stolte over å kunne vise fram kultgjenstandene. For å bruke kultgjenstandene på en respektfull måte, oppgir flere lærere at de har trukket inn morsmållærere og foreldre. Det fortelles om foreldre som har vist hvordan man vasker seg og hvordan man resiterer fra Koranen. To forteller også at foreldre har vist hvordan man ber.

Alle lærerne både i intervju og i spørreskjema forteller om positiv respons på bruk av kultgjenstander i sin undervisning. Bruk av konkrete er god pedagogikk, og barn som tilhørere den aktuelle religionen, virker stolte når gjenstander vises fram. Dette opplevde jeg selv på mine besøk i tre klasser der det ble undervist om islam ved hjelp av kultgjenstander. Den ene læreren hadde ikke brukt så mange gjenstander i undervisningen før, og opplevde å aktivisere klassen på en helt annen måte enn hun hadde greidd de andre KRL-timene. I alle timene var de muslimske elevene svært aktive, de kunne svare på mange spørsmål som elevene stilte. Samtalen fortsatte også ut i friminuttet. En del av elevene stod fram som representanter for sin tro. En kan jo diskutere om dette er riktig, om ikke skolen skal lage et fri-rom rundt elevene. Det er helt klart at lærere bør være svært varsomme med bruk av elever i undervisningen. Barn er elever og ikke livssynsrepresentanter. I KRL-faget skal man sammen lære om ulike religioner. Dette er et viktig prinsipp i KRL-undervisningen.

Lærere jeg intervjuet, forteller om barn som er stolte av sin religion og gjerne tar ordet i klassene. Jeg observerte det samme på mine skolebesøk. Elevenes livssynsmessige ståsted kan være kjent om det ikke tematiseres i klasserommet. I de klassene jeg observerte, var det f.eks jenter med hijab. Religion er en del av det offentlige rom. Noen av elevene hadde også sett medelever be i lokalmiljøet. I en av timene der jeg deltok, fortsatte samtalen i friminuttet. Elevene stilte spørsmål etter timen som de hadde lurt på lenge: "Hvorfor bad du med faren din på idrettsplassen?" "Hvorfor lå dere på teppet ute?" "Hvordan gjør du egentlig når du ber?" Undervisningen åpnet for hverdagsdialogen om religiøse spørsmål.

3.4.5 Bruk av kultgjenstander i islam og buddhisme

I dette prosjektet har jeg fokusert på kultgjenstander generelt, og på kultgjenstander i islam og buddhisme spesielt. Lærerne har mest erfaring med muslimske elever, og det preger deres refleksjon om og bruk av muslimske kultgjenstander. I en særstilling står Koranen. En lærer på en multikulturell skole (50-100 %) med mange muslimer uttrykker det slik :

"Koranen er i en særstilling her hos oss. Helt naturlig å tenke det, respekt for barna. Ville ha sendt mange ting rundt i klasserommet, men ikke Koranen. Jeg har kunnskap om Koranen som åpenbaring, men samspillet med elevene gir meg også denne holdningen. Man skjønner hva som er viktig, hva man vinner av respekt."

Materialet mitt viser klart at lærere som jobber i flerkulturelle skole, har måttet gjennomtenke hvordan de bruker en Koran. På to av skolene med der det er mer enn 50 % fremmedspråklige

barn, nevnes det at Koranen står øverst på hylla i biblioteket og i klasserommet. Flere nevner at Koranen som vises fram, er pakket inn.

Noen ganger brukes foreldre eller andre som representerer religionen til å vise fram Koranen, men stort sett er det lærerens oppgave. Det er ulik praksis hvordan læreren gjør dette, og elevsammensetningen får betydning. I klasser der det ikke er muslimer, er det mange som tar med seg en Koran på arabisk og viser den fram. Mange lærere i flerkulturelle klasser løser spørsmålet om rituelle regler knyttet til bruk av Koranen, ved å ta med seg en oversatt Koran som muslimer ikke regnes som en ordentlig Koran. Når elever spør læreren om hun har vasket seg, kan hun vise til at hun ikke har med seg en ordentlig Koran.

Ingen av de lærerne som jeg intervjuet og som hadde erfaring med muslimske barn i klassen, hadde noen gang vasket seg før de berørte Koranen. En begrunner det med at hun ikke er muslim. Om hun hadde vært muslim, ville hun ha utøvd religion ved å vaske seg. Når hun har muslimer i klassen, bruker hun alltid en oversatt utgave. Den ene læreren uten erfaring med muslimske barn, sa at hun ville overveie å vaske seg om hun hadde muslimske barn i klassen.

Når det gjelder buddhistiske gjenstander, ser det ut til at det er mindre bruk av dette i klasserommene. Ingen av lærerne nevner heller noen spesielle opplevelser som de har hatt med buddhistiske barn i skolen eller regler knyttet til bruken av Buddha-statuene. Ut fra spørreskjemaet ser det ut til at buddha-statuer blir sendt rundt til elevene eller satt på et bord. En skriver at Buddha-statuen blir undersøkt som en ”slags pyntegjenstand.” I intervjuene var det flere av lærerne som sa at de hadde brukt eller godt kunne tenke seg å bruke røkelsespinner for å åpne sansene til elevene. ”*Røkelse åpner bare sansene. Jeg bruker det også privat, så det ser jeg ikke noe problem med å skulle gjøre. Lyd, lukt, opplevelser - det åpner sansene for læring.*” Det synes også som om det er mindre grad av bevissthet om kultisk bruk av buddhistiske gjenstander. Dette kan også ha sammenheng med at Buddha-statuer og røkelsespinner preger glansede interiørblad og er mer blitt en del av allmennkulturen, og at det er færre buddhistiske elever i skolen.

Intervju, spørreskjema og observasjon viser at læreren bruker og forstår gjenstandene som læremiddel som beriker undervisningen. Samtidig tar de tar hensyn til at elever som tilhører religionen, opplever gjenstandene som hellige, selv om gjenstandene er flyttet inn i en annen kontekst. For disse elevene er gjenstandene som en bro mellom det hellige rommet og klasserommet. Det ser ut til at det er høyere bevissthet blant lærere om den kultiske bruken av muslimske gjenstander enn av buddhistiske gjenstander.

4. Funn og tendenser i lys av intervju med muslimske og buddhistiske ledere/representanter

4.1. Muslimske kultgjenstander

4.1.1 Islam i moskeen og i skolen

De to muslimske trossamfunnene som jeg besøkte, står i ulike religiøse tradisjoner selv om de begge tilhører sunni-retningen. Dette viser seg bl.a. i ulik praksis når det gjelder opplæring av barn og unge i menigheten. Det er heller ikke noe formalisert samarbeid mellom moskeene om barne- og ungdomsarbeid eller noe opplegg initiert av Islamsk råd. Hver enkelt moské og

imam avgjør hvordan de vil gjøre det. I den ene menigheten (Moské A))gis det tilbud om Koranskole alle dager i uka unntatt fredag. Opplæringens består i å lære barna å lese Koranen på arabisk. I den andre menigheten (Moské B) er det undervisning i helgene for at barna ikke skal bli for slitne. Det kalles Helgeskolen, der Koranen er ett av fagene det undervises i. Det legges også vekt på Hadith-litteraturen, som tar opp ulike sider ved et muslimsk liv.

Begge de religiøse lederne er tydelige på at klasserommet og moskeen er to vidt forskjellige rom. Rommene har ulike funksjoner. Moskeen er stedet for bønn. Det handler om tro og kult. I moskeen lærer barna hvordan man gjør seg klar til bønn, vasker seg osv. I bønnerommet skal det ikke være bilder eller skulpturer, fordi man skal konsentrere seg om Gud.

I klasserommet foregår det undervisning. *"I klasserommet er det fag,.. det skal være ren informasjon, slik gjør muslimer."* Fordi klasserommet er et annet rom enn moskeen, kan det både være bilder og skulpturer i klasserommet. Her kan barna møte bilder, de kan dramatisere og delta på andre måter. (Moské B). Når man underviser om islam, mener han at læreren bør "holde seg innefor de rammene som islam setter." Det vil si at man respekterer islamsk bildeforbud – også i undervisningen. Når man underviser om kristendommen, kan ikke islams rammer gjelde. I undervisningen om kristendommen brukes f. eks bilder fra kristen kunst.

På spørsmål om undervisning kan bli forkynnelse, sier lederen i moske A at det avgjørende er lærerens holdning. Både kristne og muslimske lærere må ha "ren undervisning," det vil si kunnskapsformidling Grenser kan krysses *"ved kroppspråket,"* ved at man viser hvilke følelser man har i forhold til religionen.

Den muslimske lederen i moske A hevder at en del muslimske barn reagerer på undervisningen. *"Vi er veldig følsomme når det gjelder våre profeter og vår historie."* Ikke alt stemmer med det de har hørt hjemme og de går hjem og forteller at læreren har sagt noe galt. Grunnen er feil i enkelte lærebøker, eller at lærerne vet for lite om ulike retninger, tradisjoner og fortellinger innenfor islam.

4.1.2 Bruk av muslimske kultgjenstander

Ingen av de religiøse lederne ser noen problemer med å bruke muslimske kultgjenstander i klasserommet. Selv utøvelsen av religionen skjer et annet sted enn i klasserommet. Det viktigste er forholdet til Gud. Alle ting som brukes er hjelpemidler. De fleste tingene er ikke hellige ting, men Koranen står i en særstilling. *"Koranen er hellig."*

De nevner følgende ting som kan brukes: Kompass, bønneteppe, bønnekjede (ikke alle tradisjoner bruker dette like mye), bilde av Kaba, koranstol, bønnelue, Koranen, .

Selv om Koranen står i en særstilling for muslimer, verken krever eller forventer de religiøse lederne at læreren skal vaske seg. Men her er det nyanseforskjeller når det gjelder hvordan de mener man skal behandle Koranen. Den religiøse lederen i moske B mener at i utgangspunktet er ikke nødvendig å behandle Koranen på en annen måte enn andre bøker når den brukes i skolen. Der er den læremiddel, ikke en kultgjenstand. Han mener at de som krever at man skal pakke Koranen inn i klede, kysse Koranen eller sette Koranen på stativ, er de som ofte er lite kjent med sin religion og leser minst i Koranen.. *"De som er minst religiøse, er mest redde og usikre... At de venter dette av ikke-muslimer, viser mangel på kunnskap."* De som praktiserer islam, kan godt ha Koranen i lommen og åpne den uten å vaske seg. De kan legge Koranen på bordet, men ikke på gulvet.

Imamen i moské A vektlegger renhetsritualene på en annen måte: *”Det beste er at man vasker seg, men om man ikke tror på det, så er det noe annet.”* Å vaske seg er ikke nødvendig. Men han mener det kan være fint overfor de muslimske elevene. *”Kaster lærerne Koranen ned, får de hat.”* Koranen betyr så mye for muslimske barn at det hvordan læreren behandler Koranen, får betydning for barnas forhold til læreren.

Begge anbefaler å bruke en oversatt utgave av Koranen i klasserommet. Religiøs leder i moske A mener i prinsippet at man kunne tatt med seg en arabisk Koran og brukt den som en vanlig bok. Men fordi man i norske klasserom kan ha muslimske barn som kommer fra familier med liten kunnskap om islam, kan man unngå problemer ved å ha med seg en oversatt Koran. Imamen i moské A presiserer at læreren må si tydelig ifra når hun bruker en oversatt Koran. Man må ikke utgi den for å være en ekte Koran. Ellers kan de muslimske barna tro *”at læreren lyger. Barn forstår bare man forklarer, også at man ikke vil krenke noen.”* Han vektlegger åpenheten og ærligheten.

Den religiøse lederen fra moské B er noe usikker hvor langt man kan gå når det gjelder å involvere barna i vise bønnestillinger i klasserommet. Han mener det kan være nyttig for elevene å vite noe om vaskeritualer og om hva som skjer når man ser muslimer be på offentlige steder. Man skal ikke be i klassen, men sier han ikke ser noen problemer med å vise fram stillinger. Han blir etter hvert usikker på om det er riktig å be muslimske barn vise fram bønnestillinger. Han mener at det ikke er riktig overfor ikke-muslimske barn om de skulle måtte øve på muslimske bønnestillinger. Barn skal ikke trenge å reservere seg mot noe i klasserommet. Læreren må ikke gjøre så mye *”fiksfakseri, men drive undervisning.”* Den religiøse lederen mener at man skal ikke tenke så mye på om det er muslimske barn eller ikke i klasserommet. Læreren bør ta hensyn når det gjelder Koranen og bildeforbudet når det undervises om islam, ellers ikke, mener han.

4. 2 Buddhistiske kultgjenstander

4.2.1 Buddhisme i skolen og i tempelet/hjemmet

Opplæringen av buddhistiske barn skjer i hjemmet – og i tempelet. Noen av de buddhistiske retningene har kommet langt i en formalisert opplæring og sosialisering av barn inn i buddhismen. På grunn store språkforskjeller er det lite samarbeid mellom de buddhistiske miljøene. Mange buddhistiske barn og unge møter til samlinger i tempelet et døgn hver måned. Ved å leve et døgn i tempelet, delta i tempeltes rytme og overholde munkenes regler, innvies de i liturgi, bønn og meditasjon. Det er også samlinger/ kurs hvert år mellom jul og nytt år. Internasjonale fellesskap om sommeren som gir også møtepunkt og impulser på tvers. Noen av miljøene har også morsmålsundervisning på søndagene, med lekselesing og noe religionsundervisning.

Den religiøse lederen og munken er begge enige om at klasserommet og det hellige rommet er vidt forskjellige arenaer. Tempelet og hjemmet er et rituelte rom. I tempelet underviser man om buddhismen som sannhet. Der utøves buddhismen i praksis, som er det sentrale i buddhismen. Det handler om *”hvordan man ber, hvordan man ofrer til Buddha, hvordan du kneler og hvordan du mediterer.”* Som en av dem sier:

”Man må gå til tempelet for å praktisere. I tempelet integreres læring og praksis med læring. Her formildes buddhismen som sannhet av buddhister til buddhister. Der går man for å se Buddha, praktisere Buddhas lære. Dette vil være helt uriktig i en pluralistisk klasseromssituasjon.

Klasserommet er ikke et rituellet rom knyttet til en religion. I et pluralistisk klasserom skal man undervise om buddhisme som religion, ikke buddhismen som sannhet. En av de norske buddhistene mener at norske klasserom tidligere har vært et sakralt, rituellet rom knyttet til kristendommen, dersom man går tilbake til gamle dager med Bibel på hylla og kart over Jødeland. Utfordringer i norsk sammenheng har vært å avsakralisere klasserommet fra luthersk kristendom.

4.2.2 Kultgjenstander

Både den religiøse lederen og munken ser verdien av å bruke kultgjenstander i undervisningen om buddhismen. Det viktige er å behandle det andre opplever som hellig med respekt, men ikke overdrive dette. Samtidig er en del ting man må være bevisst på. Det er forskjellige tradisjoner knyttet til ulike religioners hellige rom, hellige gjenstander og hellige handlinger, og det er ulike tradisjoner innefor buddhismen..

Den religiøse lederen er noe bekymret over mangel på kompetansen om buddhismen blant lærere, som fører til at mange underviser generelt om buddhismen, uten å ta hensyn til at buddhismen har forskjellig utforming knyttet til ulikheter mellom retninger så vel som ulike nasjonale særtrekk. Buddhister i Norge kommer fra ulike deler av verden der buddhismen har ulike valører ut fra nasjonal kontekst. Religion eksisterer i en historisk og kulturell sammenheng.

Det som blir galt er å blande ulike kulturer og tradisjoner (statue fra Sri Lanka eller Tibet) uten at å vite at det er det man faktisk gjør, uten å ha en ide om hva man ønsker å formidle. Da blir det lite stringent og pedagogisk. Jeg håper at man får en kvalitet på det slik at man håndterer buddhisme ut fra kulturhistoriske forskjeller eller kunsthistorisk innfallsvinkel. Behov for kunnskap om ulike tradisjoner og kulturelle uttrykk, ikke minst når det gjelder buddhistiske kultgjenstander.

Han mener også det bør stilles krav om kvalitet til de gjenstandene som brukes, selv om han viser til at ikke alle er enige med han. Noen mener man kan bruke folkelige utgaver som ikke nødvendigvis er av god kvalitet.

De tre hellige gjenstander i buddhismen vil være:

Statuen som fremstiller Buddhas kropp.

Boka som er Buddhas tale eller ord

Stupaen som fremstiller Buddhas sinn

Andre ting som nevnes: Lotusblomst, røkelsespinner, statuer, mandala, thanka, bøker, bønnekrans, vesak-lamper, bjeller, tonetakk

Det er ulike syn på bruken av bjeller og røkelse blant de to representantene for buddhismen i Norge. Munken mener at det er helt greit å bruke bjeller og tenne på røkelsen. Det er ikke religionsutøvelse for "det inneholder ikke alt." Lukt og lyder stimulerer ulike sanser.

Den andre buddhisten er mer restriktiv i forhold til bruken av bjeller og røkelse i klasserommet. Han mener at ved å tenne på røkelse, ringe med bjeller, sette fram blomster, røkelse og vann som i et tempel, står man i fare for å skape "den religiøse lekestue."

Begge mener at man kan vise fram bøker fra ulike tradisjoner i buddhismen. Det går igjen i alle buddhistiske tradisjoner at bøker blir behandlet på en spesiell måte. I skolen er det viktig at man aldri legger bøkene på gulvet. Det vil kunne støte buddhister.

I tempelet er statuene et symbol på noe hellig, sakralisert gjennom en seremoni. De er et bindeledd mellom den absolutte Buddha og det enkelte menneske, en port inn til noe som er større. Begge maner til varsomhet og respektfull bruk av buddha-statuer. Thailand er det f. eks fengselsstraff om man klatrer opp på en Buddha-statue og sitter på den. *"Buddhister er ikke så tolerante at de godtar sånt!"*

Når det gjelder bruk av statuer i klasserommet, har de noe forskjellig oppfatning. Munken mener i utgangspunktet at det er vanskelig å bruke en Buddha-statue i skolen, for den kan ikke stå hvor som helst. Det er bedre å vise bilder eller bruke små hoder som ikke regnes som ordentlige statuer. Den andre buddhisten mener at statuer kan brukes, Når det gjelder selve bruken i klaserommet, så betyr respektfull behandling at man ikke løfter statuen i hodet, men holder den i hånden. Buddha-statuen og andre gjenstander bør oppbevares i egne bokser på skolene. Munken sier at dersom læreren skal få god karma, må boksen stå høyt over gulvet på et rent sted.

Den religiøse lederen er opptatt av det han kaller fallgruver når det gjelder KRL-undervisningen generelt, og bruk av kultgjenstander. En fallgruve er at læreren prøver å resakralisere rommet ved å lage et pluralistisk sakralt rom, der alle religioner skal finne en slags identitet.

Det kan være en fare for at man begynner å opptre på en annen måte enn i et sekulært rom når man begynner å komme med Koraner, statuer og ikoner og sånne ting.

Læreren kan stå i fare for å opptre som liturg og "bedrive religion," og dermed ikke skille mellom undervisning og forkynnelse/manipulasjon.

Han mener det er problematisk om man i KRL-faget legger opp til at noen elever skal utøve religion og andre skal sitte og se på.

Den andre ytterligheten er "den religiøse lekestua", som han mener antakelig skjer fordi mange nordmenn har et ganske troskyldig, sekularistisk forhold til religion: *"Her er det ikke så farlig, her er alt så hyggelig, der man leker buddhisme og hinduisme. Nå lager vi alter, nå tenner vi røkelse, vi kan bukke litt, ta noen yoga-øvelser, stillinger."*

Den religiøse lederen presiserer at religion er faktisk alvorlig for en del mennesker. Det er et problem i deler av norsk kultur at man faktisk ikke tar religion alvorlig.

Når det gjelder buddhistiske barn, så mener de at det kan være en ny situasjon for buddhistiske barn å møte gjenstander i skolen, som pedagogiske hjelpemidler og ikke som sakraliserte gjenstander. Noen vil kanskje reagere på det, men bruken av slike gjenstander vil i utgangspunktet være uproblematisk. Det handler om å bruke bøkene og ikke minst statuene med respekt.

5. Sammenfatning

Jeg har gjennomført en kvalitativ undersøkelse, og brukt ulike kvalitative metoder for å få fram kunnskap om forskningsfeltet og bruk av kultgjenstander i undervisning. Mitt største materiale i denne undersøkelsen er hentet fra læreres erfaring. Samlet sett er det et like fullt et begrenset materiale med hovedvekt på dybdeintervjuer og subjektive utsagn.

Undersøkelsen/funnene kan ikke presenteres som representative for skole-Norge, men den gir et interessant møte med et utvalg av motiverte og kompetente KRL-lærere. Når det gjelder intervjuene med de religiøse ledere/representanter, skulle jeg gjerne ha intervjuet flere fra

ulike tradisjoner. Sett i sammenheng med hvor mange muslimske og buddhistiske ledere/representanter som det er i Norge, er mitt utvalg på fire ikke så beskjedent. Jeg vet ikke om noen tilsvarende undersøkelse om bruk av kultgjenstander i klasserommet der man intervjuer både lærere og religiøse ledere, så jeg mener dette materialet er interessant i så måte

Hovedspørsmålet i dette prosjektet har vært: Hvordan bruker man - og hvordan kan man bruke - kultgjenstander for å skape en engasjert undervisning i klasserommet, og samtidig ivareta religionens egenart og respektere KRL-fagets grensedragnings mellom undervisning på den ene siden og deltakelse i religionsutøvelse på den andre siden? Jeg mener at dette prosjektet viser at kultgjenstander er godt egnet som læremidler i KRL-faget.

5.1 Ulike rom og funksjoner

Alle lærerne i utvalget sier at de er bevisste på forskjellen mellom klasserommet og det hellige rommet. Lærerne skiller mellom undervisning som kunnskapsformidling med et utenfraperspektiv og en normativ religionsopplæring der målet er tro. De religiøse lederne legger også vekt på klasserommet og det hellige rommets ulike funksjoner. Det hellige rommet er stedet for praksis og utøvelse av religion, noe som får betydning for rommets form og utsmykning. Begge gruppene legger vekt på at undervisningen ikke skal være normativ eller ta stilling til sannhetsspørsmålet.

Når lærerne skal forklare forskjellen mellom undervisning og forkynnelse, er det interessant å legge merke til at lærerne bruker formuleringer fra Kunnskapsløftet/KRL-læreplanen. Det er ikke så vanlig at læreplanen er språklig internalisert hos lærerne, men å på spørsmålet om KRL-faget, svarer de med setninger fra nåværende og tidligere læreplaner. Dette kan tyde på solid etterutdanning/videreutdanning i faget i forbindelse med innføringen av faget, og det kan også tyde på at debatten om faget har ført til stor grad av bevisstgjøring om fagets særpreg og rammevilkår. En av lærerne snakker om "Vær-varsom-plakaten" som lærere er blitt innpodet med. Det store flertallet av lærerne sier at de aldri har vært i tvil om hvor grensene går mellom undervisning og forkynnelse, og ingen mener selv å ha krysset denne grensen. Grensen går ved kulthandlinger og religionsutøvelse i klasserommet eller normative utsagn.

5.2 Varsom bruk av varierte arbeidsmåter

KRL-planen sier at lærere skal bruke varierte og engasjerende arbeidsmåter i KRL-faget. På den andre siden heter det at man skal utøve varsomhet ved valg av arbeidsmåter som av foreldre og barn kan oppleves som utøvelse av religion eller tilslutning til livssyn. KRL-faget er et fag på linje med andre fag i skolen der læreren skal bedrive undervisning og der arbeidsmåter er pedagogiske virkemidler. Som pedagoger må læreren alltid tenke på målgruppe og kontekst. Mange av lærerne mener likevel at det andre utfordringer ved å undervise i KRL-faget sammenliknet med andre fag og begrunner dette med den livssynsmessige konteksten som elevene og deres hjem representerer. Dette får også betydning for lærernes refleksjon omkring arbeidsmåter og pedagogiske valg. På multikulturelle skoler har man spesielt måttet gjennomtenke bruk av arbeidsmåter. De er verdt å merke seg at de skolene i mitt materiale som har flest multikulturelle elever, ikke har valgt bort varierte arbeidsmåter i KRL-faget.

Noen av lærerne sier at de bruker alle arbeidsmåter, men tilpasser arbeidsmåtene til tema. Disse lærerne unnlater ikke å bruke ulike arbeidsmåter fordi de er engstelige for reaksjoner, men fordi de har et bevisst forhold til tematikk og elevens/hjemmenes livssynsmessige bakgrunn. Andre sier at arbeidsmåter velges bort selv om de står i læreplanen, fordi de er usikre på hva de kan gjøre, eller fordi de mener arbeidsmåtene ikke nok ivaretar hensynet til

enkeltelever. Arbeidsmåter som mange lærere nevner som for involverende, er først og fremst utenatføring (ikke nevnt i KRL-planen 2005), men delvis også sang og dramatisering. Noen velger også bort arbeidsmåter som fører til at ikke alle elevene kan delta (f. eks. ekskursjoner). Det er verdt å merke seg at begrensede økonomiske ressurser på skolene til læremidler, får betydning for variasjon i arbeidsmåter. Det synes også som om KRL-faget ofte taper i kampen med andre fag om ressurser på den enkelte skole.

5.3 Kultgjenstander som gode og relevante pedagogiske hjelpemidler i klasserommet

Undersøkelsen viser at det brukes mange kultgjenstander i norske klasserom. Kultgjenstander som brukes i KRL-faget, skiller seg fra andre gjenstander som brukes som læremidler i skolen, fordi de også har en liturgisk funksjon i hellige rom og troendes liv. Et viktig funn i denne undersøkelsen er at alle de fire religiøse lederne/representantene jeg har intervjuet fra ulike muslimske og buddhistiske miljø, ser verdien av å bruke kultgjenstander i undervisningen. Også de anser kultgjenstandene som læremidler når de brukes i klasserommet. Gjenstandene har da helt andre funksjoner enn i de hellige rommene.

Lærerne har mange begrunnelser for at kultgjenstander er gode og relevante hjelpemidler. Begrunnelsene er både av mer generell pedagogisk art og knyttet til KRL-fagets egenart.

- Gjenstander er konkretiseringer som gir et visuelt fokus og fanger elevenes oppmerksomhet.
- Gjenstander gir hjelp til å lære og er egnet til å belyse mange emner. Det er viktig med varierte metoder som appellerer til elever med ulike læringsstrategier. Gjenstandene gir mulighet til forenkling av og fordypning i fagstoffet.
- Bruk av gjenstander ivaretar L97/Kunnskapsløftets vektlegging av den estetiske dimensjon og appellerer til ulike sanser hos elevene.
- Bruk av gjenstander ivaretar kompetansemål i KRL-plan 2005 om sammenhengen mellom estetisk og religiøs arv.
- Kultgjenstandene får fram religionens egenart og det særpregede ved religionen. Bruk av kultgjenstander gir mulighet til en mer mangfoldig fremstilling av hva religion er. (jmf. Ninian Smart's forståelse av religionens 7 dimensjoner)
- Kultgjenstander kan bidra til autentisitet og troverdighet i undervisningen i tråd med læreplanens mål om å presentere religionene som "levende kilde til tro, moral og livstolkning." (KRL-boka 2005 s. 9).
- Gjenstandene gir elevene hjelp til å skille mellom religioner ved det at gjenstandene identifiserer den enkelte religion.
- Kultgjenstandene gir hjelp til å se likheter mellom religionene.
- Lærere som har flerreligiøse klasser, fremhever at bruk av kultgjenstander er med på å bekrefte elevenes bakgrunn og identitet.
- Møte med kultgjenstandene i undervisningen gir kulturell og sosial kompetanse.

5.4 Grenser for bruk av kultgjenstander i klasserommet

Lærere og religiøse ledere er enige om at kultgjenstander kan brukes som læremidler i skolen. Begge gruppene mener at gjenstandene skal brukes som pedagogisk demonstrasjon, ikke som kultisk rekonstruksjon. Ingen av lærerne i mitt materiale sier de har lagt opp til rituell praksis eller laget alter for kultiske handlinger. Det mener de bryter med KRL-fagets intensjon og klasserommets funksjon.

Den engelske religionspedagogen John Hull har vært opptatt av å utvikle en religionspedagogikk for det flerreligiøse klasserom. Hans teorier og undervisningsopplegg var ukjente for de lærerne jeg intervjuet og de lærerne som jeg observerte i undervisningen. De stilte seg spørrende til mulighetene for å kunne anvende Hulls pedagogikk i norske klasserom. Dette er spørsmål som jeg ønsker å gå videre med, for møtet med praksisfeltet i dette prosjektet kastet begrenset lys over spørsmålet om Hulls teorier kan gi en fruktbar tilnærming til KRL-fagets mål om å skape en engasjerende undervisning uten at det blir opplevd som religiøs deltakelse.

De religiøse lederne er opptatt av at klasserommet og det hellige rommet er to vidt forskjellige arenaer. De ønsker ingen sakralisering av klasserommet, for klasserommet skal være et rom for alle elevene. En av lederne advarer også mot det han kaller "den religiøse lekestue" der man leker religion ved å bygge alter og skape religiøs stemning ved hjelp av ulike virkemidler. Han mener at det er et generelt problem i norsk kultur at mange ikke tar religion på alvor, og heller ikke skjønner at religion er viktig for mange mennesker.

5.5 Bruk av muslimske og buddhistiske kultgjenstander

På den ene siden er kultgjenstandene læremidler som ikke skal brukes på noen spesiell måte. Samtidig er både lærere og religiøse ledere opptatt at man skal bruke kultgjenstander med respekt, det vil si at man behandler dem på en ordentlig måte for å vise at dette er gjenstander som betyr mye for mange mennesker. Lærerne er også opptatt av å ivareta de elevene som har et eieforhold til de ulike gjenstandene. De religiøse lederne er ikke helt samstemte i sine råd når det gjelder f. eks. bruk av Koranen og Buddha-statuen. Dette kan bl.a. skyldes at de representerer ulike tradisjoner innenfor samme religion.

Ut fra mitt materiale kan det se ut som det er større grad av bevissthet hos lærerne om bruk av muslimske kultgjenstander og Koranens særstilling for muslimer, enn bevissthet om buddhistiske kultgjenstander. Ikke minst gjelder det bruk Buddha-statuer i klasserommet. Det kan bety at det er mindre kunnskap om buddhisme blant lærere, at lærere er blitt mindre utfordret av buddhistiske elever - eller at Buddha-statuer og røkelsespinde er blitt en så stor del av den allmenne interiørkultur at de oppfattes mer som pynt enn kultgjenstander.

På multikulturelle skoler med stor andel muslimske elever har mange lærere måttet gjennomtenke sin bruk av Koranen. En del lærere stiller strengere krav til bruk av Koranen i norsk skole enn de muslimske lederne som jeg har intervjuet. Rådet fra de muslimske lederne er å bruke en oversatt utgave av Koranen i norske klasserom, av hensyn til de muslimske barna som mener at læreren bør behandle Koranen slik mange muslimer gjør det.

I en særstilling i buddhismen er Buddha-statuen, de hellige bøkene og stupaene. En av buddhistene mener at man ikke bør ta med seg Buddha-statuer i klasserommet, men heller ta med seg små Buddha-hoder som ikke regnes som ordentlige statuer. Den andre buddhistiske lederen mener at Buddha-statuer kan brukes som læremidler i klasserommet. Respektfull behandling vil si å ikke løfte statuen i hodet, men heller å bære den i hånden. De mener at gjenstandene fra de ulike religionene bør oppbevares hver for seg i bokser eller på andre egnede steder.

De religiøse lederne er positive til bruk av kultgjenstander som læremidler i KRL-faget, men det er nyanser i de råd de gir til lærerne om bruken av disse gjenstandene. Det viser også behovet for et godt skole-hjem-samarbeid. Hensynet til elevene er det viktigste. De religiøse

lederne og representantene etterlyser også mer kunnskap blant lærerne om religionenes ulike tradisjoner og kulturelle uttrykk.

5.6 Prioritering og videreutvikling av KRL-faget

Lærerne lister opp svært mange gode grunner for å bruke kultgjenstander i klasserommet, og de religiøse lederne ser også verdien av å bruke kultgjenstander som læremidler i KRL-faget. I mitt materiale etterlyser mange lærere større tilgang til slike gjenstander i skolen.

Svært mange av de kultgjenstandene som brukes, er private. De tilhører lærere eller elever. I norsk skole finnes det nok mange ildsjeler som på grunn av manglende ressurser, betaler læremidler med egen lomme. Det bør være en absolutt prioritert oppgave for skoleeiere å sørge for at lærerne har varierte læremidler tilgjengelig. Religionskofferter med gjenstander fra de ulike religionene kan være et viktig bidrag for å utvikle KRL-faget. Denne utfordringen kan også rettes til aktører på nasjonalt plan, som Departement og forlag.

Det trengs også en didaktisk og metodisk videreutvikling av feltet, slik at kultgjenstandene kan brukes på varierte måter i undervisningen. Det er åpenbart behov for fortsatt videreutdanning av lærere. Det gjelder selvsagt dem som ennå ikke har tatt videreutdanning i KRL-faget, men det er også behov for mer spesialiserte tilbud innen feltet religion og estetikk.

Jeg mener at mitt materiale viser at kultgjenstander er et viktig bidrag til utvikling av KRL-faget. Bruk av kultgjenstander kan skape en engasjerende undervisning i klasserommet, som både ivaretar religionenes egenart og respekterer KRL-fagets grensedragning mellom undervisning og religionsutøvelse.

Aktuell litteratur:

L97/Kunnskapsløftet

KRL-boka 2005. Utdanningsdirektoratet 2005

Holm & Bowker (eds.): *Sacred Place* fra bokserien *Themes in Religious Studies*, Pinter Publishers, London 1994

J. Hull (m.fl.): *Gift to the Child. Religious education in the primary school*. Simon & Schuster Education 1991

C. Howard: *Investigating artefacts in religious education*. Religious and moral education press 1995

Gail Durbin (m. fl.): *Learning from objects. A teacher guide*. English Heritage 1990

Paul Gateshill & Jan Thompson: *Religious Artefacts in the Classroom*. Hodder & Stoughton. 1992/2004

Michael Grimmit: *Pedagogies of Religious Education*. Mc Grimmon Publishing 2000

Haanes, E. K., & Leganger-Krogstad, H. (2007). Differences in the Classroom - How to organize Religious Education in Norway? In P. Schreiner, F. Kraft & A. Wright (Eds.), *Good Practice in Religious Education in Europe : Examples and Perspectives of Primary Schools* *(pp. 142-156). Münster - Hamburg - Berlin - London: LIT Verlag. M Grimmit: *Pedagogies of Religious Education*. Mc Crimmon 2000

Barbra Prashing: *Kreftene i mangfoldet*. Kommuneforlaget 2003