



VITENSKAPELIG  
HØYSKOLE  
Norwegian School of  
Theology, Religion and Society

# Holdninger og toleranse i homofilspørsmålet i lærebøker i religion og etikk-faget

Johnny Iversen

Veileder

Professor emeritus Sverre Dag Mogstad

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,  
AVH505: Masteroppgave i Erfaringsbasert master i krle/religion og etikk (30 ECTS),  
våren 2019  
Antall ord: 20 986





## Forord

En spennende treårig reise ved MF er over. Det har vært lærerikt og interessant å fordype seg i dette temaet.

Først og fremst vil jeg rette en takk til min veileder, Sverre Dag Mogstad, for god veiledning. Takk går også til min kjære kone Anne Margrethe for tilbakemeldinger, teknisk hjelp og korrekturlesing. Flere av mine gode kollegaer, som har kommet med oppmuntringer, tilbakemeldinger og bidratt med teknisk hjelp, fortjener også takk.

Lyngdal, mai 2019

Kandidat 5007

## Sammendrag

Denne masteroppgaven har hatt til hensikt å undersøke følgende problemstilling: *Hvordan kommuniseres holdninger og toleranse i lærebøker i religion og etikk-faget i den videregående skole?* For å besvare denne problemstillingen har jeg utført en kvalitativ tekstanalyse av de tre gjeldende lærebøkene i religion og etikk-faget i den videregående skolen.

Som teorigrunnlag har jeg brukt Njål Skrunes sin forskning, som igjen bygger på Geir Afdals forskning om toleranse: Moderne og postmoderne toleranse, samt tre toleransediskurser som Afdal har definert: 1. Toleranse som å tåle 2. Toleranse som fordomsfrihet 3. Toleranse som åpenhet. Analysen har prøvd å identifisere diskursene der hvor uenighet i homofilispørsmålet fremstilles. Jeg har også brukt Unn Conradi Andersen sin forskning på samlivsdebatten i kjølvannet av Fritt Ords prisutdeling til Nina Karin Monsen i 2009. Analysen har på samme måte prøvd å identifisere Andersens to definerte diskurser: tradisjonalistisk diskurs og rettighetsorientert diskurs, i de samme læreboktekstene.

Analysen har også prøvd å avdekke om konkrete standpunkter i homofilispørsmålet fremstilles som holdningsidealer i læreboktekstene, ved å analysere om en diskurs fortrenger en «konkurrerende» diskurs. Som teorigrunnlag har jeg brukt Ivar Asheims studier om holdninger. Jeg har også støttet meg på Gunnar Karlsens studier om språkets betydning i samfunnsvitenskapelig forskning, og har blant annet brukt hans tolkningslister som verktøy for å avdekke upresise fremstillinger som kan ha flere betydningspotensialer.

Analysen finner at lærebøkene i varierende grad bidrar til opplysning om uenighet i homofilispørsmålet. Ingen av lærebøkene markerer eksplisitt at man står overfor en toleransesituasjon med eventuelle toleranseutfordringer. Lærebøkene kommuniserer ikke tradisjonalistisk diskurs på en slik måte at den fortrenger andre diskurser. Boka *I samme verden* skiller seg ut ved at den kommuniserer rettighetsorientert diskurs i etikk-delen og fremstiller et liberalt syn som et holdningsideal. Boka *Tro og tanke* kommuniserer også rettighetsorientert diskurs i ett kapittel. Der hvor rettighetsorientert diskurs dominerer i tekstene, identifiseres også «toleranse som fordomsfrihet» og aspekter av postmoderne toleranseforståelse.

## Forkortelser

ISV	Læreboken: <i>I samme verden</i>
KRLE	Kristendom, religion, livssyn og etikk-faget
REL1001	Religion og etikk-fellesfag i studieforberevende utdanningsprogram
TT	Læreboken: <i>Tro og tanke</i>
UDIR	Utdanningsdirektoratet

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Tema.....	1
1.2	Forskningsoversikt.....	2
1.3	Min problemstilling.....	5
1.4	Metode.....	6
1.4.1	Lærebokanalyse.....	7
1.4.2	Forskningens kvalitet.....	8
1.5	Materiale.....	9
2	Teori.....	12
2.1	Tekstanalytiske teknikker.....	12
2.1.1	Valg av analysemetode: Diskursanalyse.....	12
2.1.2	Teoretisk perspektiv: Sosialkonstruktivisme.....	12
2.1.3	Tradisjonalistisk diskurs.....	15
2.1.4	Rettighetsorientert diskurs.....	16
2.2	Holdning.....	17
2.2.1	Holdning i REL1001.....	19
2.3	Toleranse.....	19
2.3.1	Moderne toleranse: Liberal og kontekstuell toleranse.....	20
2.3.2	Postmoderne toleranse.....	21
2.3.3	Tre toleransediskurser.....	22
2.4	Oppsummering av teoriperspektiver.....	24
3	Analyse.....	26
3.1	Analyse av læreboken Tro og tanke.....	27
3.1.1	Innledningsdel.....	27

3.1.2	Kapittelet om kristendommen .....	31
3.1.3	Religioner i verden .....	33
3.1.4	Filosofi, livssyn og etikk .....	34
3.1.5	Sammenfattende om funn fra Tro og tanke.....	36
3.2	Analyse av læreboken I samme verden .....	38
3.2.1	Innledningskapittelet .....	38
3.2.2	Kapittelet om kristendommen .....	38
3.2.3	Andre religioner .....	40
3.2.4	Kapittelet om etikk .....	40
3.2.5	Kapittel 10: Mangfold i vår tid.....	42
3.2.6	Sammenfattende om funn fra I samme verden.....	45
3.3	Analyse av læreboken Eksistens.....	46
3.3.1	Kapittelet om kristendommen .....	46
3.3.2	Kapittelet om etikk .....	46
3.3.3	Andre religioner .....	47
3.3.4	Sammenfattende om funn fra Eksistens .....	47
3.4	Oppsummering .....	48
4	Drøfting .....	51
4.1	Hvordan kommuniseres holdning? .....	51
4.1.1	Holdningsdanning og toleransedanning - to sider av samme sak?.....	53
4.2	Hvordan kommuniseres toleranse?.....	55
4.3	Sammenfattende kommentarer .....	58
4.4	Mine funn og veien videre.....	60
	Litteratur.....	63

# 1 Innledning

## 1.1 Tema

I en lederartikkel i avisen Fædrelandsvennen, *Trist om sørlendingen* (Fædrelandsvennen 17. juni 2018), hevder lederen at sørlendinger henger igjen i gamle fordommer. Lederskribenten bruker begrepene *holdninger* og *toleranse* aktivt, og henviser blant annet til en politiker som mener at Oslo og Sørlandet er motpoler i toleranse. Begrepene blir ikke definert direkte, men brukes på en bestemt måte ved å fortelle hva som er dårlige holdninger og hvem som er intolerant. I en lederartikkel i avisen VG, *KrF i homospagaten* (VG 23. august 2018), skriver lederskribenten om KrF sitt partiprogram, som omhandler partiets ekteskapsyn, at det representerer et forstokket syn på kjærlighet som det må tas et oppgjør med. Disse innleggene er en del av mange avisinnlegg og debatter som omhandler samlivsetikk sommeren 2018. Det har det vært skrevet mye om regnbueflagget i forbindelse med PRIDE-dager rundt omkring i landet, vigselstriden i KrF og andre hendelser som handler om ulike syn på samliv. Ulike livssyn støtes mot hverandre, og det har vært skarpe fronter i debatten.

Det er viktig å møte mennesker med andre meninger på en god måte, gjennom saklig dialog. Det er knyttet mye følelser til spørsmålet om samliv, og det har blitt sagt og skrevet mye i media som har engasjert mange. Jeg synes derfor det er viktig å sette fokus på holdninger og toleranse knyttet til samlivsetikk, og da særlig i homofilis spørsmålet.

Stortingsmeldingen *Kultur for læring* uttrykker at «Skolen er en av våre viktigste samfunnsinstitusjoner» (St. meld. Nr. 30, 2003-2004, s. 4). I denne sammenheng er tilegnelse av holdninger og kunnskaper som en del av allmenndannelsen viktig. De unge som går på skolen skal utvikle holdninger, respekt og toleranse. Dette er begreper som går mye igjen i skolens normative rammeverk og som skal gjennomsyre skolens virksomhet, helt fra Opplæringsloven og «ned» til kompetansemålene i de enkelte fag. Elevene skal: «utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» og «Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den einkilde si overtyding» (Udir. 2018b, s. 4).

Jeg jobber selv som lærer i den videregående skolen, som faglærer i REL1001. Religionsfaget spiller en ekstra viktig rolle, ettersom KRLE-faget er eksplisitt nevnt i Opplæringsloven. I



tillegg til å være et kunnskapsfag, er også REL1001 et *holdningsdannende* fag. I fagets formål heter det at faget skal «bidra til gjensidig toleranse på tvers av ulikheter i religioner og livssyn» og «bidra til kunnskap om og respekt for ulike religiøse, livssynsmessige og etiske ståsteder» (Udir. 2006, s. 2).

Spørsmålet om holdninger og toleranse i skolen har opptatt meg. Jeg vil derfor undersøke skolens, særlig REL1001, sitt bidrag til å lære de unge om holdninger og toleranse i etiske spørsmål som det hersker stor uenighet om i norsk samfunnsdebatt.

## 1.2 *Forskningsoversikt*

Det er forsket mye på KRLE-faget (og RLE-faget), mindre på REL1001. Jeg har konsentrert meg om å finne relevant forskning på holdninger og toleranse knyttet til REL1001. Jeg har også søkt etter forskning på samlivsdebatt.

Når det gjelder tidligere masteravhandlinger som er relevante for mitt tema, så vil jeg fremheve tre aktuelle avhandlinger. Frode Kristensen (2012) har forsket på toleranseforståelsen i to lærebøker som ble utgitt og var i bruk fra 2008, *I samme verden* og *Tro og Tanke*. Begge disse har blitt utgitt på nytt i 2013 (ISV) og 2014 (TT). Kristensen arbeidet ut fra problemstillingen: «Finnes det postmoderne aspekter ved toleranselæringen i religionsundervisningen på videregående skole?» (Kristensen 2012, s. 13). I hans tekstanalyse, som er en innholdsanalyse og en idé- og ideologianalyse, fant han at toleranseforståelsen i lærebøkene i større grad kan kalles moderne enn postmoderne. Det er likevel funn som peker mot postmoderne aspekter i toleranseforståelsen (ibid. s. 82), men det kommer ikke spesifikt fram om det er i samlivsetiske spørsmål han har gjort funn.

Mari Elden Jensen har skrevet avhandlingen «En kvalitativ studie av læreres forståelse av respekt, toleranse og holdning i religion og etikk» (2014). Jensens problemstilling er: «Hvordan tolker og implementerer lærere i videregående skole det holdningsdannende aspektet ved læreplan i religion og etikk» (Jensen 2014, s. 31). Jensen bygger på intervju av tre faglærere i religion og etikk-faget. Studien viser at informantene har vansker med å forklare hva som ligger i begrepene respekt og toleranse (ibid. s. 3). Begrepene kan anses å

flyte over i hverandre (ibid. s. 73) og Jensen konkluderer med at religionslærerne ikke har en presis forståelse av og distinksjon mellom respekt, toleranse og holdning (ibid. s. 76).

Camilla Eikeri har skrevet avhandlingen «Er det holdningene som glipper? En kvalitativ studie av religionslærerens erfaringer og oppfatninger av religions- og etikkfagets betydning for elevenes holdningsdannelse» (2016). Eikeri har intervjuet fem religion- og etikkfagere i videregående skoler i Oslo. Her uttaler blant annet informantene at de som religionslærere anser det som sin oppgave å «bryte ned feilaktige bilder og fordommer om ulike religioner og livssyn» (Eikeri 2016, s. 58), fremstilt negativt av media. Studien sammenfatter at: «Toleranse og respekt oppleves som problematiske begreper i fagets formålstekst med tanke på å vurdere elevenes måloppnåelse» (ibid. s. 89). Videre pekes det på utfordringen ved at det vil være «ulike forståelser og tolkninger om begrepens betydning, bruksområder, grenser og innhold» (ibid. s. 89).

Professor i religionspedagogikk ved Norsk Lærerakademi, Njål Skrunes, har gitt flere viktige bidrag til lærebokforskning. Med sin bok *Lærebokforskning. En eksploderende presentasjon med særlig fokus på Kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk* (2010a), setter han et særlig fokus på religionsfaget. Ifølge Skrunes er det forsket lite på hvilken virkning lærebøker har på elever. Kunnskapen vg3-elever får på skolen brytes mot de andre påvirkningskildene som møter dem i samfunnet så som massemedia, venner, kirke osv. Dette bidrar til å komplisere dette som forskningsfelt (Skrunes 2010a, s. 69). Han påpeker at «alle lærebøker avspeiler den tiden de er blitt til i» (ibid. s. 32), og at den samfunnsmessige diskursen kan ha påvirket lærebøkens utforming ved at forfatternes, konsulentenes og lærebokredaktørens egne posisjoner eventuelt preger læreboktekstene (ibid. s. 76).

Skrunes har også skrevet boka *Toleranselæring og læreboktekster* (2010b). I dette forskningsarbeidet har han undersøkt hvordan lærebøker i KRL-faget (L97) bidrar til «å legge et grunnlag for toleranselæring i møte med etiske og kulturelle spenninger og i møte med islamsk tro, tenkning og praksis» (Skrunes 2010b, s. 10). Skrunes finner at lærebøkene er preget av ulik grad av tydelighet og konkretisering i forståelsen av toleranse. Han konkluderer med at det viktigste i toleranselæringen når kristendom, islam og moderniteten møtes, er at de faktiske forskjellene kommer frem i lyset, og at de slik trer fram på de områdene i

religionen/moderniteten som oppfattes som sentrale og grunnleggende. Han mener at hvis dette ikke skjer, er sannsynligheten stor for at toleranselæringen blir en form for relativismelæring (ibid. s. 209). I bokas teoridel referer Skrunes til, og bygger delvis på, Geir Afdal sin doktoravhandling *Tolerance and Curriculum. Conceptions og Tolerance in the Multicultural Unitary Norwegian Compulsory School* (2005).

I tillegg til Skrunes sitt arbeid med lærebokanalyse, har Kristin Hatlebrekke også rettet perspektivet mot toleranse med artikkelen *Likt og ulikt. Om toleranse i lærebøker for RLE* (Hatlebrekke i Alfset, Løvli og Redse (red). *Toleranse-religion-konflikt 2017*, s.192-209). Hun har analysert læreboktekster ved å undersøke utsagn om toleranse og om uenighet og ulikheter knyttet til kjønn. I tilknytning til dette temaet finner hun en dreining i toleransediskursen i lærebøker fra 1997-2013, fra «toleranse som å tåle» til «toleranse som åpenhet» (Hatlebrekke 2017, s. 199). Hun finner også at likestilling, seksuell frigjøring og i de senere år et liberalt syn på homoseksualitet, fremmes som norske verdier (ibid. s. 208). I tillegg finner hun at lærebøker knytter rett holdning til «hvordan vi gjør det i Norge» (ibid. s. 206) og at noen holdninger ikke er til diskusjon, og dermed lukkes. Hatlebrekke konkluderer med at lærebøker har en utfordring i forhold til å formidle og argumentere for verdier og standpunkt på en måte som inkluderer de som ikke uten videre deler disse med flertallet. Hatlebrekke oppsummerer også at det trolig er den offentlige samtalen om toleranse som er den konteksten som farger skoleelevers forståelse av begrepet mest (ibid. s. 208).

Lærebøker i REL1001 blir ofte revidert, og forlagene jobber hele tiden med å forbedre dem og å gjøre dem mest mulig relevant. Siden lærebøkene stadig kommer i nye utgaver, vil det i liten grad ha vært mulig å forske på samme lærebokmateriale.

Når det gjelder forskning på samlivsdebatt, så har førsteamanuensis Unn Conradi Andersen ved Høyskolen Kristiania analysert debatten som oppstod etter at Nina Karin Monsen fikk Fritt Ords Pris våren 2009, i artikkelen *Kampen om den motoffentlige posisjonen* (2010). Monsen fikk prisen «for hennes gjennomreflekterte og uavhengige bidrag til en friere offentlig debatt» (Fritt Ord 2009), og hennes bok *Kampen om ekteskapet og barnet* (2009) ble særlig fremhevet. Det var mange reaksjoner på denne tildelingen og Andersen skriver at det i debatten sto ulike diskurser mot hverandre, og at det var «mulig å definere minst to diskurser:

En tradisjonalistisk diskurs, som Nina Karin Monsen trekker på, og en rettighetsorientert diskurs, som homobevegelsen trekker på» (Andersen 2010, s. 59). Hun formulerer også at dette bunner i en kamp om virkelighetsforståelse.

Njål Skrunes og Margunn Serigstad Dahle har skrevet artikkelen *Det liberale toleranseidealet. Et svekket ideal i dagens samfunnsdebatt* (Skrunes og Dahle i Alfset, Løvli og Redse (red). Toleranse-religion-konflikt 2017, s. 192-209). I denne artikkelen spør de om dagspressen bidrar til saklig opplysning om den grunnleggende uenighet i debatten og til toleransedanning (Skrunes og Dahle 2017, s. 39). De konkluderer med at avisen Fædrelandsvennen (i en konkret mediasak på Sørlandet) ved sin opptreden og iscenesetting ikke skaper opplyst debatt og ikke bidrar til toleranselæring (ibid. s. 42). Artikkelen konkluderer med at dagspressen forvalter et toleranseideal og står i fare for å gli over i en form for sosial maktbruk (ibid. s. 46), og som særlig blir tydelig når samlivsetiske spørsmål debatteres (ibid. s. 44).

### **1.3 Min problemstilling**

Jeg ønsker å undersøke hvordan lærebøker i REL1001 kommuniserer holdninger og toleranse i homofilisporsmålet. Slik som Skrunes, vil jeg analysere hvilket innhold toleranse får i lærebøker, for så å drøfte hvordan dette blir forstått. I likhet med Hatlebrekke vil jeg undersøke hvilken toleranseforståelse/toleransediskurs som kommer frem når uenighet i homofilisporsmålet kommuniseres, og hvilke som eventuelt ikke kommer frem? Videre om det kan legge føringer for elevens forståelse av hva som er rett holdning i slike etiske spørsmål.

Eikeris avhandling peker på læreres opplevelse av at media ofte kommer med feilaktige bilder og fordommer om ulike religioner og livssyn (Eikeri 2016, s. 58). Hvorvidt lærebøker bidrar som korrektiv til dette sier ikke analysen hennes noe om, men funnene hennes er relevant. Måten media formidler uenighet om samliv på kan tegne et bilde av kristne, muslimer og andre med et religiøst begrunnet ekteskapsyn, som intolerante. Hatlebrekke oppsummerer også at dette trolig påvirker elevenes toleranseforståelse mest (Hatlebrekke 2017, s. 208). Kan

synet på holdning og toleranse være farget av en bestemt virkelighetsforståelse og en bestemt agenda?

Samlivsetikk i samfunnsdebatten vekker mye følelser og engasjement. Kan en bestemt virkelighetsforståelse gjennom argumentasjon og ordvalg være med på å farge begreper, slik at begrepene får sitt betydningsinnhold ut fra kontekstene de opptrer i? Kan tidligere forskning sine funn om at lærere i REL1001 har ulike forståelser og tolkninger av toleranse, og at lærere ikke har en presis forståelse og distinksjon mellom begreper, henge sammen med at begrepene opptrer i ulike kontekster? Dette vil jeg undersøke ved å bygge på Andersens forskning og knytte min analyse opp mot hennes to definerte diskurser. Som Skrunes og Dahle stilte spørsmål til dagspressen, vil jeg stille spørsmål til lærebøkene, og jeg ønsker å utfylle den tidligere forskningen metodisk, med en *diskursanalyse* av lærebøker.

Jeg kan dermed sette opp følgende problemstilling med tre tilhørende forskerspørsmål som jeg vil besvare i oppgaven:

- 1) Hvordan kommuniseres holdninger og toleranse i homofilis spørsmålet i lærebøker i religion og etikk-faget i den videregående skole?
  - a) Kommuniserer lærebøkene rettighetsorienterte diskurser når uenighet i homofilis spørsmålet fremstilles?
  - b) Kommuniserer lærebøkene tradisjonalistiske diskurser når uenighet i homofilis spørsmålet fremstilles?
  - c) Bidrar lærebøkene til opplysning om grunnleggende uenighet i homofilis spørsmålet og til toleransedanning?

## 1.4 Metode

Å bruke en metode dreier seg om å følge en bestemt vei mot et mål (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, s. 29). Jeg vil gå gjennom læreboktekstene med fortolkningsbriller forankret i hermeneutiske prinsipper. Ved å analysere språket, vil jeg undersøke hvordan bøkene ordlegger seg og argumenterer når uenighet i homofilis spørsmålet kommuniseres.

### 1.4.1 Lærebokanalyse

I boka *Lærebokforskning. En eksploderende presentasjon med særlig fokus på Kristendoms kunnskap, KRL og Religion og etikk* (2010a) påpeker Njål Skrunes at «alle lærebøker avspeiler den tiden de er blitt til i» (Skrunes 2010a, s. 32). Et analytisk grep for meg vil da være å undersøke om den samfunnsmessige diskursen, det religiøse klimaet, og teologiske brytninger i samlivsdebatten de siste årene, kan ha påvirket lærebøkernes utforming med hensyn til hvordan de kommuniserer uenighet i homofilispørsmålet.

Skrunes referer til Bjarne Bjørndals forslag til kriteriesett til lærebøker fra 1982, hvor han blant annet stiller spørsmål om boka gir «en saklig framstilling av forhold og problemer som det kan herske ulike meninger om» og om det blir «brukt formuleringer som kan krenke annerledes troende og tenkende» (ibid. s. 85). Slike kriteriespørsmål passer til å bli brukt som forskerspørsmål ved analyse av lærebøker. Jeg vil i denne analysen undersøke om ett syn kommer frem i et bedre lys enn et annet, i homofilispørsmålet. Kan det skinne gjennom, ved ordvalg og argumentasjon, hvilket ståsted forfatteren har eller hvilket syn hun/han er mest enig med? Dette presenterer Skrunes under avsnittet *verdiperspektiv* på lærebokteksten (ibid. s. 83-85), og påpeker at det innen lærebokforskning er lang tradisjon for å analysere bøkernes holdningspreferanser og underliggende verdisyn. For denne oppgavens vedkommende undersøkes lærebøkene med hensyn til hva de sier om en bestemt verdi: toleranse. Samtidig vil oppgaven ta utgangspunkt i et *språklig analyseperspektiv* på læreboktekstene, med hovedfokus på *argumenterende tekst*. Det kunne også vært aktuelt med en *billed- og illustrasjonsanalyse*, fordi lærebøkene inneholder bilder sammen med tekstene. Et spørsmål kunne da vært hva elevene opplever og oppfatter i møte med disse bildene, og om bildene kan ha en skjult tilsiktet påvirkning ved å avspeile holdninger, forestillinger og atferd (ibid. s. 95). På grunn av oppgavens omfang på 30 studiepoeng, velger jeg å la det språklige analyseperspektivet bli det innholdsmessige fokuseringspunktet analysen vil gripe fatt i.

Framgangsmåten er at jeg leter etter utsagn i lærebøkene om toleranse og om uenighet knyttet til homofilispørsmålet. For det første ser jeg etter avsnitt i tekstene der man enten omtaler toleranse i forbindelse med homofilispørsmålet eller kommuniserer uenighet i dette spørsmålet som potensielt kan by på toleranseutfordringer. For det andre leter jeg etter der hvor lærebøkene tar opp emner som er aktuell for denne oppgavens tema, uten å bruke ordene

toleranse og holdning, for å identifisere diskursene på samme måte. Forskningsmetodisk blir dette en kvalitativ tekstanalyse.

Da de aktuelle lærebøkene er kommunikasjonstekster rettet mot ungdom, og har som intensjon å møte eleven innenfor elevens egen referanseramme, har de ikke nødvendigvis det presisjonsnivået som en analyse har. Når det gjelder språk og begrepsbruk kan derfor læreboktekstene fremstå som mindre spesifikke i begrepsbruken enn analyseapparatet i denne avhandlingen. Dette kan føre til en overtolkning av teksten ved at jeg som forsker tillegger teksten meninger som ikke er uttrykt der (Skrunes 2010b, s. 39). Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 1.4.2.

### **1.4.2    Forskningens kvalitet**

Det er flere utfordringer knyttet til tekstanalyse som metode, og til å tolke tekst. I boka *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010) diskuterer forfatterne dette ut fra begrepene pålitelighet, troverdighet og objektivitet.

Pålitelighet eller reliabilitet - Forfatterne skriver at det ikke vil være like hensiktsmessig å snakke om pålitelighet innenfor kvalitativ forskning som innenfor kvantitativ forskning. Dette begrunnes med at ingen forskere kan tolke på samme måte, og at de også vil ha forskjellig erfaringsbakgrunn (ibid. s. 229). Jeg har valgt å sitere mye fra lærebøkene slik at bakgrunnen for tolkningen min vil komme fram for leseren, og slik styrke påliteligheten. Pålitelighet vil henge sammen med hvorvidt jeg har et relevant utvalg, som jeg vil begrunne ut fra hvor de mest aktuelle læreplanmålene behandles i lærebøkene. I metodeavsnittet har jeg beskrevet min fremgangsmåte for å synliggjøre forskningsprosessen og begrunnelser for valgene.

Validitet eller troverdighet - Jeg vil gjennomføre forskningsprosessen på en åpen måte, ved at analysemetoder og begrep som legges til grunn, beskrives mest mulig detaljert. Dette henger sammen med gyldigheten av de tolkningene jeg kommer frem til.

Objektivitet - Som forsker må jeg erkjenne at mine fordommer om hvordan toleranse og holdning i homofilispørsmålet vil bli forstått og praktisert i lærebøkene, kan påvirke det jeg selv vil finne ut gjennom forskningsarbeidet. Det er viktig å være klar over at forskerens

personlige ståsted kan være med på å påvirke datautvalg og tolkning av resultater, og at dermed overtolkning kan være en fare ved at forskjeller tillegges større betydning enn det som er realiteten. Som forsker vil jeg derfor prøve å innta en kritisk og reflekterende holdning. «Spenningen mellom subjektivitet og objektivitet eller mellom vurdering og beskrivelse i forskningen løses ikke ved at en ser bort fra det subjektive og det vurderende elementet i forskningen, men at det får sin rette plassering og avgrensing» (Skrunes 2010a, s. 109).

Det interessante perspektiv i denne oppgaven er å øke forståelsen av hvordan holdning og toleranse blir forstått og praktisert i de pedagogiske tekstene som beskriver uenighet i homofilispsørsmålet. Deretter vil jeg drøfte om dette leder i retning av en definert toleransediskurs og dermed et bestemt toleransekrav eller holdningskrav (som er verdiladet). Dette leder videre til å samtidig undersøke om tekstlige markører leder i retning av tradisjonalistisk diskurs eller rettighetsorientert diskurs, eller om det framkommer ulike nyanser i synet på hva toleranse og intoleranse er og på hvilken holdning som eventuelt er den rette. Mine funn kan fungere som et utgangspunkt for bevisstgjøring om hvordan REL1001 kan klargjøre begrepenes betydning (i ulike kontekster), og en større bevissthet om begrepenes innhold når samlivsetikk diskuteres.

## 1.5 Materiale

Forskningsmaterialet for denne oppgaven er de nyeste utgavene av de tre lærebøkene som brukes i REL1001 i dag:

1. Fra Aschehoug forlag: *Tro og tanke* (2014)  
Forfattere: Gunnar Heiene, Bjørn Myhre, Jan Opsahl, Harald Skottene og Arna Østnor
2. Fra Cappelenes Damms forlag: *I samme verden* (2013)  
Forfattere: Ole Andreas Kvamme, Eva Mila Lindhardt og Agnethe Elisabeth Steinenger
3. Fra Gyldendals forlag: *Eksistens* (2008)  
Forfattere: Camilla Fines Aronsen, Lene Bomann-Larsen og Henry Notaker.



Alle tre lærebøkene har tilhørende nettressurser som jeg har valgt å ikke inkludere i analysen, da dette vil favne for vidt for en 30 studiepoengs oppgave.

Jeg vil undersøke lærebøkene fremstilling og behandling av to konkrete læreplanmål som er spesielt aktuelle for å belyse oppgavens tema. Det første finner vi under hovedområdet *Religionskunnskap og religionskritikk*, læreplanmålet: «drøfte samarbeid og spenninger mellom religioner og livssyn og reflektere over det pluralistiske samfunnet som en etisk og filosofisk utfordring» (Udir. 2006, s. 5). Det andre finner vi under hovedområdet *Filosofi, etikk og livssynshumanisme*, som sier at eleven skal måles på følgende: «føre dialog med andre om etiske spørsmål» (ibid.). Lærebøkens kapitler som omhandler holdning og toleranse, vil være viktig for analysen, og det samme vil kapitlene hvor religionenes syn på homofil praksis blir beskrevet.

Aschehougs lærebok TT er strukturert i fire deler som tilsvarer de fire hovedområdene i faget. Disse fire er delt inn i 19 kapitler. På s. 331 står det sidehenvisninger til hvor de forskjellige læreplanmålene blir gjennomgått. For det første hovedområdet, *Religionskunnskap og religionskritikk*, henvises det her til den første delen, i kapittel 4: Religionene i samfunnet og til kapittel 19: Etske utfordringer. For hovedområdet *Filosofi, etikk og livssynshumanisme*, henvises det også til kapittel 19. I den grad religionskapitlene behandler dette temaet, vil de også bli trukket inn.

Cappelens Damms lærebok ISV er strukturert i fem deler: Innledning, religioner, filosofi, etikk og mangfold i vår tid. Den femte delen vil være særlig aktuell, og da spesielt tekstene i kapittel 10 under avsnittet «Mangfold som etisk og filosofisk utfordring». Her blir etiske utfordringer knyttet til situasjonen for homofile og lesbiske spesielt fremhevet. I etikk-kapittelet, kapittel 9, er det et eget avsnitt om samliv og seksualitet. Boka redegjør imidlertid ikke, slik som TT, for hvor i boka de aktuelle læreplanmålene besvares eller behandles. Også her vil religionskapitlene bli trukket inn, i den grad de behandler temaet.

Gyldendals lærebok *Eksistens* er delt inn i åtte kapitler. På side 5 står det hvor i boka læreplanens fire hovedområder finnes. Aktuelle kapitler for hovedområdet *Religionskunnskap og religionskritikk* vil da være kapittel 7 som behandler religionskritikk og forholdet mellom

religioner i Norge, og kapitel 8 som behandler religiøse forhold i Norge (*Religionskunnskap og religionskritikk*). For hovedområdet *Filosofi, etikk og livssynshumanisme* henvises det til de tre siste kapitlene: 6: Etikk, 7: Humanisme som livssyn og 8: Religioner og livssyn i Norge. Som med de andre to bøkene, kan religionskapitlene trekkes inn i den grad de berører problemstillingen

## 2 Teori

### 2.1 *Tekstanalytiske teknikker*

De aktuelle tekstene i lærebøkene som omhandler temaet for denne oppgavens problemstilling må studeres «systematisk for å trekke slutninger enten om omkringliggende forhold eller om forfatternes idéer og intensjoner» (Bratberg 2017, s. 11). Øivind Bratberg skriver i boken *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (2017) om fem typer tekstanalytiske teknikker for å få frem meninger i tekster: «diskursanalyse», «kvantitativ innholdsanalyse», «idéanalyse», «retorikk og argumentasjonsanalyse» og «historisk fortolkning» (ibid. s. 22-28). Han beskriver de tre første som de dominerende fra de siste års metoddebatt om tekstanalyse i samfunnsvitenskapen. Jeg vil i det følgende begrunne mitt valg av analysemetode med henblikk på hvorfor jeg mener den egner seg best for å fremskaffe svar på oppgavens problemstilling.

#### 2.1.1 **Valg av analysemetode: Diskursanalyse**

Da jeg ønsker å legge et språklig analyseperspektiv til grunn, og ønsker å analysere hvordan holdninger og toleranse blir kommunisert i homofilispørsmålet, er jeg først og fremst på jakt etter hvordan ordvalg og argumentasjon kan være med å fargelegge holdningsbegrepet og toleransebegrepet. Dette mener jeg passer best med «hvordan bestemte forestillinger om hva som er riktig og godt skapes og opprettholdes gjennom språk» (ibid. s. 23). Det handler om en diskurs som eventuelt blir «bærende» ved at språket trekker på denne diskursen og dermed eventuelt stiller andre diskurser i skyggen. Etersom det i samlivsdebatten i Norge, og spesielt i spørsmålet om likekjønnede ekteskap, har vært ulike argumentasjonsmåter, vil jeg undersøke om en bestemt virkelighetsforståelse og/eller ideologisk ståsted «farger» begrepene holdning og toleranse. Videre vil jeg undersøke om diskursenes toleranseforståelse og toleransekrav leder til en av Geir Afdals tre definerte toleransediskurser.

#### 2.1.2 **Teoretisk perspektiv: Sosialkonstruktivisme**

Bratberg skriver om den språklige vendingen i samfunnsvitenskapen som gjorde sitt inntog tidlig på 90-tallet. En vending fra naturvitenskaplig inspirert samfunnskunnskap mot den fortolkende vitenskapstradisjon, og dermed også en vending fra lovmessighet i sosial atferd

mot innsikt gjennom tolkning. Med dette spiller forskeren en mer aktiv rolle ved å prøve «å forstå aktørens idéer om verden omkring» (ibid. s. 18). Denne vendingen bærer i seg viktige prinsipper fra sosialkonstruktivisme. Forskeren prøver «å forstå hvordan bestemte virkelighetsoppfatninger skapes, opprettholdes og bestrides gjennom språk» (ibid. s. 19). En del av mandatet blir å stille spørsmål ved etablerte oppfatninger fra et kritisk-analytisk ståsted.

Ifølge Bratberg er det vanlig å trekke et grunnleggende skille mellom minst to ulike tradisjoner: Post-strukturalisme og kritisk diskursanalyse (ibid. s. 46). I denne oppgaven legger jeg post-strukturalisme til grunn. Kjernen i denne tradisjonen er at ord får sin betydning definert i relasjon til hverandre. Viktige spørsmål er: Hvor kommer diskursen fra/hvordan oppsto den? Hva har gitt den en fremskutt eller hegemonisk posisjon? (ibid. s. 48).

En strategi er å definere *nodalpunkter* i gitte tekster: «Hva er sentrale begreper som andre begreper defineres ut ifra?» (ibid. s. 56). Slik vil jeg undersøke om begrepsbruken i teksten antyder noe om hvilken virkelighetsforståelse eller ideologiske ståsted som kan ligge til grunn hos skriveren? Kan enkelte ordvalg også være «ladet», og for eksempel bevisst valgt, fordi språket er farget av skriverens virkelighetsforståelse eller ideologiske ståsted? Et fruktbart spørsmål kan også være hvilke alternative representasjoner som stilles i skyggen (ibid. s. 66). For denne oppgavens vedkommende blir spørsmålet om språk og argumentasjon trekker på en bestemt diskurs. Vi snakker da om det trekkes på en tradisjonell diskurs eller en rettighetsorientert diskurs. Parallelt vil jeg også undersøke om tekstmarkører leder mot en bestemt toleransediskurs.

Marianne Winther Jørgensen og Louise Phillips bruker et bilde med et fiskegarn, eller et relasjonelt nett(verk). Dette er kanskje den mest kjente metaforen innenfor post-strukturalisme. Alle tegnene i en diskurs kaller Jørgensen og Phillips for *moment*, og kan sees på som knuter på et fiskegarn. Momentene utgjør til sammen et system (fiskegarn), hvor momentenes betydning er bestemt av deres relasjoner til hverandre (derav navnet relasjonelt nett). Som eksempel nevner de en tradisjonell medisinsk diskurs. Kropp, sykdom og behandling fremstilles på bestemte måter. Kroppen ses som oppsplittet i deler, som skal behandles hver for seg. I legevitenskapen blir derfor kroppen et nodalpunkt, som andre betydninger utkrystalliseres rundt. Vev, symptomer og andre lignende faguttrykk får i en

medisinsk diskurs sin betydning ved at de relateres til kroppen på bestemte måter. Den medisinske diskursen støter dermed mot diskurser om alternativ behandling hvor kroppen ses på som en holistisk enhet. Diskurser om alternativ behandling kan ses på som konkurrerende diskurser til en tradisjonell medisinsk diskurs på den måten at et nodalpunkt (i dette tilfellet, kroppen) sin relasjon til andre momenter blir forskjellig (Jørgensen og Phillips 1999, s. 36-37).

For denne oppgavens vedkommende ligger modellens overføringsverdi i at det finnes flere konkurrerende måter å forstå toleranse på, og dermed ulik oppfatning av hva man mener det vil si å være intolerant og utvise en dårlig holdning. Er man intolerant og viser en dårlig holdning fordi man mener noe bestemt, eller fordi man opptrer på en bestemt måte? Et viktig spørsmål er hvilke interesser diskursen tjener. En skribent/forfatter kan bevisst trekke på en diskurs, men kanskje også trekke på en diskurs uten selv å være klar over det og dermed ikke nødvendigvis være seg bevisst den ideologiske dimensjonen i sin praksis (ibid. s. 87). Jeg vil identifisere momenter i den tradisjonalistiske og den rettighetsorienterte diskursen, altså sentrale begreper som andre begreper kan defineres ut fra. Jeg vil da undersøke om begrepsbruken i teksten trekker på en av eller begge de aktuelle diskursene.

Gunnar Karlsen skriver i sin bok *Språk og argumentasjon for samfunnsvitere* (2009) at språklige uttrykk kan gi opphav til ulike betydninger. Han fremhever to viktige elementer som han kaller for *flertydighet* og *vaghet* (Karlsen 2009, s. 32).

Flertydighet handler om forholdet mellom uttrykk og betydning. En setning kan inneholde et flertydig enkeltord, og flertydigheten som er knyttet til ordet, legger føringer for betydningen til setningen som helhet (ibid. s. 33). Karlsen påpeker at «enhver fortolkning må finne sted innenfor en eller annen kontekst» (ibid. s. 16) og at «flertydighet kan oppstå som følge av at setningen forekommer i en bestemt kontekst» (ibid. s. 35). Dette kan føre til at en setning undertrykker visse betydningsmuligheter. Dermed kan tekster i utgangspunktet ha flere betydningspotensialer, som kan motsi hverandre (Jørgensen og Phillips 1999, s. 87).

Vaghet knyttes også til betydning. «En betydning er vag når det ikke er skarpe grenser for hva det er (i verden) som faller innenfor betydningen, og hva som faller utenfor» (Karlsen 2009, s.

36). Dette blir særlig fremtredende ved gradsangivelser som ikke kan tallfestes. Tidligere forskning viser at lærere i REL1001 har ulike forståelser og tolkninger av toleranse (Eikeri 2016, s. 89) og at lærere ikke har en presis forståelse og distinksjon mellom respekt, toleranse og holdning (Jensen 2014, s. 76). Jeg vil undersøke om dette kan henge sammen med at ordene får sitt betydningsinnhold ut fra kontekstene de opptrer i.

Et viktig poeng for Karlsen er altså at språket er kontekstbundet, og at det dermed er «nødvendig å kjenne konteksten for å forstå betydningen til språklige uttrykk» (Karlsen 2009, s. 42). Jeg vil overføre det til å si at ved å analysere diskursen språket trekker på, kan vi spørre etter hvilke momenter som eventuelt er med og gir betydningsinnhold til holdningsbegrepet og toleransebegrepet. For denne oppgavens vedkommende vil Karlsens kapittel 3 om tolkning og presisering være til god hjelp ettersom hans *tolkningslister* (ibid. s. 49-54) kan vise at en mulig tolkning av et språklig uttrykk i en gitt kontekst eller en diskurs ikke automatisk blir en mulig tolkning av det samme uttrykket i en annen kontekst eller en annen diskurs. Det vil avhenge av hvilke «briller» en ser med.

### 2.1.3 Tradisjonalistisk diskurs

En tradisjonalistisk diskurs begrunnes teologisk, kulturelt og historisk, og begreper som tradisjon, biologi, slekt og religion er denne diskursens momenter (Andersen 2010, s. 59-61). Det pekes med andre ord på det som tradisjonelt har vært med på å forme moral og praksis i samlivsetiske spørsmål over lang tid. I Norge har kristendommens historiske rolle som premissleverandør av etikk og moral gjort at kristen tenkning har hatt stor innflytelse i samlivsetiske spørsmål.

Med teologisk begrunnelse som momentet kan vi si at en religiøs virkelighetsforståelse, og dermed også en religiøs overbevisning i synet på ekteskap og samliv, kan ligge til grunn. Slik kan for eksempel ekteskapsforståelse være knyttet til en gudgitt orden.

Stabile og universelle rammer og verdier er viktige for mennesket, og diskursen kan trekke på en slags samfunnsdiagnostikk som tilsier at «alt flyter» (ibid. s. 60). Noen verdier må ligge fast, og må ha forrang fremfor andre, og blir slik grunnverdier eller grunnceller man må hegne om. Det gir derfor mening å tale om universelle samfunnsordninger forankret i kultur,

tradisjon og religion. For denne oppgavens vedkommende kan det være ekteskap mellom mann og kvinne som en universell utbredt samfunnsordning.

Biologi er også et viktig moment, da det vises til blodsband og slektskap sin grunnleggende betydning for enkeltmennesker og for samfunnet (Morfarbarn 2016, s. 5). Barn har en grunnleggende rett til å kjenne sitt opphav, med henvisning på FNs barnekonvensjon artikkel 7.1. og 18.1 (ibid.).

Innen denne diskursen er menneskerettighetene «trofrihet» og «ytringsfrihet» viktige. Det trekkes på den rasjonelt-analytiske diskusjonsmåten, som Habermas fremholder som et ideal for en borgerlig offentlighet (Andersen 2010, s. 71). Andersen viser til at diskursen må forstås som å «bygge på tradisjoner som skaper rutiner og gjentakelser og dermed kontinuitet mellom fortid, nåtid og fremtid» (Giddens 1997 i Andersen 2010, s. 60).

#### **2.1.3.1 Rollebytte**

Mens det i Norge var straffbart med homoseksuelle handlinger mellom menn fram til 1972, kan vi i det samme samfunnet i dag praktisere ekteskap mellom menn. Samtidig har vi også fått et sterkt diskrimineringsvern (Bratberg 2017, s. 43). Unn Conradi Andersens analyse av debatten rundt Fritt Ords Pris til Monsen viste at «De verdikonservative og tradisjonalistiske, her representert ved Monsen, er marginalisert og satt i utfordrerposisjoner» (Andersen 2010, s. 64-65). En diskurs som tidligere har vært i posisjon, er satt i en utfordrerposisjon. På motsatt side har den rettighetsorienterte diskursen gått fra opposisjon til delvis posisjon i og med at den har blitt assimilert i norsk lov (ibid. s. 71).

#### **2.1.4 Rettighetsorientert diskurs**

En rettighetsorientert diskurs støter mot en tradisjonalistisk diskurs. Den impliserer at staten bør sikre tilgangen til ekteskapet gjennom lovgivning, for alle uansett kjønn, og dermed beskytte enkeltindividets interesser. «Denne identitetspolitikken er bygd på sivile rettighets- og interesseorganisasjoner, som for eksempel Landsforeningen for homofile og lesbiske (LLH)» (ibid. s. 60). Individets rettigheter og interesser, og dermed like rettigheter for alle er det sentrale. Beskyttelse av minoriteter gjennom diskrimineringsvern, er derfor spesielt viktig.

Den tradisjonalistiske diskursens argumenter om viktigheten av slektsskap og blodsband imøtegår. «Det finnes ingen ideell familie eller ideell barndom. [...] Å kunne gi barn kjærlighet, det er uavhengig av de voksnes kjønn eller samlivsform» (Strømøy i kronikk i Aftenposten i Andersen 2010, s. 63). Gode omsorgspersoner er det viktigste for barna.

Begrepsparet lidelse og medlidenhet «spiller en sentral rolle i de norske forhandlingene om homoseksualitet i samfunnet» (Hellesund 2008 i Andersen 2010, s. 63). Denne offerposisjonen er også innebygd som en latent logikk i rettighetsdiskursen, og det trekkes på et ”smertens språk”, som er tett forbundet med rettighetsaspektet (ibid. s. 66).

## 2.2 Holdning

Jeg har valgt å bruke Ivar Asheims bok *Hva betyr holdninger. Studier i dydsetikk* (1997), som en del av teorigrunnlaget. Ifølge Asheim har begrepet holdning, innenfor forskjellige teoretiske tradisjoner, en noe diffus betydning (Asheim 1997, s. 23). Det at begrepet kan ha flere betydningsmuligheter, utfra ståsted og fagtradisjon, og dermed også kan bli vanskelig å definere, er et viktig perspektiv med tanke på denne oppgaven.

Asheim gjør altså et poeng av at andre fagtradisjoner, som psykologi og sosiologi, kan definere begrepet noe annerledes enn innenfor etikken. I etikk vil begrepet i større grad være knyttet til atferd. Asheim skriver: «Holdning er «en måte og stille seg på, opptre», eventuelt sågar «en fast, bestemt og konsekvent stilling eller opptreden»» (ibid. s. 26).

Han knytter holdninger opp mot de klassiske dydene, og «holdning» («god holdning» forskjellig fra «dårlig» eller «holdningsløshet») blir brukt som fellesbetegnelse på det som tradisjonelt blir kalt dyder (ibid. s. 21). Han påpeker at «holdning» har tatt dydens plass, fordi «dyd» er et foreldet begrep som sjelden blir brukt i dag. Når han setter holdning og dyd opp mot hverandre, skriver han at holdning er et mer åpent og ubestemt begrep.

Begrepet «holdning» sin grunnbetydning, er det kroppslige. En «måte som en holder, fører kroppen på» (ibid. s. 23). Det blir et relasjonelt begrep på den måten at holdning er noe man



har «til noen» eller «til noe», i motsetning til dydsbegrepets refleksive fokus (ibid. s. 22-23). Slik kommer menneskets holdninger til noe til uttrykk på en eller annen måte i relasjonen til andre mennesker, ved å prege atferd og moralsk handling. Som et talende eksempel på dette bruker Asheim et eksempel med lærstudenter, hvor et flertall av studentene knytter lærerutdannelsens forbilde for holdningsdannelse til «vaner, væremåte og ytre atferd» (ibid. s. 27). Dette kombineres med følgende sitat: «det ikke læreren selv gjør, kan han ikke regne med at eleven vil gjøre» (ibid.). Slik vil Asheim påpeke at holdninger ikke bare innebærer tanker og følelser knyttet til en sak, men også hvordan det handles og reageres (ibid.).

Asheim tillegger holdningsbegrepet tre komponenter, som har et gjensidig vekselvirkningsforhold: «holdning er et omfattende begrep som inkluderer hele spekteret fra det kognitive og det følelsesmessige frem til atferden» (ibid. s. 28). Ifølge Asheim slår holdningsbegrepet en bro mellom moralsk handling og kunnskap om etikk, fra praksis til teori. Han skiller mellom «ekte» og «uekte» verdier. Det kan i denne sammenheng handle om for eksempel en elev som lærer seg en bestemt måte å snakke på fordi hun vet at det er det læreren vil høre og som vil gi god karakter i faget. Slik kan atferdskomponenten tale annerledes enn meningskomponenten slik at det blir et sprik mellom verbal ytring og atferd. ««Ekte» er når en verdi er nedfelt i personligheten slik at den danner holdning» (ibid. s. 18).

Språkets makt i samfunnsdiskursen er også et viktig perspektiv for denne oppgaven. Hvilke av det språklige repertoars begreper og metaforer som får styre og ordne våre inntrykk, henger sammen med at vi ser og vurderer ulikt. Språket og ulike livstolkninger kan dermed føre til at det blir uklart hva man kan forvente, og språket kan enten gjøre oss blinde og enøyde eller åpne øynene våre (ibid. s. 297). Dette perspektivet henger sammen med hva som styrer våre holdninger og gir dem innhold (ibid. s. 296). Videre utdyper Asheim at holdninger styres av metaforer med røtter i små og store fortellinger. «Store» fortellinger bunner i en virkelighetsfortolkning, og er innvevd i «små» fortellinger som er preget av våre erfaringer i vår miljøbakgrunn (ibid. s. 303). Slik kan ulik kulturell bakgrunn og religiøs overbevisning uttrykke holdninger som kan tolkes både gode og dårlige, alt etter hvilken kontekst og kulturell ramme de vurderes i (Eikeri 2016, s. 23).

### 2.2.1 Holdning i REL1001

REL1001 er et holdningsdannende fag og «opplæringen i faget skal bidra til å stimulere hver enkelt elev i arbeidet med livstolkings- og holdningsspørsmål» (Udir. 2006, s. 2).

Under grunnleggende ferdigheter, hva det betyr at eleven skal kunne uttrykke seg muntlig i faget, står det: «holdninger til etiske, filosofiske og religiøse spørsmål blir prøvd ut gjennom møtet med andre» (ibid. s. 3).

Trass i disse innledende formuleringene mener førsteamanuensis Bengt-Ove Andreassen at det er utydelig hvordan fagets holdningsdannende del skal forstås (Andreassen 2016, s. 117). Dette begrunner han med at ingen av kompetansemålene tar dette opp eksplisitt. Det nærmeste er et av kompetansemålene under hovedområdet *Filosofi, etikk og livssynshumanisme*, der det formuleres at elevene skal kunne «føre dialog med andre om etiske spørsmål» (ibid.). Slik viser Andreassen til kompetansemålet som trekker mest på formålets formulering om at holdninger blir prøvd ut og formet gjennom møtet med andre. Andreassen hevder videre at «Det kan imidlertid tenkes at de som har utformet læreplanen, tenker at det er en sammenheng mellom kunnskapstilegnelsen i faget og at den vil skape gode holdninger» (ibid.).

Siden REL1001 ikke definerer dialog på noen måte, mener jeg det er mulig å bruke formålet fra KRLE-faget, siden de to fagene er en del av samme læreplanverk og bygger på samme pedagogiske og verdimeslige grunnlag. I KRLE-faget formål heter det at faget skal «bidra til evne til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål. Dette innebærer respekt for religiøse verdier, menneskerettighetene og menneskerettighetenes etiske grunnlag» (Udir. 2015, s. 2). Dialog blir knyttet til respekt, og respekt kan ses som en holdning. Hvordan man ønsker at eleven stiller seg til religiøse verdier og religiøst begrunnede etiske standpunkter, vil derfor være et viktig perspektiv for denne oppgaven.

### 2.3 Toleranse

Toleranse er både krevende og komplekst å studere. Gjennom historien har begrepet skiftet karakter, og flere har krevd eierskap til og definisjonsmakt over begrepet (Bergstrøm og

Boreus 2012, s. 178). Et viktig perspektiv for denne oppgaven er at for elever i norsk skole, vil trolig den offentlige samtalen om toleranse være den mest aktuelle konteksten for å forstå begrepet (Hatlebrekke 2017, s. 208).

I boka *Toleranselæring og læreboktekster* (Skrunes 2010b) gjør Skrunes et poeng ut av dette når han skriver at begrepet «toleranse» har blitt et «honnørord» i vår liberale kultur- og samfunnstradisjon (Skrunes 2010b, s. 23). Skrunes skriver videre at det er et avgjørende perspektiv at en toleransesituasjon kan skifte karakter alt etter hvem som er involvert i den. «Disse ulike kontekstene gjør at toleranseidealet kan begrunnes forskjellig og anvendes på ulike måter» (ibid. s. 24).

For å få fram forskjellige tolkninger og anvendelser av begrepet referer Skrunes til Geir Afdal sin forskning, og til hans doktoravhandling *Tolerance and Curriculum. Conceptions of Tolerance in the Multicultural Unitary Norwegian Compulsory School* (2005). Her identifiseres i hovedsak moderne og postmoderne toleranseforståelse, som Skrunes gir en idéhistorisk redegjørelse av. Afdal har operasjonalisert begrepet i tre toleransediskurser som vektlegger bestemte sider av fenomenet toleranse, som er basert på funn fra hans empiriske arbeid på området (Afdal 2010). Jeg vil i det følgende presentere disse perspektivene.

### **2.3.1 Moderne toleranse: Liberal og kontekstuell toleranse**

Den liberale toleranse har røtter tilbake til 1600-tallet og bygger på idealet om en liberal stat som skal sikre individet sin frihet. Ideen om skille mellom stat og religion, mellom privat og offentlig sfære, ligger til grunn. Staten må dermed ikke blande seg inn i innbyggernes private trosliv, verdier og livsform (Eikeri 2016, s. 28). Toleranse blir det man unngår å gjøre, og grensene for toleranse finnes i det som truer og skader den liberale orden i samfunnet. I offentligheten forholdt borgerne seg til hverandre i kraft av at staten brukte et språk som var tilgjengelig for alle på tvers av livssynsmessige forskjeller, og hvert individ fikk rett til å ha sin overbevisning i fred. Slik ser vi at den liberale toleransen finnes i spenningen mellom det statlige og private nivået (Skrunes 2010b, s. 24).

Kritikk mot denne teorien har vært at den ikke tar hensyn til konteksten eller kontekstene som gir innhold til toleranse. Kritikere har påpekt at det legges til grunn universelle liberale

verdier, og at det ikke finnes en universell teori om toleranse. Man ønsket seg at toleransebegrepet måtte utvikles i en bestemt kontekst preget av kultur, religion, sosio-økonomisk samfunnssituasjon og politiske forhold, og slik konkretisere toleransebegrepet med ulike aksentueringer alt etter hvilken kontekst det står frem i (ibid. s. 25). Dette er et interessant aspekt ved denne oppgaven.

Oppsummerende skriver Skrunes at den liberale tradisjonen vektlegger at toleranseutfordringen hører hjemme i en kultur- og samfunnssituasjon preget av spenninger og motsetninger, hvor det er tale om å møte meningsmotstandere på fredelig vis (ibid.). Han påpeker at det er denne han orienterer seg ut ifra i boka si.

### 2.3.2 Postmoderne toleranse

I en postmoderne kontekst finnes det ikke universelle eller objektive kriterier for hva som er sant. Det er ikke enhet i samfunnet, men mange sannheter om hva som er rett. Fordi alle stiller likt som «fremmede» i samfunnet, innebærer toleranse å tolerere de som er annerledes. I denne tradisjonen blir forskjellene i meninger, atferd, religion og så videre selve idealet. Dermed bør en strebe mot å være åpen og fremstå som «alltid underveis». Statens rolle blir å være tilbaketrasket, og «toleranse innebærer et maksimalt frirom for forskjellige verdier, meninger og handlinger for individet» (Skrunes 2010b, s. 25). Når det gjelder grenser for denne friheten peker Skrunes på at «De hviler i en solidarisk sensitivitet for andres situasjon» (ibid.), og dermed ikke kan begrunnes rasjonelt. Slik vil det ikke kunne være et felles verdigrunnlag eller noe enhetlig bindemiddel.

Et typisk kjennetegn ved postmodernitet som ofte blir trukket fram for å indikere brudd med moderniteten, er avstanden til «den store fortellingen» og «troen på sisteinstansen» som en del av «postmodernismens polemiske avstandsmarkering overfor det moderne» (Henriksen (red) 2010, s. 32). De store fortellingene og visjonene er ikke lenger troverdige, men erstattes av et virvar av små mikrofortellinger fordi «den selvfølgelig akseptasjon av det brokete mangfoldet av livsmønstre og normsett må eksistere side om side i det postmoderne (konsum)samfunnet» (ibid. s. 33).

Det er viktig med tanke på mitt tema fordi forståelsen av forskjeller og uenigheter er annerledes i postmoderne toleranse enn i moderne toleranse. Uenighet vil oppstå i et pluralistisk samfunn, og religionsfaget skal bidra til å utruste elevene til å vise toleranse på tvers av ulikheter i religion og livssyn. I lys av det postmoderne perspektivet kan det synes som elevene først må vedkjenne seg at de ikke sitter med en absolutt sannhet, selv om livssynet deres i utgangspunktet legger en slik premiss. Slik kan dette toleranseperspektivet virke krevende opp mot REL1001 sitt formål.

### 2.3.3 Tre toleransediskurser

Jeg vil nå presentere tre modeller av toleranse, som er hentet fra Afdal, spesielt fra hans artikkel *Toleranse som filosofisk og diskursivt grenseobjekt* i boka *Livstolkning i skole, kultur og kirke: Festskrift til Peder Gravem* (Afdal i Henriksen og Søvik (red). Toleranse som filosofisk og diskursivt grenseobjekt 2010, s. 21-32). Disse er ment som teoretiske forenklinger som legger vekt på bestemte sider ved toleranse.

#### 2.3.3.1 Toleranse som å tåle

Toleranse har å gjøre med å tåle ulikheter. Toleranse i denne diskursen blir forstått som et redskap til å løse og leve med konflikter på grunn av ulikheter. Intoleranse er at man ikke innrømmer meningsmotstandere menings-, handlings- og ytringsfrihet. Ved at det skilles mellom begrepene aksept, respekt og toleranse, kan man forholde seg til det man ikke anerkjenner. «Aksept og respekt impliserer anerkjennelse, det gjør ikke toleranse» (Afdal 2010, s. 25). Toleranse fordrer slik at en må opptre fordragelig og tålsom når en møter noe en ikke liker, og kanskje egentlig ville ha nedkjempet.

Toleranse blir nærmest en metode for en majoritet til å dempe seg i møte med små minoriteter, slik at minoriteter kan være trygge og ytre seg. Man sikrer dermed ytringsfriheten til dem man tolererer (ibid. s. 31). Denne toleransediskursen passer for den som har «sterke normative anliggender» (ibid. s. 26).

Menneskerettighetene tros- og ytringsfrihet er viktige. Gjennom rasjonelle argumenter kan uenigheter og misforståelser overvinnes, og sannheten komme fram. Toleranse blir på en måte

prosessen som fører fram til sannheten. Diskursen kan dermed kjennetegnes ved at ulikheter påpekes, og at det pekes på hvilke utfordringer som følger med. Forskjeller blir forstått på en bestemt måte, ofte knyttet til religioner og livssyn som normative læresystemer. Disse tolkes «statiske og endimensjonale», og ikke som «bevegelige, historiske størrelser og fortolkende aktiviteter» (ibid.). Kritikkk kan derfor være at å vise toleranse, ved at man utholder uenighet, ikke blir forenlig med økt forståelse på tvers av ulike grupper. Man kan spørre hvordan forståelse egentlig kan skje på tvers av store ytre forskjeller?

### **2.3.3.2 Toleranse som fordomsfrihet**

Denne toleransediskursen betrakter toleranse som aksept av forskjeller. Å være tolerant er å akseptere og være åpen for forskjeller, gjennom å være fordomsfri mot dem en møter. Hvis en person har karaktertrekk som passer med de liberale verdiene autonomi, frihet og individualitet er vedkommende tolerant fordi hun/han da viser seg åpen, liberal, progressiv og rasjonell (ibid. s. 27).

Også i denne diskursen er menneskerettighetene viktig, men individets frihet til utfoldelse står i sentrum. Det påpekes gjerne hva som kan hindre dette, slik som ulike trossamfunns tolkning av de respektive religionene. Afdal påpeker at en ikke kan sette likhetstrekk mellom fordomsfri toleranse og relativisme i sterk betydning. Det er ikke en passiv toleranseforståelse, slik som i «toleranse som å tåle», men en tolerant person er villig til å jobbe mot liberale og progressive holdninger. Toleranse betegnes som å «[...] forandre holdninger og språk, eller i det minste være villig til å stille seg åpen for en rasjonell diskusjon» (ibid. s. 28).

En utfordring med denne modellen av toleranse, kan være at man bare tolererer personer som har forhåndsbestemte kjennetegn og egenskaper. Dermed kan det bli en utfordring i tilfeller hvor det eksisterer radikale forskjeller i synet på etiske spørsmål.

### **2.3.3.3 Toleranse som åpenhet**

Til forskjell fra de andre toleranseforståelsene ser denne modellen på ulikheter som en resurs. I stedet for å tåle forskjeller eller å motarbeide eller overbevise om sannheter, skal de

omfavnes på grunn av mulighetene som ligger i dem. Afdal knytter dette til en toleranse for mangfold:

Kravene er at vi er villig til å forstå den andre fra den andres ståsted, så langt det er mulig [...] Vi må evne og være villige til å virkelig se og høre den andre og bevege oss inn i den andres livsverden. Mulighetene er knyttet til hva dette kan gi meg av læring, av ny kunnskap. Jeg lærer å bli meg selv gjennom møte med den andre. (ibid. s. 29).

Målet blir da å bevare og videreutvikle forskjeller og identiteter slik at samfunnet og individene blir bedre. Slik må målet om å kjempe for en universell sannhet vike. Toleranse betraktes derfor som å være åpen for påvirkning og innflytelse, til ens eget og samfunnets beste. I denne diskursen blir ikke ulikheter vektlagt, og ulike verdsett blir i liten grad problematisert. Den bygger på en forståelse av at et menneske endrer seg og utvikler seg i møte med andre, og toleranse blir dermed at en forsøker å forstå og lære i slike relasjoner så langt det er mulig (ibid.).

Utfordringer for modellen vil være at i mange sammenhenger vil ikke mennesker se på hverandre som ressurser, spesielt når forskjellene og konfliktene er store.

## ***2.4 Oppsummering av teoriperspektiver***

Teorikapittelet har fremstilt de teoretiske perspektivene som vil være viktig i denne studiens analysedel og siste del. Funnene fra analysen vil bli sett i lys av de ulike teoretiske perspektivene.

Ved å anvende den tekstanalytiske teknikken «diskursanalyse» og Gunnar Karlsens «tolkningslister» som drøfteverktøy, vil jeg forsøke å analysere læreboktekstene fra et sosialkonstruktivistisk ståsted og tradisjonen post-strukturalisme. Strategien blir da å identifisere nodalpunkter og deres relasjon til viktige momenter (sentrale begreper). Slik vil jeg undersøke om språk og argumentasjon trekker på en tradisjonalistisk diskurs og/eller en rettighetsorientert diskurs.

Som en oppsummering av Ivar Asheims teori om holdninger, defineres holdning som et relasjonelt begrep på den måten at holdning er noe man har «til noen» eller «til noe». Begrepet består av tre komponenter: tanker, følelser og atferd. Kulturell bakgrunn og religiøs overbevisning kan uttrykke holdninger som kan tolkes både gode og dårlige, alt etter hvilken kontekst og kulturell ramme de vurderes i. Religionsfaget tegner respekt som en positiv holdning som faget skal fremme. I KRLE-fagets formål fremheves det at faget skal «bidra til evne til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål. Dette innebærer respekt for religiøse verdier[...]» (Udir. 2015, s. 2).

Moderne (liberal) toleranseforståelse kjennetegnes av at det i en kultur- og samfunnssituasjon preget av spenninger og motsetninger, blir et ideal å møte meningsmotstandere på fredelig vis. Toleranse finnes i spenningen mellom det statlige og private, og retten til å inneha en overbevisning, for eksempel for minoriteter i møte med majoriteten, er derfor sentral. Postmoderne toleranseforståelse kjennetegnes av at forskjeller i meninger, atferd, religion og så videre blir et ideal i seg selv. Toleranse vil da innebære at det gis «et maksimalt frirom for forskjellige verdier, meninger og handlinger for individet» (Skrunes 2010b, s. 25). Postmodernitet bryter med moderniteten på den måten at «de store fortellingene» ikke lenger er troverdige, men erstattes av små mikrofortellinger. Dermed tar også postmodernitet et oppgjør med «troen på sisteinstansen».

Geir Afdal har operasjonalisert toleransebegrepet i tre toleransemodeller som vektlegger bestemte sider av fenomenet toleranse. «Toleranse som å tåle» vektlegger å opptre tålsom i møte med dem/det man ikke anerkjenner. Menneskerettighetene tros- og ytringsfrihet er viktig fordi det for eksempel kan bidra til at minoriteter kan være trygge og ytre seg. «Toleranse som fordomsfrihet» vektlegger individets frihet til utfoldelse, og betrakter toleranse som en aksept av forskjeller gjennom å være fordomsfri. Det er en aktiv toleranseforståelse på den måten at en tolerant person vil være villig til å jobbe mot liberale og progressive holdninger. «Toleranse som åpenhet» vektlegger at mangfoldet er en ressurs fordi man lærer å bli seg selv gjennom møte med den andre. Det vil derfor bli et mål å bevare og videreutvikle forskjeller og identiteter, som igjen fører til at målet om en universell sannhet må vike.



### 3 Analyse

Det første aspektet ved analysen er å lete etter overomtalte diskurser i læreboktekstene.

A) Tradisjonalistisk diskurs og rettighetsorientert diskurs som, basert på Unn Conradi Andersens forskning, har representert to sider av samlivsdebatten som fulgte i kjølvannet av Fritt Ords prisutdeling til Nina Karin Monsen. Striden dreide seg om det var rett eller galt at Norge innførte kjønnsnøytral ekteskapslov 1. januar 2009. Jeg vil også samtidig undersøke om en av disse diskursene brukes mer og/eller hyppigere der uenighet i homofilis spørsmålet kommuniseres i tekstene.

B) Geir Afdals tre definerte toleransediskurser:

- 1) Toleranse som å tåle
- 2) Toleranse som fordomsfrihet
- 3) Toleranse som åpenhet

Jeg vil undersøke om disse kan identifiseres i læreboktekstene, både der toleranse defineres og der hvor uenighet i homofilis spørsmålet kommuniseres. Slik kan jeg også undersøke om læreboktekstene eventuelt kobler disse med tradisjonalistisk og/eller med rettighetsorientert diskurs.

Det andre aspektet ved analysen vil jeg knytte til Skrunes sin referanse til Bjarne Bjørndals forslag til kriteriesett til lærebøker, hvor han blant annet stiller spørsmål om boka gir «en saklig framstilling av forhold og problemer som det kan herske ulike meninger om» og om det blir «brukt formuleringer som kan krenke annerledes troende og tenkende» (Skrunes 2010a, s. 85). Spisset inn mot min analyse vil jeg derfor anvende spørsmålet:

Bidrar lærebøkene til opplysning om grunnleggende uenigheter i homofilis spørsmålet og til toleransedanning?

Tre lærebøker fra tre forskjellige forlag er gjenstand for denne analysen, og det er de lærebøkene som i hovedsak brukes i faget REL1001 i norske videregående skoler. Slik kan et komparativt perspektiv kanskje svare på hvilken av de tre lærebøkene som bidrar mest

(eventuelt minst) til toleransedanning når uenighet i homofilisørsmålet fremstilles i læreboktekstene.

Som redskap til å skape oversikt over forskjellige tolkningsmuligheter vil jeg bruke Gunnar Karlsens *tolkningslister* (Karlsen 2009, s. 49-57). «En tolkningsliste er en oversikt over de ulike tolkningene og tolkningsretningene et språklig uttrykk kan gi opphav til i en kontekst» (ibid. s. 55). Dette kan være med å avdekke eventuelle upresise og/eller vage fremstillinger som potensielt kan forhindre opplysning og toleransedanning.

Det tredje aspektet er knyttet til holdninger. Jeg vil undersøke om lærebøkene legger føringer for om konkrete standpunkter i homofilisørsmålet direkte eller indirekte fremstilles som et holdningsideal. For eksempel at den rette holdning knyttes til en bestemt praksis, og om lærebokteksten slik «lukker rommet» ved at noen holdninger ikke er til diskusjon. Spesielt er det interessant å undersøke om flertallssynet, med det politisk korrekte i ryggen, etablerer en tolerant raushet overfor mindretallssynet (det restriktive synet i homofilisørsmålet). Ved tolkning av setninger i dette perspektivet, er det her relevant å spørre om setninger er deskriptive eller normative. Da mener jeg for eksempel å spørre om en setning legger føring for at noe bør være på en bestemt måte, ved at setningen kan ha en slags skjult innebygd normativ verdivurdering ved seg. På et vis kan dette henge sammen med diskursanalysen, å undersøke om den rettighetsorienterte diskursen og den tradisjonalistiske diskursen vies lik spalteplass når uenighet i samlivsetikk behandles (dersom for- og motargumentene knyttes til disse diskursene). Slik vil jeg ved analyse av noen av tekstene, prøve å plukke opp det implisitte, samtidig som jeg forsøker å unngå å lese mening som ikke er tiltenkt, inn i teksten. Det kan bli en utfordring.

## **3.1 Analyse av læreboken *Tro og tanke***

### **3.1.1 Innledningsdel**

I kapittel 2, *Religioner i verden og i Norge*, møter vi det første avsnittet hvor boka fremstiller uenighet vedrørende homofilt samliv:

De lokale variasjonene viser seg også i forskjellige måter å praktisere og tolke religionen på. På Sør- og Vestlandet står den kristne lekmannsbevegelsen sterkt, der møtene på bedehuset ofte har vært like viktige som gudstjenestene i kirken. Tolkningen av kristendommen er gjerne konservativ, for eksempel er motstanden mot homofili mer utbredt her enn i andre deler av landet. På deler av Østlandet og i områder av Nord-Norge har lekmannsbevegelsen tradisjonelt spilt en mindre rolle, og mange aktive kristne har her tolket kristendommen på en mer liberal måte (s. 22).

Det presiseres videre at variasjonene kan være store fra sted til sted og at bildet i et lokalsamfunn kan være mer nyansert enn det generelle bildet (ibid.). Konservativ tolkning av kristendommen får en kobling til motstand mot homofili, og lekmannsbevegelsen tegnes som representant for en slik tolkning. Som hjelp for eleven er begrepene lekmannsbevegelse, konservativ og liberal definert i marginen ved siden av avsnittet. Lekmannsbevegelse har følgende definisjon: «opprinnelig organisasjoner drevet av kristne som ikke er teologer, nå er også mange teologer med i ledelsen» (ibid.).

Slik det fremstilles kan det oppfattes som at desto mer konservativ tolkning av kristendommen desto større er motstanden mot homofili. Konservativ tolkning og motstand mot homofili kan oppfattes som proporsjonale størrelser. Imidlertid defineres ikke hva motstand mot homofili innebærer. Hvordan eleven kan forstå denne setningen, er ikke godt å si, men det vil være stor forskjell på å oppfatte den som at man ikke vil ha med homofile å gjøre i det hele tatt eller om det gjelder om man mener det er rett eller galt å leve i et homofilt parforhold. Det vil ha noe å si for hvordan man forstår kristne sin holdning, og dermed praktisering av toleranse, overfor dem man mener lever i strid med ens egen religiøse overbevisning. Marie Klakegg Grastveit, som i skrivende stund er leder for Stavanger bispedømmeråd, er et eksempel på at en god relasjon til en person som er homofil kan kombineres med å være motstander av likekjønnet ekteskapslov: «I media fremstår hun som hans verste fiende. I virkeligheten spiser de middag sammen og forsvare hverandre» (Dagen 6. januar 2019). Vi kan spørre om lærebokteksten, med det som den unnlater å skrive om i denne sammenheng, ikke gir noe bidrag til toleransedanning. Slik blir heller ikke lærebokteksten et korrektiv til medias ofte ensidige fremstilling.

Slik avsnittet fremstår kan det oppfattes som at det er lekmannsbevegelsen som er hovedforklaringen, ved den rolle den har spilt, til at kristendommen tolkes konservativt. Og

det forklarer videre at motstanden mot homofili er størst der lekmannsbevegelsen har stått sterkest. Dette er unyansert, og det hadde bidratt til mer opplysning hvis lekmannsbevegelsen hadde blitt fremhevet som ett eksempel (eventuelt blant flere) som tolker kristendommen slik at man mener det ikke er rett med homofilt samliv.

I kapitel 4, *Religionene i samfunnet*, står det et avsnitt om mangfold og religionsfrihet. Under en overskrift «Ubegrenset religionsfrihet?» står det:

Ved brudd på menneskerettigheter som omskjæring av jenter og tvangsekteskap, griper de norske myndighetene inn med lovforbud og setter dermed religionsfriheten til side. Det gjør de ikke når det forekommer religiøs diskriminering av kvinner og homofile, for eksempel at de i mange trossamfunn ikke kan være ledere. Begrunnelsen for at religionsfriheten her settes først, er at kvinner og homofile kan velge å gå ut av de religiøse samfunnene som diskriminerer dem, mens barn og unge som utsettes for tvang, ikke kan velge seg vekk fra sin egen familie (s. 46).

Trossamfunns unntaksbestemmelse fra diskriminering og likestillingsloven nevnes ikke. Denne praksisen, med hjemmel i norsk lov som en del av religionsfriheten, defineres som religiøs diskriminering. Å diskriminere kan være et antonym til å tolerere (Skrunes 2010b, s. 48.) I store norske leksikon blir begrepet definert til at det oftest betyr «å betegne en usaklig og urimelig forskjellsbehandling av individer på grunnlag av deres kjønn [...] Dette gjenspeiles i begreper som for eksempel rasediskriminering og kjønnsdiskriminering» (Ikdahl 2018).

Dermed kan vi spørre om ordvalget leder til en forståelse av at et trossamfunn som ut fra sin religiøse overbevisning stiller krav til lederes livsførsel, viser seg som intolerant fordi diskriminering i sin grunnbetydning handler om usaklig og urimelig forskjellsbehandling? Religiøs diskriminering defineres ikke i teksten, og heller ikke hva som eventuelt er forskjell på «religiøs diskriminering» og «ikke-religiøs diskriminering». Begrunnelser for at trossamfunn kan mene at det ikke er rett med kvinner eller homofile i lederroller, kommer ikke frem og bidrar dermed ikke til opplysning. Eksempler kunne vært nevnt her, både i Norge og i utlandet. Vi kan også spørre om forståelsen av teksten «kvinner og homofile kan velge å gå ut av samfunnene som diskriminerer dem» (s. 46) leder til en definisjon av diskriminering om hvorvidt kvinner og homofile har adgang til å kunne inneha alle verv i et

trossamfunn (med henspilling på retten på likestilling mellom kvinner og menn, og mellom heterofile og homofile). Det vises heller ikke til at kvinner og homofile i et trossamfunn også kan være overbevist om at etiske krav til ledere er riktig.

Trossamfunn med slik overbevisning kunne ved en mer positiv ladet omtale i lærebokteksten, kommet bedre ut ved at teksten ordla seg slik at eleven får andre assosiasjoner enn til ordet diskriminering. For eksempel hvis det hadde stått at religionsfriheten gir adgang til lovlig forskjellsbehandling i visse (lære)spørsmål innad i trossamfunnet (med henvisning til likestillings og diskrimineringsloven som da var gjeldende). Så lenge begrunnelser for slik forskjellsbehandling ikke kommer frem er det fare for å tegne et unyansert bilde og dermed skape en svak eller i verste fall skjev forståelse hos eleven. Ved en implisitt henspilling på et likestillingsperspektiv ligger det på en måte en skjult kobling til den rettighetsorienterte diskursen, og argumentasjonen kan legge føringer for hva som er rett holdning i dette spørsmålet. Vi kan også spørre om toleranse som fordomsfrihet vil passe best til denne teksten, da «diskriminering» kan lede til at man har fordommer (som man ikke skulle hatt).

Det er ikke godt å si hvordan teksten vil bli forstått av elever som leser den. En tolkningsliste knyttet til en sentral setning i teksten, kan gripe fatt i begrepsbrukens vaghet og potensielle flertydighet:

U<sub>0</sub>: «Kvinner og homofile kan velge å gå ut av samfunnene som diskriminerer dem»

U<sub>1</sub>: «Kvinner og homofile kan velge å gå ut av samfunnene hvor personer i samfunnenes miljøer diskriminerer dem»

U<sub>2</sub>: «Kvinner og homofile kan velge å gå ut av samfunnene som står for en lære som diskriminerer dem»

Ved et slikt forslag til tolkningsliste (med tolkninger som kan forstås i ulike retninger) kan det komme frem forskjellige betydningsmuligheter for setningen. Begrunnelsen kan bunne i forskjellige forståelser av hva som ligger til grunn for at kvinner og homofile blir diskriminert av trossamfunn. Vi kan da spørre om en mer nyansert setning som kan skape en mer presis forståelse for eleven for eksempel kunne vært:

U<sub>3</sub>: «Kvinner og homofile kan velge å gå ut av samfunnene som ut fra religiøs overbevisning, og med hjemmel i likestillings- og diskrimineringsloven, forskjellsbehandler dem»

Slik ville trossamfunn fått en mer positiv ladet omtale i teksten, og det ville mest sannsynlig etablert mer raushet overfor deres (restriktive) syn.

På side 47, under et avsnitt som handler om at mangfold er en personlig utfordring, står følgende definisjon på toleranse:

Kravet om toleranse er et av de viktigste kravene enkeltmennesker møter i pluralistiske samfunn. Det betyr evnen til å leve med andres oppfatninger og handlinger man selv misliker eller mener er gale. Toleranse har altså ingenting med likegyldighet å gjøre, det er først når man møter noe man er grunnleggende uenig i, at behovet for toleranse oppstår. I dialog med andre kan man gjerne uttrykke den uenigheten, men man må samtidig vise respekt og ikke såre den andre (s. 47).

Videre understrekes det at faren for relativisme, og at en holdning om at «det som er sant for den ene, ikke behøver å være det for den andre» (s. 48) kan undergrave «det felles verdigrunnlag som mange mener er nødvendig for å holde samfunnet sammen» (ibid.). Dette samsvarer med definisjonen i slutten av boka, på side 329.

Ordet «tåle» blir nevnt om toleranse (s. 329). Oppfatninger og handlinger som danner grunnlag for uenighet må tåles eller utholdes, og har dermed en kobling til den første toleransemodellen. Her kan Kristensen ha funnet noe i sin analyse, som kan virke til å stemme inn mot mitt tema: «Toleranse blir omtalt med ord og begreper som passer til den første toleransemodellen, samtidig som utdypningen av hva dette innebærer i praksis både kan passe til den andre og tredje toleransemodellen» (Kristensen 2012, s. 50).

### **3.1.2 Kapittelet om kristendommen**

Det står følgende om kristen ekteskapsforståelse, i etikk-delen av kapittelet (kapittel 12):

Ekteskapet er både en viktig offentlig samfunnsinstitusjon og et uttrykk for et personlig fellesskap. Ifølge kristen etikk er det en gudvillet ordning som beskytter fellesskapet mellom en mann og en kvinne, sikrer barns status og har som intensjon å gi gode oppvekstvilkår for barn. Ekteskapet ses på som en bedre samlivsform enn samboerskap, fordi det gir en sterkere og mer stabil ramme om fellesskapet i familien (s. 196).

Her ser vi tydelig at flere av momentene samsvarer med tradisjonalistisk diskurs; samfunnsinstitusjon (samfunnsordning), gudvillet ordning, barns binding til biologiske foreldre sammen med stabile rammer. Denne lærebokteksten plasserer dermed kristen samlivsetikk innenfor denne diskursen.

Kapittelet tar også opp spørsmålet om homofilt samliv,

Spørsmålet om homofilt samliv er riktig ifølge kristen etikk, har ført til heftige diskusjoner i kirkelige organer i en rekke kirkesamfunn. Det er i dag bred oppslutning både blant kritikerne og tilhengerne om det syn at bibeltekstene avviser denne form for samliv (se Rom 1,26-27, 1. Kor 6,9-10, 1. Tim 1,10). De som er kritiske til homofilt samliv, mener at disse tekstene fortsatt er gyldige i dag og begrunner det med at tekstene bygger på at kjønnsforskjellen er en guddommelig ordning fra skapelsen av. De som forsvarer homofilt samliv, mener at de homofile har samme rett som heterofile til å leve ut sin seksualitet. Samtidig mener de at bibeltekstene viser en moral som ikke er gyldig i dag (s. 196).

Boka viser til tekstene som omhandler homofilt samliv i Bibelen, og får fram begrunnelser fra begge sider uten at det er en kobling av standpunktene til definerte grupperinger og kirkesamfunn. Eksempel på argument fra dem som er kritisk har en tydelig kopling til tradisjonalistisk diskurs ved å vise til en guddommelig ordning. Eksempelet fra dem som er tilhengere har også en tydelig kopling mot rettighetsorientert diskurs ved å vise til like rettigheter/likestilling.

Slik ser vi at begge diskursenes momenter kommuniseres og kobles til ulike standpunkt i homofilspørsmålet. Begrunnelser for begge syn kommer frem med lik spalteplass uten at det vises til andre faktorer som eventuelt bør telle med. Slik fremstilles uenigheten nyansert uten at hverken kritikerne eller tilhengerne kommer «dårlig ut».

Imidlertid kommer det ikke frem konsekvenser av at en ser ulikt på dette spørsmålet, for eksempel at det for noen kan oppleves som et kirkesplittende spørsmål, og da heller ikke hvordan dette kan by på toleranseutfordringer. Spesielt det at Den norske kirke, med to syn, i praksis også på en måte kan sies å være et toleranseprosjekt (Ulstein 2017, s. 110). Vi kan spørre om det er valgt en deskriptiv form her, fordi det er et sensitivt tema og at en slik kan unngå å trække noen på tærne. Med andre ord kan vi spørre om temaets «grad av sensitivitet» kan føre til at forfatteren blir opptatt av å være mest mulig nøytral i fremstillingen i forhold til vurdering av konsekvenser og toleranseutfordringer?

### 3.1.3 Religioner i verden

I kapittelet om hinduisme (kapittel 6) står følgende omtale:

Homoseksuell praksis fordømmes av mange hinduer. Andre mener at hinduismen gir et religiøst grunnlag for å akseptere samkjønnet samliv, og det finnes egne hinduistiske grupper som arbeider for full aksept for homoseksualitet i hinduismen (s. 81).

I kapittelet om buddhisme (kapittel 7) står følgende: «Homoseksuell praksis er omdiskutert, men i flere buddhistiske miljøer hevdes det at det ikke er grunnlag for et generelt forbud mot homoseksuell praksis i Buddhas lære» (s. 95)

I disse to korte omtalene kommer det ikke frem begrunnelser for at homofilt samliv fordømmes eller er omdiskutert i religionen. Det står ikke at homoseksuell praksis fordømmes ut fra lære, men av mange hinduer, altså av religionens tilhengere. Det virker som om lærebokforfatterne ser det som viktig å få fram, at det jobbes for å skape aksept innad i religionen, men at uenighet i spørsmålet kan by på toleranseutfordring er ikke framme.

I kapittelet om islam (kapittel 8) står det mer tekst enn i kapittelet om hinduisme og buddhisme:

Homoseksuell praksis er ofte et ikke-tema i muslimske seksualetiske framstillinger. «Det er forbudt i islam og forekommer ikke hos oss.» Et slikt synspunkt kan en høre fra muslimske ledere. I den grad temaet tas opp, vises det ofte til profeten Noah, som ifølge islam forkynte mot homoseksuell praksis i Sodoma og Gomorra. Da innbyggerne ikke ville høre på hans budskap, brøt han opp og reiste fra området (foretok en hijra) og byene ble ødelagt. Sarah Azmeh Rasmussen har utfordret norske



muslimske ledere til å revurdere sitt syn. Den kanadiske forfatteren Irshad Manji har stått fram som lesbisk muslimsk kvinne og har også presentert sitt syn i Norge. I Norge har den somaliske forfatteren Amal Aden stått fram offentlig som lesbisk, og forteller at hun stadig blir truet og angrepet på grunn av dette. På internett finner mange homofile og lesbiske muslimer sammen, og der kan de gi uttrykk for sine reaksjoner på omgivelsenes holdninger (s. 148).

Her møter vi på en måte den skarpeste avvisningen av homofil praksis blant verdensreligionene. I motsetning til hinduisme og buddhisme gis det her en begrunnelse, samtidig som det fremheves at temaet unngås. Det sies ikke om det har vært strid om tekstenes gyldighet i vår tid, slik som boka fremstiller temaet i kristendommen. Det er tre eksempler, hvorav ett fra Norge, om muslimer som mener det bør være aksept for homofil praksis i religionen. Med Amal Aden, som har stått frem offentlig som lesbisk i Norge, kommer det frem eksempel på hva det kan koste å stå frem hvis man er muslim. Hun har stadig blitt truet og angrepet på grunn av dette. Derfor sies det her implisitt at man står overfor en slags toleranseutfordring.

### **3.1.4 Filosofi, livssyn og etikk**

I kapittel 19, *Etiske utfordringer*, presenteres det flere fordypningsområder, deriblant ett avsnitt om seksualitet og ett om samliv og ekteskap.

Under avsnittet om seksualitet (s. 318) påpekes det at det er store utfordringer knyttet til dette området:

blant annet fordi det finnes så ulike oppfatninger og normer om seksualitet i det flerkulturelle samfunn vi lever i. Noen praktiserer normen «har du lyst har du lov», mens andre har vokst opp med ganske strenge normer, for eksempel ut fra religiøs begrunnelse (ibid.)

Det kommer frem hva som kan være eksempler på begrunnelser for ulike syn, og det kommer tydelig frem at begrunnelser kan være religiøst betinget. Det påpekes også at «Det er åpenbart et stort behov for å drøfte etiske normer om seksualitet og seksuell adferd på tvers av religiøse og livssynsmessige grenser» (ibid.). Det kommer ikke frem, utover dette, hvordan de som er uenig forholder seg til hverandre eller eventuelt bør forholde seg til hverandre. Det er

imidlertid verdt å merke seg at denne lange teksten ikke bruker ordene «diskriminere» og «fordømme» om noens syn. På slutten av avsnittet står det:

Når vi trekker inn normer som ikke bare handler om å dekke våre behov, men også legger vekt på at vi må ta ansvar for hverandre og vise hensyn til den andre i et seksuelt forhold, gjenspeiler det en mer humanistisk oppfatning, og slike normer kan også begrunnes ut fra religiøse menneskesyn (s. 319).

Dette skrives etter at en naturalistisk norm som «har du lyst, har du lov» og vennesex har blitt brukt som eksempler på at sex kan reduseres til «en fysisk aktivitet på linje med andre aktiviteter som dekker menneskelige behov» (ibid.). Slik impliseres det at religiøse normer og begrunnelser i møte med seksualitet kan være positivt og nødvendig. De presenteres med en positiv undertone.

Det er i neste avsnitt, om samliv og ekteskap (s. 320-322), at homofilis spørsmålet kommer opp i større grad. Det påpekes at «I vår kultur har det monogame ekteskapet mellom mann og kvinne vært den dominerende samlivsformen» (s. 320). På neste side gripes det tak i spørsmålet om likekjønnet samliv:

De siste tiårene har situasjonen for homofile gjennomgått store forandringer. I 1972 ble loven som gjorde det forbudt for menn å ha sex med menn, opphevet, og sakte, men sikkert har flere og flere valgt å stå fram med sin homofile legning. I 1993 kom en lov om partnerskap for lesbiske og homofile. Fra 2009 har ekteskapsloven blitt utvidet til også å gjelde personer av samme kjønn. Den nye loven har skapt en del debatt, blant annet knyttet til spørsmål om adopsjon og surrogati (se s. 315). Loven har også skapt debatt i mange kirker og religiøse samfunn, ettersom ekteskap tradisjonelt har blitt forstått som en relasjon mellom en mann og en kvinne. I de senere årene har det vært økt fokus på rettigheter for lesbiske, homofile, bifile og transpersoner (LHBT) (s. 321).

Dette avsnittet er informativt på den måten, at det viser utviklingen uten å ta stilling til om endringene har vært nødvendige eller ikke. Det fremstilles også slik at språket trekker både på den tradisjonalistiske diskursens og rettighetsorienterte diskursens momenter. Teksten er slik sett på en måte nøytral. Det kan henge sammen med oppgaven som er skissert på samme side om å gå sammen i grupper og finne argumenter i debatten om ulike samlivsformer, og vurdere de ulike argumentene opp mot hverandre, for så å diskutere synspunktene i samlet klasse. Med andre ord at det bevisst er valgt en deskriptiv form med et forholdsvis kort og generelt

dykk i argumenter, kanskje på grunn av temaets sensitivitet? Oppgaven som hører til teksten oppfordrer da elevene til å dykke dypere på egenhånd og diskutere, etter at de har sett på andre kilder. I så måte unngår lærebokteksten å ta opp toleranseutfordring knyttet til temaet.

#### **3.1.4.1 Holdning**

I kapittel 18 står et avsnitt om holdningsetikk. Det vises til begrepet dydsetikk sin lange historie, men siden ordet dyd ikke er mye i bruk lenger, velges holdningsetikk, «og fordi ordet holdning signaliserer at det først og fremst er snakk om hvilken innstilling vi har når vi opptrer i møte med andre» (s. 309).

Videre sies det:

Fellestrekk for ord som uttrykker holdninger, er at de signaliserer personlighetstrekk og måter å forholde seg til omgivelsene på. Ærlighet er ikke bare noe jeg holder for meg selv. Om jeg er ærlig eller ikke vil merkes i forholdet til andre mennesker. Holdningene har altså ikke bare å gjøre med «innsiden» min, men også med hvilke forpliktelser jeg har overfor andre. Derfor kan vi godt si at holdninger og vaner henger sammen. Gode og dårlige vaner vil virke inn på hele livsstilen min og de valgene jeg foretar (ibid.).

Vi ser at atferdskomponenten er tydelig tilstede ved at begrepet defineres relasjonelt, i tråd med Asheims tenkning. Imidlertid kommer det ikke frem hva som eventuelt kan styre våre holdninger og gi dem innhold, at ulik kulturell bakgrunn og religiøs overbevisning kan uttrykke holdninger som kan tolkes både gode og dårlige. Sagt på en annen måte kommer det ikke frem at kontekstene begrepet opptrer i vil ha betydning for hvordan begrepet blir forstått. Vi kan si at det som her formidles om holdninger blir en kilde til summarisk og teoretisk kunnskap om begrepet.

#### **3.1.5 Sammenfattende om funn fra Tro og tanke**

Analysen av denne læreboka griper fatt i de innledende kapitlene (kapittel 2 og 4) som unyanserte (se kapittel 3.1.1) med eksempelvis avsnittet om at motstanden mot homofili er mer utbredt på Sør- og Vestlandet fordi lekmannsbevegelsen, med en konservativ tolkning av kristendommen, står sterkere her. Det er ikke opplysende med hensyn til å forstå begrunnelser

for ulike syn på homofil praksis. Språket er her negativt ladet når standpunkter i homofilis spørsmålet omtales. Spesielt kan vi merke oss at trossamfunn som ikke har homofile (og kvinner) som ledere omtales som å bedrive religiøs diskriminering (s. 46) uten at det klargjøres hva som er forskjell på «religiøs diskriminering» og «ikke-religiøs diskriminering». Det henvises heller ikke til likestillings- og diskrimineringsloven. Når det gjelder kobling til diskurser, så er det ut fra en tydelig henspilling på likestillingsperspektivet, den rettighetsorienterte diskursen og toleranse som fordomsfrihet det trekkes på. For eksempel når at det pekes på at trossamfunn som ikke har homofile som ledere, diskriminerer de homofile. Her skilles det ikke mellom homofile som velger å leve i sølibat og som velger å leve i homofile parforhold.

Definisjonen av begrepet toleranse i bokas første del, som samsvarer med definisjonen i bokas siste del, trekker på toleransediskursen «toleranse som å tåle», mens altså innledningskapitlenes omtale av ulikt syn på homoseksuell praksis impliserer en annen toleransmodell, «toleranse som fordomsfrihet».

Det er et skifte i tonen i teksten i kristendomskapittelet og etikk-delen. Det er verdt å merke seg at det ikke er samme forfatter som har skrevet innledningsdelen og kristendoms- og etikkdelen. Verken i kristendomsdelen eller etikkdelen nevnes ordene «fordømme» eller «diskriminere», men stilen er mer deskriptiv og omtalen av religiøst begrunnede syn er her mer positiv ladet. Eksempelvis fremheves viktigheten av normer som legger vekt på ansvar som kan begrunnes ut fra religiøse menneskesyn (se kapittel. 3.1.4).

Kristen ekteskapsforståelse får her en tydelig kopling til den tradisjonalistiske diskursen. Ellers er det (like store) koblinger til både rettighetsorientert diskurs og tradisjonalistisk diskurs i disse delene av boka. Boka tar imidlertid ikke tak i konsekvenser av at kristne ser ulikt på spørsmålet om homofilt samliv, eller toleranseutfordringer knyttet til dette.

## 3.2 Analyse av læreboken I samme verden

### 3.2.1 Innledningskapittelet

I bokens innledningskapittel (kapittel 1) møter vi ordet toleranse for første gang: «Toleranse betyr å gi andre rom til å ytre seg og forsøke å forstå, men ikke om å godta alt» (s. 12). Definisjonen står under mål og ferdigheter med underpunktet «Føre dialog med andre - filosofisk samtale» (ibid.). Toleranse knyttes til dialog, og det sies en del om hva som kjennetegner (god) dialog:

En viktig del av faget er å utvikle evnen til samtale. Læreplanen bruker formuleringen «føre dialog med andre». Dialog er en samtale der mennesker vil forstå hverandre på tvers av forskjeller. Dialog krever en vilje til å lytte. Da blir det mulig å oppdage fellestrekk, kvitte seg med fordommer og få fram virkelige forskjeller (ibid.).

Avsnittet kan se ut til å trekke på «toleranse som fordomsfrihet» da det fremheves at dialog gir mulighet til å kvitte seg med fordommer. Forståelse på tvers av forskjeller fremheves som viktig. Dette viser til viktigheten av å være åpen, og dermed til en aktiv toleranseforståelse.

### 3.2.2 Kapittelet om kristendommen

Boken presenterer det moralske mangfoldet innenfor kristendommen. «Kristne vurderer en del moralske spørsmål ulikt. Fra den norske debatten er det nok å nevne temaer som militærtjeneste, likestilling og homofilt samliv» (s. 92). For å forklare hvordan kristne kan være uenig i spørsmålet om homofilt samliv vises det til forskjellige syn på den naturlige lov:

Ut fra et biblisistisk syn (se s. 62) uttrykker Bibelen i mange spørsmål Guds vilje med menneskelivet helt direkte, og da har kristne plikt til å følge bibelordene [...] Det er ikke mulig å stole helt på sin egen vurderingsevne og man trenger derfor rettleiding av Bibelens ord. Andre kristne legger større vekt på dømmekraften og fremhever den naturlige lov [...] Disse to innfallsvinklene er med på å forklare hvordan kristne kan være uenige i konkrete spørsmål, som i synet på homofili (ibid.).

Her kobles «nei til homofilt samliv» til å ha et biblisistisk bibelsyn, som boka har presentert noen sider før. Boka får ikke frem hva som er tolkningsmessige argumenter for at kristne vurderer homofilt samliv ulikt, og hvordan de ulike sidene vurderer samarbeid med hverandre. Det vises ikke til bibeltekstene som omtaler dette (slik TT gjør i kapittelet om

kristendommen). Dette bidrar ikke til opplysning overfor leseren. Det kommer ikke fram hvilke konsekvenser uenighet i dette spørsmålet eventuelt kan få, og at dette potensielt kan by på toleranseutfordringer. Boka kobler altså et «nei til homofilt samliv» til et biblisistisk bibelsyn som lenger fremme i kapittelet blant annet defineres som:

Kristen fundamentalisme er en biblisme som forener bibeltroskap med lojalitet til tradisjonelle familieverdier og til nasjonen. Her er det vanlig å være mot kvinnelige prester. Fenomenet har liten oppslutning blant kristne i Norge, men kjennetegner en del kristne grupperinger i USA (s. 63).

Slik tegnes det ikke et nyansert nok bilde av hvem som mener homofilt samliv ikke er rett og hvem som mener det er rett, og hva argumentene for de to synene her kan være. Spesielt unyansert er det at de som mener homofilt samliv er galt ledes til en del kristne grupperinger i USA, uten å presisere hvilke det er snakk om, samt at det har liten oppslutning i Norge. Hva betyr liten oppslutning, og hva er belegget for denne påstanden? At lærebokteksten bruker begrepet «fenomen» (som har liten oppslutning i Norge), er interessant. Store norske leksikon definerer uttrykket slik: «Fenomen er i dagligtale betegnelse for en begivenhet eller ting av høyst usedvanlig karakter» (Tjønneland 2018). Vi kan spørre om det restriktive synet på homofil praksis, ved en slik benevning, «uvanliggjøres» mer enn det er grunnlag for, og om avstanden mellom de ulike synene fremstilles større enn den er i virkeligheten.

At biblisme kobles til kristen fundamentalisme, som forener bibeltroskap med lojalitet til tradisjonelle familieverdier, er også unyansert. Vi kan spørre om ikke det er flere som mener det er viktig med lojalitet til tradisjonelle familieverdier, enn det bildet læreboka her tegner? Står læreboka i fare for å lede til en slags verdivurdering av hvordan samfunnet bør være ved å mene at «avvikende synspunkt» ikke hører hjemme i Norge? Kan eleven forstå det slik at et restriktivt syn er et standpunkt av en høyst usedvanlig karakter, som foregår i andre land med andre typer innbyggere med tanke på etiske ståsted? Faren for at det kan oppfattes slik øker, siden læreboka lar være å formidle og argumentere for verdier og standpunkt som inkluderer de som ikke uten videre deler disse med flertallet og det som er det politisk korrekte i Norge.

### 3.2.3 Andre religioner

I kapittel 3, 5 og 6 som er om islam, hinduisme og buddhisme, er ikke homofili nevnt. Det nevnes i kapittelet om jødedom (kapittel 4):

Ekteskap mellom mann og kvinne er den eneste tillatte samlivsformen forankret i Toraens krav om at Israels folk skulle være fruktbare og bli mange. Innenfor ortodoks jødedom begrunner dette også at homofilt samliv ikke er akseptert. I konservativ jødedom og reformjødedom stiller dette seg som nevnt annerledes, og i USA finnes det både homofile rabbinere og rabbinere som er villige til å vie homofile par (s. 162).

Lenger fremme presenterer boka ulike retninger innenfor jødedommen. Her påpekes det at innenfor reformjødedom «har begge kjønn og ulike seksuelle legninger en plass, både i menighetslivet og blant rabbinere» (s. 157). Når det gjelder konservativ jødedom påpekes det at den også «understreker at jøder kan tilpasse seg et Europa i forandring» (ibid.). Det understrekes også at «i synet på homofili er mange konservative mer restriktive enn reformjødene» (ibid.).

Det er verdt å merke seg at ordene diskriminere og fordom ikke nevnes her slik som i de andre kapitlene. Det benevnes heller ikke at man er «mot homofili», men at man er mer restriktiv. Restriktiv kan bety innskrenkende og regulerende («Restriktiv», 2018) og kan oppleves som en mildere «merkelapp» enn det boka bruker i andre kapitler. Boka har i dette kapittelet, om jødedommen, en mer deskriptiv stil enn i kapittelet om kristendommen. De ulike synene kommer på en måte likt ut med tanke på hvordan de omtales, ved at det kommer frem noen begrunnelse både for at man er restriktiv eller åpen for å vie homofile par.

### 3.2.4 Kapittelet om etikk

I bokens etikk-kapittel (kapittel 9) er det valgt tre fordypningsområder. Et av disse er om seksualitet og samliv (s. 310-315). Boka uttaler: «I alle samfunn utspiller seksualiteten seg innenfor sosiale og kulturelle rammer som gjør dette til et etisk ladet felt» (s. 311). Videre sies det:

Noen vil vente med sex til ekteskapet. Det kan det være både individuelle, kulturelle og religiøse grunner for. Men mange føler seg ikke bundet av en slik norm. En annen viktig endring er at homoseksualitet ikke lenger fordømmes av lovverket og i stor grad

er sosialt akseptert. De siste tiårene har det skjedd en liberalisering på det seksuelle området som har oppvurdert seksualitet som en positiv verdi (s. 312).

Det er her en fare for at motstand mot homofilt samliv relateres til fordømmer og manglende kunnskap, og ikke til likeverdig uenighet. Toleranse er ikke nevnt, verken for homofile eller for de som av religiøse grunner er uenig i flertallet sitt syn i spørsmålet. Indirekte kan avsnittet forstås som at seksuell frigjøring (fra religiøse rammer) og liberalt syn på homoseksualitet er bra og nødvendig for å justere synet på seksualitet fra noe negativt til noe positivt. Slik brukes på en måte et tids- og utviklingsperspektiv som argumentasjon ved at distinksjonen mellom samtid og fortid kan oppfattes som en måte å hierarkisere verdier på.

Når noe omtales som en viktig endring kan det implisere at endringen var nødvendig. Det vises til at homoseksualitet tidligere ble fordømt av lovverket, men ikke presist til hvilken tid og årstall det siktes til. Det er vesentlig å vite om det siktes til da det var straffbart å leve sammen som homofil eller til nyere tid, for eksempel innføring av kjønnsnøytral ekteskapslov. Kan mangel på tidshorisontperspektiv lede elevens forståelse til at den viktige endringen sikter til kjønnsnøytral ekteskapslov i 2009?

Begrepet «fordømmes», er avledet av begrepet «fordom», og brukes særlig om det å ha en dårlig holdning til personer basert på gruppetilhørighet. Begrepet har en kobling til begrepet «diskriminere». «Når fordømmer uttrykkes gjennom adferd, kalles det diskriminering» («Fordom», 2017).

Vi kan spørre om avsnittet har en skjult normativ verdivurdering ved seg fordi et liberalt syn på homoseksualitet og på seksualitet generelt, indirekte kan oppfattes som et holdningsideal. I hovedsak er det dette synet som kommer best ut i forhold til hvordan det omtales. Syn med religiøse rammer kan derimot oppfattes som å ha et negativt syn på seksualitet, og at disse rammene på en måte kan bli for trange. Om noen kan oppleve det frigjørende med slike rammer (av kulturell eller religiøs art) rundt seksualiteten kommer ikke frem. Kobles det et slags frihetsperspektiv til «frihet fra» ved at rommet lukkes for «frihet til»? Frihet fra grenser stilles ikke eksempelvis opp mot spørsmålet om at grenser kan gi frihet.



Det kan også se ut som at det trekkes på «toleranse som fordomsfrihet» fordi det kan forstås indirekte som at fordommer hører fortiden til. Dette kan forsterkes av at teksten kan lede til at det å vise seg åpen og liberal er bedre enn å være «bundet» av normer. Individets frihet til utfoldelse står i sentrum og det vises til hva som potensielt kan hindre dette. Her kan vi se en slags kobling mellom rettighetsorientert diskurs og toleranse som fordomsfrihet fordi individets rett til utfoldelse blir løftet høyt.

#### 3.2.4.1 Holdning

Holdning defineres som innstillingen vi har til en situasjon (s. 290). Holdning defineres også som et stabilt personlighetstrekk, men også at gode holdninger kan øves opp (s. 291). Her refereres det til dydsetikken. Som eksempel vises det til at «å være solidarisk» er en holdning. Det gis ikke eksempler på hva negative holdninger kan være, annet enn at det sies at «Mobbing handler om holdninger og verdier» (ibid.). Litt før i samme avsnitt har det blitt påpekt at verdier er viktig: «Det er ofte en nær sammenheng mellom verdier og holdninger» (s. 290). Det vises imidlertid ikke til eksempler på hvordan et verdsett kan legge føringer for om en holdning kan betegnes som positiv eller negativ.

I likhet med TT, kommer det heller ikke i ISV frem hva som eventuelt kan styre våre holdninger og gi dem innhold. Det kommer ikke frem noe om at ulik kulturell bakgrunn og religiøs overbevisning kan uttrykke holdninger som kan tolkes både gode og dårlige, og slik farges av konteksten. Det ville vært relevant i homofilidebatten ettersom det er ulike oppfatninger om hva det vil si å være tolerant, som altså kan betegnes som en holdning. Slik blir også dette avsnittet en kilde til summarisk og teoretisk kunnskap, som ikke nødvendigvis blir enkel for eleven å omsette inn i drøfting av homofilispørsmålet.

#### 3.2.5 Kapittel 10: Mangfold i vår tid

Følgende avsnitt står om situasjonen for homofile og lesbiske:

Homofile og lesbiske kan i dag leve åpent med sin legning i Norge. Dette er et resultat av en langvarig kamp som først i nyere tid har ført til nødvendige endringer. Religionene har tradisjonelt vært kulturelt skeptiske og fordømmende. Også her står religionsfriheten over forbudet om diskriminering. Mens det er forbudt å diskriminere

homofile og lesbiske i samfunnet generelt, er det tillatt i religiøse sammenhenger (s. 336)

Det presiseres ikke hva de «nødvendige endringene» er, og bidrar dermed ikke til opplysning. Hvis dette hadde stått mer presist, for eksempel hvilke konkrete endringer det siktes til, ville man kunne tatt stilling til utsagnet på en annen måte. Hvis eleven forstår det som at det her siktes til den kjønnsnøytrale ekteskapsloven, vil i så fall lærebokforfatteren oppfattes som å mene at denne konkrete lovendringen var riktig, og står i fare for å legge føringer for hva som er holdningsidealet i dette spørsmålet. Setningen kan derfor oppfattes normativt ettersom den formuleres hvordan det bør være. Dette bidrar ikke til toleransedanning overfor minoritetsgrupper i spørsmålet om homofilt samliv.

Flere av setningene i avsnittet er upresise og kan ha flere betydningsmuligheter. For å vise dette kan vi sette opp følgende tolkningslister:

U<sub>0</sub>: «Religionene har tradisjonelt vært kulturelt skeptiske og fordømmende til homofilt samliv»

U<sub>1</sub>: «Religionenes lære har tradisjonelt vært kulturelt skeptiske og fordømmende til homofilt samliv»

U<sub>2</sub>: «Religionenes tilhengere har tradisjonelt vært kulturelt skeptiske og fordømmende til homofilt samliv»

For å bidra til mer opplysning og toleransedanning kunne for eksempel setningen lydt:

U<sub>3</sub>: «Religionene har tradisjonelt bedømt homofilt samliv som galt»

Indirekte kan setning U<sub>0</sub>, sett i lys av utsagnet om nødvendige endringer, lede til en forståelse av at en slik fordømming hører fortiden til, og at slike synspunkt ikke hører hjemme i Norge. Dermed kan det også her oppfattes og forstås som et holdningsideal i spørsmålet.

I forhold til å skape toleransedanning for minoritetssynet, kan ulike tolkningsretninger vise at språklig presisjon spiller en viktig rolle:

U<sub>0</sub>: «Mens det er forbudt å diskriminere homofile og lesbiske i samfunnet generelt, er det tillatt i religiøse sammenhenger»

U<sub>1</sub>: «Mens det er forbudt med usaklig og urimelig forskjellsbehandling av homofile og lesbiske i samfunnet generelt, er det tillatt i religiøse sammenhenger»

U<sub>2</sub>: «Mens det er forbudt med usaklig og urimelig forskjellsbehandling av homofile og lesbiske i samfunnet generelt, gir norsk lov (Likestillings- og diskrimineringsloven) trossamfunn adgang til å forskjellsbehandle på grunnlag av religiøs overbevisning»

Som tidligere påpekt, er det uheldig å bruke uttrykket «å diskriminere» når ordlyden i norsk lov kaller unntaksbestemmelsen for trossamfunn for lovlig forskjellsbehandling. Det kan skape en forståelse av at man bare må finne seg i at trossamfunn bedriver urimelig og usaklig forskjellsbehandling. Når begrunnelser for at homofile og lesbiske ikke kan inneha konkrete verv i trossamfunn ikke kommer frem, så vil det heller ikke hjelpe eleven til å forstå hva striden egentlig står om. Setningen U<sub>2</sub> ville ført til at trossamfunn fikk en mer positiv omtale. Lukker lærebokteksten rommet?

Ved at boka i dette tekstavsnittet hyppig bruker disse beslektede uttrykkene: fordømmende, diskriminering, diskriminere, fordømmer, trakassering og «liten aksept for» (s. 336) trekkes det i stor grad på et «smertens språk» som er tett forbundet med rettighetsaspektet. Dette impliserer en offerposisjon som altså kan være en innebygd latent logikk i rettighetsdiskursen. Når det gjelder å skape raushet for minoritetssyn, eksempelvis et restriktivt religiøst begrunnet syn på homofil praksis, bidrar teksten i liten grad til dette, både fordi begrunnelser for et slikt syn ikke kommer frem og for måten det omtales på: «Og de som fordømmer homoseksuelle handlinger ut fra sin tro, må bidra til å sikre at homofile og lesbiske kan leve åpent og trygt [...] Situasjonen er spesielt vanskelig for homofile og lesbiske i religioner som har liten aksept for homoseksualitet» (ibid.).

Igjen blir standpunkt forankret i religiøs overbevisning omtalt som fordømming. Vi kan spørre om en mer opplysende setning, med et slags innebygd bidrag til toleransedanning, for eksempel kunne lydt: «de som ut fra religiøs overbevisning mener homofilt samliv er galt, må samtidig bidra til å sikre at homofile og lesbiske kan leve åpent og trygt». Her vil også skillet

mellom hvilket etisk standpunkt man har og hvilken atferd man viser kunne spille inn. For eksempel spørsmålet om det er slik at selv om du mener noen lever i strid med din egen overbevisning, kan du vise gode holdninger til vedkommende gjennom relasjonen likevel? Igjen kan reportasjen om Marie Klakegg Grastveit sitt forhold til sin homofile svoger (Dagen 6. januar 2019) vise et godt uenighetsfellesskap. Dette er et relevant aspekt som boka ikke tar stilling til, og som kunne vært et bidrag til toleransedanning på området.

### 3.2.6 Sammenfattende om funn fra I samme verden

Toleransebegrepet defineres i innledningskapittelet, og det trekkes på en aktiv toleranseforståelse, og knyttes til dialog.

I kristendomskapittelet kommer ikke begrunnelser for et liberalt og restriktivt syn fram, og det vises heller ikke til noen bibeltekster. Å inneha et biblisistisk bibelsyn brukes som eksempel på at man kan konkludere med et nei til homofilt samliv. Fremstillingen bærer preg av å være unyansert og virkelighetsfjern, og kan lede til en forståelse av at et restriktivt syn er et avvikende synspunkt som det finnes lite av i Norge. «Fenomenet har liten oppslutning blant kristne i Norge, men kjennetegner en del kristne grupperinger i USA» (s. 63). Ergo kan man oppfatte et liberalt syn som et slags holdningsideal. Slik gir ikke teksten bidrag til toleransedanning.

I bokas etikkdel og kapittelet om *Mangfold i vår tid* trekker ordvalg og argumentasjon på en rettighetsorientert diskurs. Blant annet fremheves individets rett til utfoldelse. Det trekkes her samtidig på toleransediskursen «toleranse som fordomsfrihet». Et liberalt syn favoriseres med hensyn til hvordan det omtales ved at begge kapitlene omtaler økte rettigheter for homofile som nødvendige endringer. Det sies ikke noe om at ulike syn byr på toleranseutfordringer.

Det er verdt å merke seg at kapittelet om jødedommen, som er skrevet av en annen av forfatterne, merker seg ut ved å ikke trekke på rettighetsorientert diskurs og at det kommer fram noe begrunnelse for ulike standpunktet knyttet til homofil praksis. Her er en mer deskriptiv stil sammenlignet med de andre delene. Det sies ikke at det er motstand mot homofili, eller at det forekommer religiøs diskriminering i jødiske trossamfunn, men uttrykket «mer restriktive» benyttes (se kapittel 3.2.3).

### 3.3 Analyse av læreboken *Eksistens*

#### 3.3.1 Kapitlet om kristendommen

I dette kapitlet er det seks sider om den etiske dimensjonen i kristendommen. På side 131 står det om homofilidebatt i Den norske kirke: «I Den norske kirke har debatten om homofili vært en betent sak siden slutten av 1970-tallet. Det har vist seg at saken rommer store teologiske og kirkepolitiske uenigheter innad i kirken. Diskusjonen trekker inn synet på bibel, samfunn og kirke» (s. 131).

På samme side står det en rad med synspunkter som ofte høres blant dem som vil ansette homofile i partnerskap og en rad med synspunkter som ofte høres blant dem som ikke vil ansette homofile i partnerskap. Her vises det til ulik vurdering av bibelsyn, samfunnssyn og kirkepolitikk. Slik får boka frem argumenter fra begge sider. Det vises også til at «Kirkemøte 2007 slo fast at det er to ulike syn og praksiser når det gjelder ansettelse og vigsling av homofile i partnerskap» (ibid.), og at det er opp til hvert enkelt ansettelsesorgan hvem de vil ansette. Slik kommer ulike syn på homofilt samliv likt ut når det gjelder omtalen om, og begrunnelsene for, de ulike synene. Redegjørelsen for de to synene går ikke i dybden, og rettighetsorientert og/eller tradisjonalistisk diskurs er ikke lett å spore. Heller ikke i denne lærebokteksten er det fokus på konsekvenser av at man er uenig eller kobling mot at det kan by på toleranseutfordringer. Det kan henge sammen med en deskriptiv form, uenigheten beskrives, men toleranseutfordringen berøres ikke.

#### 3.3.2 Kapitlet om etikk

I etikk-kapitlet under avsnittet *Etikk, politikk og samfunn* (s. 284), står det om etikk i pluralistisk samfunn. Her er det et avsnitt om toleranse, hvor toleranse beskrives som «en helt vesentlig verdi i et pluralistisk samfunn» (s. 285), og defineres: «at vi godtar og respekterer at vi er forskjellige» (ibid.) og:

Det krever at vi skiller mellom hva vi kan være enige om, og hva vi ikke kan godta av hverandre [...] vi bør kunne godta at vi har ulike verdier, men det finnes også noe som er veldig viktig for oss som vi mener at alle må være enige om. Det står noe på spill (ibid.)

Toleranse kobles til respekt, og kan dermed oppfattes som et brudd med «toleranse som å tåle» sitt skille mellom respekt og toleranse. Det gis ikke eksempel på hva som eventuelt kan bli så viktig at alle bør enes om det, for eksempel etiske spørsmål som kan oppleves splittende. Ordbruken i avsnittet og definisjonen av toleranse trekker på en aktiv toleranseforståelse, og ved koblingen til respekt, impliseres det at en skal anerkjenne andres meninger.

Gjennom hele kapittelet er ikke ordet holdning nevnt. I presentasjonen av etiske teorier presenterer boka dydsetikk (s. 277). Dydene defineres som egenskaper og moralske evner.

### **3.3.3 Andre religioner**

Denne læreboken har to kapitler om andre religioner enn kristendommen. Kapittelet om buddhisme løfter ikke frem homofili som tema. Kapittelet om islam, under avsnittet om etikk, uttaler følgende: «Islam avviser homofili med henvisning til Koranen: «Er det slik at dere holder dere til menn fortrinnsvis, og forsømmer deres hustruer som Herren har skapt for dere? Nei, dere er et folk som går over grensen. «(Sure 26,165)» » (s. 191).

Koranverset impliserer troen på en gudvillet skaperordning som konstituerende for ekteskapet, slik at det skal være mellom mann og kvinne. Dette er et moment i den tradisjonalistiske diskursen, og begrunnelsen er forankret i religiøs overbevisning. Det kommer ikke videre frem om dette kan by på toleranseutfordringer. I sammenligning med TT så skrives det i denne boka ikke noe om at det jobbes for aksept innad i religionen.

### **3.3.4 Sammenfattende om funn fra Eksistens**

Denne læreboken skiller seg ut på to måter. Den har ikke fordypning i emnet seksualitet og samliv slik som de andre to lærebøkene har i tilknytning til etiske utfordringer. For det andre definerer den ikke begrepet holdning. Det ble dermed mindre å analysere og sammenligne opp mot ISV og TT.

Det trekkes på en aktiv toleranseforståelse i etikkdelen. Ellers er det (like store) koblinger til både rettighetsorientert diskurs og tradisjonalistisk diskurs i kristendomskapittelet, men det

blir ikke gått i dybden her. Lærebokteksten tar ikke tak i konsekvenser av at kristne ser ulikt på spørsmålet om homofilt samliv, eller toleranseutfordringer knyttet til dette. Det kunne vært særlig aktuelt ettersom boka knytter spørsmålet til vigsel i Den norske kirke.

### 3.4 Oppsummering

I alle bøkene er det norsk kontekst og kristendommens (ulike) syn på homofil praksis som blir mest omtalt. Derfor er det i størst grad dette analysen har undersøkt. Fremstillingen av homofilisørsmålet i de andre verdensreligionene varierer mye mellom bøkene. TT er den eneste hvor alle religionskapitlene nevner homofilisørsmålet, men det er kun om islam (i tillegg til kristendommen) at begrunnelse kommer frem. Det er også her det står mest om temaet blant alle verdensreligionene utenom kristendommen. *Eksistens* tar også opp temaet i kapitlet om islam, med begrunnelse. I ISV er ikke dette fremme i andre kapitlene enn kristendommen og jødedommen. ISV er for øvrig den eneste av de tre lærebøkene som har et eget kapittel om jødedommen.

Boka ISV skiller seg ut ved at den, i etikk-kapitlet (kapittel 9) og i kapitlet *Mangfold i vår tid* (kapittel 10) trekker på rettighetsorientert diskurs. ISVs fremstillinger har hyppig bruk av «smertens språk» og implikasjoner mot «offerposisjonen», som er tett forbundet med rettighetsaspektet (Andersen 2010, s. 66). «Toleranse som fordomsfrihet» er også identifiserbar i de samme kapitlene. Den rettighetsorienterte diskursen og «toleranse som fordomsfrihet» har individets frihet til utfoldelse i sentrum, sammen med påpekning av hva som potensielt kan hindre dette, som felles momenter. Der hvor læreboktekstene trekker på disse diskursene ser det ut til at en tradisjonalistisk diskurs fortrenses. Tilsvarende kapitler i TT er mer deskriptive ved at det trekkes på begge diskursene. Slik blir TTs framstilling i etikk-delen, mer nøytral sammenlignet med ISV. Ved å anvende språkbruk som er negativt ladet (sett fra et minoritetsstandpunkt) har ISV en tendens til å fremheve et liberalt syn i disse kapitlene, og stiller dermed et religiøst begrunnet syn i skyggen. TT har en mer positiv omtale av religiøst begrunnede syn. Vi kan derfor si at ISV ligger nærmere medias måte å omtale slik uenighet på, ved at ISV ikke får frem nyanser eller relevante eksempler fra norsk (og internasjonalt) kirkeliv med begrunnelser.

Kapittel 4 i TT har også tendenser til å trekke på rettighetsorientert diskurs og «toleranse som fordomsfrihet», men her er det først og fremst språklig upresisheit (flertydighet og vaghet) som er problemet. Analysens bruk av tolkningslister (se kapittel 3.1.1 og 3.2.5) viser at det i setningsformuleringene ligger flere betydningsmuligheter, og upresisheit kan derfor skape en vag forståelse hos eleven. Det samme kan i en klasse kanskje skape flere forståelser som spriker i ulike retninger. Ingen av lærebøkene gir konkrete eksempler på hvordan lovlig forskjellsbehandling praktiseres med henvisning til unntaksbestemmelsen i Likestillings- og diskrimineringsloven som var gjeldende da lærebøkene ble skrevet. ISV skriver imidlertid at det er tillatt å diskriminere i religiøse sammenhenger, men at det er forbudt i samfunnet generelt (se kapittel 3.2.5) mens TT skriver at myndighetene ikke griper inn når det forekommer religiøs diskriminering av kvinner og homofile (se kapittel 3.1.1). Dermed formulerer ikke bøkene seg i tråd med lovens formuleringer. Det blir i det hele tatt opp til læreren å opplyse elevene om at loven finnes og hva den uttaler.

Når det gjelder hvordan bøkene fremstiller homofilis spørsmålet i kristendoms kapitlene, skiller også ISV seg ut fra de to andre bøkene. Det er først og fremst fordi begrunnelser for et liberalt og restriktivt syn i homofilis spørsmålet kommer svakt frem. Et restriktivt syn kobles til et biblistisk bibelsyn og fremstilles som et avvikende synspunkt som det finnes lite av i Norge. «Fenomenet har liten oppslutning blant kristne i Norge, men kjennetegner en del kristne grupperinger i USA» (Kvamme, Lindhardt og Steineger 2013, s. 63). Dermed kan man oppfatte et liberalt syn som et slags holdningsideal. *Eksistens* og TT har begge en deskriptiv tilnærming ved å peke på argumenter fra begge sider, og lar arbeidsoppgavene lede elevene til å fordype seg mer i temaet. TT skiller seg likevel ut i mer positiv retning fordi den viser til aktuelle bibelvers som omhandler homofilis spørsmålet, og at striden først og fremst står om disse kan være etisk retningsgivende i vår tid. Det er TT som i størst grad kobler kristen ekteskapsforståelse til en tradisjonell diskurs ved å bruke flere av denne diskursens momenter som begrunnelse (se kapittel 3.1.2).

Det er interessant at summen av de aktuelle kapitlene i ISV trekker i samme retning, slik at et liberalt syn kommer best ut. Unntaket er kapittelet om jødedommen, som ikke bruker ordene «fordom» eller «diskriminering» (smertespråk). Dette kapittelet er skrevet av en annen forfatter. I TT kan vi også merke en forskjell i tonen i teksten fra kapittel 2 og 4 til kapittel 12



og 19. Disse fire kapitlene er også skrevet av ulike forfattere. I kapitlet om kristendommen (12) og etikk (19) trekker ikke argumentasjonen på rettighetsaspektet, men det vises til at det i de senere år har vært økt fokus på rettigheter for lesbiske, homofile, bifile og transpersoner (Heiene, Opsal, Skottene og Østnor 2014, s. 321). Kapittel 4 bruker ordet «diskriminering» og «diskriminerer» om at homofile ikke kan være ledere i trossamfunn (se kapittel 3.1.1), som impliserer offerposisjonen. Når språket trekker på en diskurs, ser det ut til å farge begrepsforståelsen, og dermed føre til at setninger får en normativ form.

## 4 Drøfting

I denne delen vil jeg drøfte funn fra analysen i lys av teorien, og dermed forsøke å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Jeg vil også peke på utfordringer for lærebokforfatterne og forlagene, samt religionsdidaktiske utfordringer.

### 4.1 *Hvordan kommuniseres holdning?*

To av lærebøkene definerer begrepet holdning, men ingen av dem får frem hva som kan styre våre holdninger og gi dem innhold. Det kommer da heller ikke frem at kontekstene begrepet opptrer i vil ha betydning for hvordan begrepet blir forstått. Når uenighet om homofilt samliv omtales, uten eksplisitt å kople standpunkter til holdninger, blir det opp til læreren å vurdere toleranseutfordringer og holdningsspørsmål knyttet til uenigheten.

«Holdninger til etiske, filosofiske og religiøse spørsmål blir prøvd og formet gjennom møtet med andre» (Udir. 2006, s. 3), uttales det i læreplanen i REL1001. KRLE-fagets formål, som bygger på samme pedagogiske og verdimeslige grunnlag, fremhever respekt som viktig for god dialog. Respekt kan dermed ses som en holdning, en slags innstilling til dem man har dialog med (se kapittel 2.2.1). Med dette som bakteppe kan vi spørre om måten lærebokteksten omtaler uenighet på implisitt viser lærebokforfatterens holdninger til standpunktene som omtales? Om tonen i teksten, språket og ordvalget, implisitt kan vise noe av lærebokforfatterens respekt for de ulike syn, eller om skriverens ideologiske ståsted og virkelighetsforståelse på en måte skinner gjennom i teksten? Og dermed om teksten eventuelt stiller andre diskurser i skyggen? Tonen kan danne en bestemt atmosfære eller stemning i teksten, og den kan være skrevet i en tone som gir uheldige signaler (Pettersen 2015, s. 171).

I analysen av ISV stilles det to ganger spørsmål om lærebokteksten impliserer at et liberalt syn på homoseksuelt samliv kan oppfattes som et holdningsideal (kapittel 3.2.4 og 3.2.5). Dette sammenfaller på en måte med Kristensens analyse om at de negative sidene ved religiøse forskjeller blir vektlagt i større grad enn de positive (Kristensen 2012, s. 52). Her kommuniseres et syn på holdning som er farget av den rettighetsorienterte diskursen. Et liberalt syn, som anerkjenner homofilt samliv, tegnes som tolerant og dermed som en god holdning. Et restriktivt syn tegnes som intolerant og dermed som en dårlig holdning. Her kan

det være legitimt å spørre om ikke Bjørndals kriteriespørsmål om fremstillingen er saklig knyttet til forhold og problemer som det kan herske ulike meninger om, brytes? Hvis vi spør en person med et religiøst begrunnet ekteskapssyn, om vedkommende vil kjenne seg igjen i begrunnelsen lærebokteksten formidler knyttet til et slikt standpunkt, og om vedkommende er komfortabel med hvordan synet hennes/hans gjengis? Hvis denne personen, eller for eksempel representanter for et trossamfunn eller en organisasjon med samme standpunkt, opplever omtalen som nedlatende og negativ ladet (og i verste fall stigmatiserende) må vi kunne si at kriteriet brytes.

Samtidig kan en skriver trekke på en diskurs uten selv å være klar over det, og dermed nødvendigvis ikke være seg bevisst at for eksempel ens ideologiske syn eventuelt kan lede til ordbruk og formuleringer som nettopp er farget av denne virkelighetsforståelsen (Jørgensen og Phillips 1999, s. 87). Dermed er det ikke nødvendigvis grunnlag for å hevde at forfatteren av disse læreboktekstene har hatt som intensjon å favorisere et liberalt syn. Implisitte holdninger kan defineres som holdninger et individ har, men ikke er klar over (Bohner og Wänke 2002 i Andreassen 2012, s.7). Med andre ord vil ikke analysen nødvendigvis være egnet til å svare på hvorvidt forfatterne, konsulentene og lærebokredaktørene bevisst har latt sine egne posisjoner prege læreboktekstene, men heller hvordan eleven som leser teksten kan oppfatte den. Det er verdt å merke seg at analysen peker på at det i både TT og ISV er merkbar forskjell på tonen i teksten i de ulike delene av bøkene, kanskje som følge av at de er skrevet av ulike forfattere?

Vi kan spørre om det hadde vært lurt at forlaget fikk representanter for de ulike synene til å skrive om sitt respektive syn i spørsmålet om homofilt samliv, slik at man unngår at en forfatter eventuelt gjør rede for et syn vedkommende ikke er enig med og/eller ønsker å nedkjempe. Det kunne kanskje også være aktuelt å få representanter fra trossamfunn eller organisasjonsliv til å skrive om sitt syn for slik å få eksempler som er representative. Samtidig vil flere innlegg fra ulike forfattere/skribenter kanskje stå i fare for å svekke helhetspresentasjonen i et kapittel. En ansvarlig redaktør vil likevel måtte redigere slik at det til sammen blir en overkommelig og balansert tekstmengde.

I likhet med Hatlebrekke sin lærebokforskning (2017) på lærebøker i RLE, kan vi konkludere med at lærebøker i REL1001 også har en utfordring i forhold til å formidle og argumentere for verdier og standpunkt på en måte som inkluderer de som ikke uten videre deler disse med flertallet. Det er et viktig perspektiv hos Asheim at konteksten holdningsbegrepet vurderes i vil kunne «farge» begrepet, og dette unnlater lærebøkene å komme inn på når uenighet i homofilis spørsmålet kommuniseres.

#### **4.1.1 Holdningsdanning og toleransedanning - to sider av samme sak?**

Hvis vi tar utgangspunkt i at de som har utformet læreplanen for REL1001 tenker at det er en sammenheng mellom kunnskapstilegnelsen i faget og at den vil skape gode holdninger (Andreassen 2016, s. 117), så kan vi spørre om dette samspillet også skal legge et grunnlag for toleransedanning? Koblingen mellom holdninger og kunnskap er i samsvar med Asheims beskrivelse av holdningsbegrepet, at det knytter en bro mellom kunnskap om etikk og moralsk handling (Asheim 1997, s. 28).

Religionslærere knytter holdningsdelen i faget mot å diskutere etiske tema som det nødvendigvis ikke finnes et fasitsvar på (Eikeri 2016, s. 74) og toleranse er i fagets formål nevnt som en positiv holdning man ønsker å fremme: «faget skal bidra til gjensidig toleranse på tvers av ulikheter i religioner og livssyn» og «bidra til kunnskap om og respekt for ulike religiøse, livssynsmessige og etiske ståsteder» (Udir. 2015, s. 2). I lys av dette er det naturlig å tenke at best mulig opplysning om standpunkt man ikke er kjent med eller er uenig med, vil være avgjørende bidrag til toleransedanning. Her ville for eksempel en mer nyansert fremstilling, med eksempler, kunne vært en viktig bidragsyter. ISV har fått kritikk i analysen for å fremstille unyansert (se kapittel 3.2.2 og 3.2.5), slik at eleven kanskje ikke får det rette grunnlaget og kunnskapstilegnelsen om de ulike syns begrunnelser og representativitet i eksempelvis norsk kirkeliv og samfunnsliv. Det kan dermed potensielt hindre toleransedanning hos eleven, og slik minske muligheten for at toleranse utvikles som en positiv holdning hos eleven. Knyttet til holdning som et relasjonelt begrep blir dialog og samhandling viktig for å etablere forståelse for andres syn, og dermed kanskje også en eventuelt (ønsket) raushet overfor for eksempel et mindretallssyn eller syn man i utgangspunktet mislikte.

På den andre siden er det nettopp en utfordring at toleranse er en kontekstbetinget verdi som er vanskelig å forholde seg til. Fagets formål fremhever toleranse som en positiv holdning man ønsker å fremme, men definerer ikke hvilken toleranseforståelse som legges til grunn. Det kommer med andre ord ikke frem at det vil være mulig å definere for eksempel en verbal meningsytring til å være en god holdning eller en dårlig holdning ut fra hvilken toleranseforståelse man orienterer seg ut fra. Vi kan spørre om en lærebok kunne vært tjent med å åpent slå fast hvilken toleranseforståelse den ligger til grunn, hvis den i praksis faktisk bygger på en bestemt toleranseforståelse.

Ved at etikk-kapittelet og kapittelet «mangfold i vår tid» i ISV tydelig trekker på rettighetsorientert diskurs og «toleranse som fordomsfrihet» vil dette også forme toleranseforståelsen og toleransedanningen hos eleven. Det kommuniseres dermed at det å anerkjenne homofilt samliv er å vise en god holdning fordi man anerkjenner individets rett, mens det å ikke anerkjenne er å vise dårlig holdning. Dette er problematisk i forhold til Asheims tanker om begrepet holdning, fordi det defineres ut fra et meningsstandpunkt alene. Ifølge Asheim er begrepet relasjonelt, og våre holdninger kommer til uttrykk på en eller annen måte i relasjonen til andre mennesker, ved å prege atferd og moralsk handling (Asheim 1997, s. 23).

For det første vil måten en ytring fremføres på nødvendigvis spille inn (ibid. s. 26). For det andre kan vi spørre om en person som, ut fra religiøs overbevisning, kjemper mot at homofile kan vie seg, også kan ha en relasjon til eksempelvis en homofil venn eller nabo som er preget av vennlighet, hjelpsomhet, omtanke og så videre. Da vil vaner, væremåte og ytre atferd rettet mot en person som i utgangspunktet lever i strid med ens egen overbevisning, kunne bli det som definerer om man viser god holdning. Vi kan snu på det og si at en person som anerkjenner at homofile kan gifte seg, men viser en atferd som skaper en dårlig relasjon, dermed viser dårlig holdning. Mediesaken om Marie Klakegg Grastveit (Dagen 6. januar 2019), som kjemper mot felles ekteskapslov og samtidig har en god relasjon til sin homofile svoger, kan være et eksempel på at man kan ha et godt vennskap og en god relasjon selv om man vurderer homofilt samliv ulikt.

Vi kan dermed si at fremstillingene i lærebøkene blir for enkle, og ikke i tråd med Asheims tenkning om begrepet holdning, ved at «meningskomponenten» står alene. Da kan læreboktekstene stenge for en forståelse av holdning som et relasjonelt begrep, og eleven kan få en forståelse av at man ikke kan ha en god relasjon eller et godt vennskap dersom man ikke anerkjenner at andre ønsker å leve i et homofilt parforhold. I verste fall kan eleven forstå det slik at et nei til homofilt samliv også betyr at man ikke vil forholde seg til homofile mennesker overhodet. Dette henger også sammen med Asheims perspektiv om at konteksten begrepet «opptrer i» er viktig. Karlsens poeng om at det er «nødvendig å kjenne konteksten for å forstå betydningen til språklige uttrykk» (Karlsen 2009, s. 42) understreker viktigheten av Asheims perspektiv. Sett fra dette perspektivet vil grunnleggende oppfatninger av hva som er riktig og godt legge premissene for de vurderingene man gjør. Vi kan derfor si, fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv, at sentrale momenter for eksempel i tradisjonalistisk og rettighetsorientert diskurs legger føringer for om en holdning vurderes som god eller dårlig. I lys av dette kan vi derfor konkludere med at lærebøkene utelater vesentlige perspektiver ved Asheims tenkning knyttet til holdningsbegrepet. Da unnlater lærebøkene samtidig å ta stilling til Karlsens poeng om at språket er kontekstbundet.

## **4.2 *Hvordan kommuniseres toleranse?***

Begrepet toleranse nevnes ikke i tekstene som kommuniserer uenighet i homofilis spørsmålet, og ingen av bøkene markerer eksplisitt at uenigheten innebærer toleranseutfordringer. Slik kan det virke som om det er opp til religionslæreren å vurdere toleransens innhold, formål og grenser.

Dersom vi spør hvilken toleranseforståelse som impliseres, og hvilke diskurser språket trekker på, så peker analysen på at ISV trekker på rettighetsorientert diskurs og «toleranse som fordomsfrihet» (se kapittel 3.2.4 og 3.2.5). Den peker også på at kapittel 4 i TT gjør dette (se kapittel 3.1.1), men her går det mindre i dybden. Markører i tekstene som leder til disse diskursene er hyppig bruk av begrepet fordom, og at det impliseres at fordommer hører fortiden til. Tekstene leder til at det er bedre å vise seg åpen og liberal enn å være bundet av normer. Individets frihet til utfoldelse står i sentrum, og det pekes på hva som potensielt kan hindre dette. Slik fremstår argumentasjonen ensidig med fakta fra ett ståsted når eleven skal ta

stilling til saken. Religiøse begrunnelser blir ikke tatt med. Det er som om teksten ikke anerkjenner trossamfunn retten til å praktisere forskjellsbehandling som de har adgang til ifølge norsk lov. Det blir derfor som om at lærebokforfatteren på forhånd har gjort temaet lukket før eleven skal ta stilling til saken.

Vi kan spørre om lærebokteksten dermed håndterer motsetninger i homofilis spørsmålet slik at det bryter med et liberalt toleranseideal, nettopp fordi motsetningene forties. Tekstavsnittene retter for eksempel ikke perspektivet mot at staten bør sikre at hvert individ har rett til å ha sin overbevisning i fred. Slik usynliggjøres på en måte samvittighets- og religionsfriheten, som er grunnverdier i et liberalt toleranseideal (Skrunes og Dahle, 2017 s. 31-32). Religiøst forankrede posisjoner i debatten, som kunne skapt dialog omkring den dyptgripende etiske uenigheten, belyses ikke. Dermed behandles ikke uenigheten som om det er en toleransesituasjon med de eventuelle toleranseutfordringer den kan innebære, og det liberale toleranseidealet mister sin aktualitet (ibid. s. 38).

Det leder over til å spørre om toleranseforståelsen her dermed kan sies å være postmoderne? Teksten motsetter seg det «totaliserende» og fremmer plurale forståelsesrammer. Det fremmes at mennesket i mindre grad styres «av et fastlagt normsystem og i større grad ut fra individuelle hensyn og valg» (Braut 2013, s. 11). Disse aspektene indikerer en tilstand uten normative føringer fordi et mangfold av normsett må eksistere side om side i det postmoderne samfunnet (Henriksen (red) 2010, s. 33). Dermed ser det ut til at den rettighetsorienterte diskursen og «toleranse som fordomsfrihet» legger et premiss om at homoseksuell praksis må aksepteres som normalt og naturlig, og dermed at forskjellsbehandling på grunnlag av religiøs overbevisning også blir diskriminering fordi uenighetens virkning oppleves som krenkende og fordømmende. Spenningen og motsetningen i debatten kan på en måte få emosjonelle virkninger på debattantene som gjør at man kan hevde å ha blitt påført nedverdiggende opplevelser (Skrunes og Dahle 2017, s. 37).

Analysen peker altså på funn som gir støtte til en postmodernistisk toleranseforståelse. Det betyr ikke at vi kan si at det uttrykkes en rendyrket postmodernisme, men at analysen av kapittel 9 og 10 i ISV og kapittel 4 i TT avdekker tendenser til postmodernistiske aspekter når uenighet i homofilis spørsmålet kommuniseres. Det er noen funn som peker andre veien, for

eksempel når det under avsnittet *Likestilling mellom kjønnene* i ISV står at «Hensynet til religionsfriheten er overordnet bestemmelsene i likestillingsloven» (Kvamme, Lindhardt og Steineger 2013, s. 336). I avsnittet under, *Situasjonen for homofile og lesbiske*, står det «Religionene har tradisjonelt vært kulturelt skeptiske og fordømmende. Også her står religionsfriheten over forbudet mot diskriminering» (ibid.). Dermed er det koplinger mot religionsfrihet. Slik det kommuniseres, ved å uttale at det er tillatt å diskriminere i religiøse sammenhenger og ved at teksten stiller spørsmålet «Er det riktig å gi offentlig støtte til menigheter som praktiserer ulikhet mellom kjønnene?» (ibid.), så kan det se ut som om skribenten ikke anerkjenner trossamfunnene retten de faktisk har. Trossamfunnenes rett til å forskjellsbehandle, ifølge norsk lov, kalles i lærebøkene gjennomgående for diskriminering. Det er heller ingen redegjørelser for (eksempler) på at trossamfunn lovlig diskriminerer, annet enn at det står «For eksempel kan fortsatt bare menn være ledere i mange menigheter» (ibid.). Også i TT står det «Kvinner og homofile kan velge å gå ut av samfunnene som diskriminerer dem» (Heiene, Opsal, Skottene og Østnor 2014, s. 46).

Tekstene skaper dermed ikke dialog omkring forholdet mellom religionsfriheten og diskrimineringsloven. Vi kan derfor si at balansepunktet i boka ISV og kapittel 4 i TT vipper mer over til postmoderne toleranseforståelse enn moderne (liberal) toleranseforståelse. Det kan derfor se ut som «toleranse som fordomsfrihet» og rettighetsorientert diskurs «lener seg» på en postmodernistisk toleranseforståelse. Hvis vi setter det på spissen kan vi spørre om de aktuelle læreboktekstene, ved en overfladisk tilnærming og ved å bruke negative karakteristikk, fremmer intoleranse, hvis man legger et liberalt toleranseideal til grunn.

Homofili er et spesielt tema fordi det i noen kulturer ikke tolereres og aksepteres. Hvis for eksempel en muslim og en ateist skal forstå hverandre, må det brukes tid på dialog omkring de grunnleggende forskjellene. For noen elever vil kanskje også homofili være noe de bare kjenner av omtale. «Denne distanse og mangel på personlig kjennskap har lett for å gi grobunn til negative holdninger» (*Homofili, kirke og samfunn* 1993, s. 67). Som en konklusjon kan vi si at i ISV og TT kapittel 4 sin presentasjon av temaet ikke gir eleven hjelp til å forstå en dyp meningsmotsetning som utfordrer til toleranse fordi de underliggende spenningene i homofilisaken ikke belyses. Der hvor diskurser tydelig kan identifiseres i teksten slik at det legges normative føringer, slik som kapittel 9 og 10 i ISV og kapittel 4 i TT,



er det også mulig å finne markører som leder til en toleranseforståelse. Der hvor teksten er deskriptiv i TT og i *Eksistens*, er det derimot like koplinger til diskursene og dermed en slags balanse. Det blir dermed opp til læreren å vurdere toleranseutfordringer.

### 4.3 Sammenfattende kommentarer

Begrepet «holdning» får en liten og generell fremstilling i ISV og TT, og behandles ikke i *Eksistens*. Ingen av fremstillingene gjør kobling til at REL1001 er et holdningsdannende fag, eller går i dybden på hva som kan styre våre holdninger. Dette er påfallende ettersom «toleranse» er nevnt som en positiv holdning man ønsker å fremme i faget (Udir. 2015, s. 2). Vi kan spørre om det da ikke burde være et mål å få fram nyanser, slik at fordommer elever har med seg «i bagasjen» kan bli brutt ned og erstattet med holdninger som fremmer toleranse overfor ulike livssyn og trosretninger. Det er viktig at nyansene fremstilles slik at man kan kjenne seg igjen, om man har et liberalt syn eller et restriktivt syn i homofilispørsmålet. Slik kan personlig kjennskap bli en god kur for å motvirke intoleranse og fremmedfrykt hos elever (Eidhamar, Leer-Salvesen og Hølen 2007, s. 233). I lys av dette kan vi spørre om lærebøkene, ved sin fremstilling av uenighet i homofilispørsmålet, står i fare for å motarbeide noe av formålet med faget? Bøkene får ikke godt nok frem nyanser, blant annet fordi det ikke benyttes eksempler (eller gode nok eksempler), og dermed blir ikke fremstillingen representativ og relevant for eleven. Eleven får ikke tilstrekkelig hjelp av lærebøkens presentasjoner til å forstå en dyp meningsmotsetning som utfordrer til toleranse. Ved å trekke inn eksempler utenom læreboktekstene kan flere standpunkter og begrunnelser bringes inn i undervisningen. Kildehenvisninger i læreboktekstene kunne gitt elevene mulighet til selv å jobbe nærmere med de ulike standpunkter og begrunnelser ved å undersøke kildene. Dette kunne hevet troverdigheten til informasjonen i lærebøkene.

Fremstillingen i lærebøkene leder ikke elevene til en forståelse av at «toleranse» er et komplekst begrep, og at «toleranseidealet kan begrunnes forskjellig og anvendes på ulike måter» (Skrunes 2010b, s. 24). Dermed hjelper ikke læreboktekstene eleven til å forstå at dette også påvirker hva man definerer som «intolerant», og kan legge føringer for hva man oppfatter som diskriminering. Dette kan igjen gjøre det vanskelig for eleven å forstå at et bestemt ståsted kan farge synet på toleranse. For eksempel når VGs leder beskriver KrF sitt

partiprogram, som omhandler synet på ekteskap, at det representerer et forstokket syn på kjærlighet som det må tas et oppgjør med (VG 23. august 2018), så bygger det også på en bestemt virkelighetsforståelse. Det er her det sosialkonstruktivistiske perspektivet er interessant, på den måten at man kan prøve «å forstå hvordan bestemte virkelighetsoppfatninger skapes, opprettholdes og bestrides gjennom språk» (Bratberg 2017, s. 19). En diskurs kan bli bærende ved at språket trekker på denne diskursen og dermed stiller andre diskurser i skyggen.

Hvilke interesser diskursen tjener, er et viktig spørsmål i denne sammenheng. Hvis skribenten i VG så seg tjent med en eventuell liberaliseringsprosess i KrF, og mer eller mindre hadde en kulturliberal agenda, kan det bli lettere å forstå argumentasjonen i artikkelen. utfordringer med argumentasjon som viser til at det folk flest mener er greit skal legge føringer, er at en slik «gallupmoral» potensielt hindrer toleranse overfor trosretninger med minoritetsstandpunkter. Hvis det indirekte legges opp til at alle bør tilpasse seg til det politisk korrekte, kan det i praksis hindre rom for mangfold. Lærebokforfatterne må derfor passe på at ikke uenighet i homofilspørsmålet kommuniseres på en slik måte at det blir en «uttalt» norm å mene det samme som norsk lov, ved at aksept av homofilt samliv fremstilles som et holdningsideal. Læreboktekstene gir da en bestemt representasjon av virkeligheten større gjennomslag i konkurransen med andre. «[...] diskursiv kamp handler om konkurrerende forståelser av virkeligheten som både uttrykkes, understøttes og utfordres gjennom språk» (ibid. s. 48).

Et interessant aspekt kunne for eksempel ha vært at homofile også vurderer spørsmålet om homofilt samliv ulikt. Det finnes homofile som har valgt å leve i sølibat fordi de har en religiøs overbevisning om at det er rett, og som dermed også kjemper mot likekjønnet vigsel. Det kan derfor bli et viktig poeng å skille mellom at man er homofil og at man som homofil tar et aktivt valg om å leve i et homofilt parforhold. Når læreboken TT skriver at motstanden mot homofili er størst på Sør- og Vestlandet (Heiene, Opsal, Skottene og Østnor 2014, s. 22), utdypes eller defineres det ikke hva «motstand mot homofili» innebærer. Dermed lærer kanskje ikke eleven forskjellen på en *fordømmende* holdning til homofile mennesker, og å *bedømme* deres seksualitet på etisk (og teologisk) grunnlag (*Homofili, kirke og samfunn* 1993, s. 68). Dette aspektet kunne vært et bidrag til å nyansere fremstillingene i lærebøkene.

Ettersom læreboken står sterkt i den norske skolen (Skrunes 2010a, s. 9) kan vi problematisere lærebøkens fremstilling av uenighet i homofilisørsmålet. Hvis læreren er knyttet til læreboken, kan elevene få en forståelse av at ting er slik det presenteres. Det vil derfor være viktig for læreren å lære elevene å ha et kritisk blikk på læreboka. Lærebokforfatterne etterstreber å skrive deskriptive fremstillinger, men forfatterens egne holdninger og samfunnsdiskurser kan ha påvirket lærebøkens utforming (ibid. s. 32).

#### **4.4 Mine funn og veien videre**

Vi kan konkludere med følgende svar på forskningsspørsmålene og problemstillingen:

Forskningsspørsmål a) Kommuniserer lærebøkene rettighetsorienterte diskurser når uenighet i homofilisørsmålet fremstilles?

Det kommuniseres rettighetsorientert diskurs når uenighet i homofilisørsmålet fremstilles i:

- TT kapittel 4. Her fremstilles det at trossamfunn utøver religiøs diskriminering av kvinner og homofile fordi de ikke kan være ledere i trossamfunnet. Her er det først og fremst upresis språkbruk som er utfordringen.
- ISV kapittel 9 og 10 hvor boka fordyper seg i emnet seksualitet og samliv, og hvor det skrives om situasjonen for lesbiske og homofile som en etisk utfordring i et religions- og livssynsmangfold. Her fremheves individets rett til utfoldelse og det vises til hva som kan hindre dette. Det trekkes i stor grad på et «smertespråk» slik at offerposisjonen kommer tydelig frem.

Forskningsspørsmål b) Kommuniserer lærebøkene tradisjonalistiske diskurser når uenighet i homofilisørsmålet fremstilles?

Ingen av bøkene kommuniserer tradisjonalistisk diskurs når uenighet i homofilisørsmålet fremstilles på en slik måte at den rettighetsorienterte diskursen «fortrenges». Den tradisjonalistiske diskursen kommuniseres etterfulgt av rettighetsorientert diskurs, i deskriptive fremstillinger.

- TT trekker tydeligst på denne diskursen i sin fremstilling av kristen ekteskapsforståelse i kristendomskapittelet.
- I tekstavsnitt som har blitt analysert til å være deskriptive, kommuniseres begge diskursene i begrunnelsene som kommer frem for de ulike synene.

Forskningsspørsmål c) Bidrar lærebøkene til opplysning om grunnleggende uenighet i homofilispsørsmålet og til toleransedanning?

Lærebøkene bidrar i varierende grad til opplysning om grunnleggende uenighet i homofilispsørsmålet og til toleransedanning.

- TT kapittel 2 og 4 bærer preg av at den språklige fremstillingen er vag og flertydig, og blir dermed unyansert.
- Det kommer i liten grad frem begrunnelser for de ulike synene. Særlig gjelder dette ISV sin fremstilling av kristen samlivsetikk, om hvorfor det er ulike syn i spørsmålet om homofilt samliv innenfor kristendommen.
- ISV bidrar minst til opplysning om grunnleggende uenighet fordi det, i kapittel 9 og 10, legges normative føringer for hva som er rett standpunkt ved at et liberalt syn favoriseres. Tematikken belyses ensidig fra ett ståsted og begrunnelser for religiøse standpunkter overses. Slik hindres dialog omkring en dyptgripende etisk uenighet.
- Ingen av bøkene henviser eksplisitt til likestillings- og diskrimineringsloven.
- Ingen av bøkene markerer eksplisitt uenigheten som at det er en toleransesituasjon med eventuelle toleranseutfordringer.

Problemstillingen: Hvordan kommuniseres holdninger og toleranse i homofilispsørsmålet i lærebøker i religion og etikk-faget i den videregående skole?

- Der hvor det kommuniseres rettighetsorientert diskurs kommuniseres «toleranse som fordomsfrihet» og aspekter av postmoderne toleranse. Sagt med andre ord vipper balansepunktet i boka mer over til postmoderne toleranse enn til moderne toleranse, når uenighet i homofilispsørsmålet fremstilles. Diskursene som blir dominerende blir på en måte styrende for hvilken toleranseforståelse som impliseres av tekstene.

- Dermed impliseres også et syn på holdning som er farget av rettighetsorientert diskurs og dens toleranseforståelse, at hvis man ikke anerkjenner homofilt samliv er man intolerant og viser dermed dårlig holdning.

I forbindelse med fagfornyelsen 2020, hvor fagene skal gjøres mer relevant med større fokus på dybdelæring (Udir. 2018a, s. 1), vil dette bidraget være en røst for at det bør vies mer spalteplass til «toleranse». Det bør gås mer i dybden på hva toleranse er og på ulike toleransemodeller. Mest sannsynlig må forlagene revidere eller lage nye lærebøker i og med at det skal bli færre kompetansemål. Det vil i så fall være en gyllen mulighet til å rette opp unyanserte og ensidige fremstillinger knyttet til holdninger og toleranse generelt, men spesielt i et sensitivt etisk spørsmål som homofilispmålet.

Et forslag til senere forskning vil være å undersøke læreres undervisningspraksis knyttet til religionenes syn på samliv og mangfold som en etisk utfordring. En kartlegging av elevers forståelse av tekstene som fremstiller uenighet i homofilispmålet og samlivsetikk generelt ville også være interessant, samt intervju av lærebokforfattere om begrunnelser for valg og fremstillinger.

## Litteratur

### LÆREBØKER

Aronsen, Camilla Fines; Bomann-Larsen, Lene; Notaker, Henry (2008): *Eksistens*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Heiene, Gunnar; Myhre, Bjørn; Opsal, Jan; Skottene, Harald; Østnor, Arna (2014): *Tro og tanke*. Oslo: Aschehoug forlag

Kvamme, Ole Andreas; Lindhardt, Eva Mila; Steineger, Agnethe (2013): *I samme verden*. Oslo: Cappelen Damm AS

### FAGLITTERATUR

Afdal, Geir (2010): «Toleranse som filosofisk og diskursivt grenseobjekt». Jan-Olav Henriksen og Atle Ottesen Søvik (red.). *Livstolking i skole, kultur og kirke: Festskrift til Peder Gravem: 21-32*. Trondheim: Tapir akademisk forlag

Andersen, Unn Conradi (2010): *Kampen om den motoffentlige posisjonen*. Hentet 07.08.2018 fra [ojs.novus.no/index.php/SID/article/download/976/967](http://ojs.novus.no/index.php/SID/article/download/976/967)

Andreassen, Bengt-Ove (2016): *Religionsdidaktikk*. Universitetsforlaget

Andreassen, Kine Kjelstrup (2012): *Eksplisitte og implisitte holdninger mot homofile og lesbiske*. (Mastergradsoppgave, Universitetet i Tromsø) Hentet 18.03.2019 fra <https://munin.uit.no/handle/10037/5358>

Bergstrøm, Gøran og Kristina Boreus (red.) (2012): *Textens mening og makt. Metodebok i samhallsvetenskaplig text- och diskursanalyse*. Lund: Studentlitteratur

Bratberg, Øivind (2017): *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. Cappelen Damm AS

- Braut, Ingvild (2013): «Sammen» - for hverandre? En kulturanalytisk studie av Den norske kirkes salivsetiske kommunikasjon. Uttrykker kirkens kommunikasjon individualistiske symptomer? (Mastergradsavhandling, Det teologiske Menighetsfakultetet i Oslo).  
Hentet 18.03.2019 fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/161135?show=full>
- Dagen (2019, 6. januar) Marie kjemper mot likekjønnet ekteskap. Svogeren Leif Magne er homofil og vil gifte seg i kirken. Hentet 07.01.2019 fra  
<https://www.dagen.no/Inspirasjon/homovigsel/Marie-kjemper-mot-likekj%C3%B8nnet-ekteskap.-Svogeren-Leif-Magne-er-homofil-og-vil-gifte-seg-i-kirken-696350>
- Eidhamar, G.L. og Leer-Salvesen, P., og Hølen, V. (2007): *Den Andre. Etikk og filosofi i skolen*. Kristiansand S: Høyskoleforlaget
- Eikeri, Camilla (2016): *Er det holdningene som glipper?: en kvalitativ studie av religionslærerens erfaringer og oppfatninger av religions- og etikkfagets betydning for elevenes holdningsdannelse*. (Mastergradsavhandling, Det teologiske Menighetsfakultetet i Oslo) Hentet 18.03.2019 fra  
<https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/2398100>
- Fordom: psykologi. (2017, 3. februar). I Store norske leksikon. Hentet 17.03.2019 fra  
[https://snl.no/fordom\\_-\\_psykologi](https://snl.no/fordom_-_psykologi)
- Fritt Ord. *Nina Karin Monsen får Fritt Ords Pris for 2009*. Hentet 01.08.2018 fra:  
<http://www.frittord.no/aktuelt/nina-karin-monsen-far-fritt-ords-pris-for-2009/>
- Fædrelandsvennen (2018, 17. juni) *Trist om sørlendingen*. Hentet 01.08.2018 fra:  
<https://www.fvn.no/mening/leder/i/0Exq0B/Leder-Trist-om-sorlendingen>
- Hatlebrekke, Kristin (2017): «Likt og ulikt. Om toleranse i læreboktekstar for RLE». Bente Alfset, Birger Løvli og Arne Redse (red.). *Toleranse-religion-konflikt: 192-209*. Kristiansand: Portal forlag
- Henriksen, Jan Olav (red) (2010) *Pluralisme og identitet (utdrag; Del A: Teorifeltet, s. 13-184)*. Oslo: Kopinor Pensum AS

*Homofili, kirke og samfunn* (1993). Oslo: Credo Forlag AS

Ikdahl, Ingunn. (2018, 3. august). Diskriminering. I Store norske leksikon.

Hentet 17.03.2019 fra <https://snl.no/diskriminering>

Jensen, Mari Elden (2014): *En kvalitativ studie av læreres forståelse av respekt, toleranse og holdning i religion og etikk*. (Mastergradsoppgave, Universitetet i Oslo) Hentet

18.03.2019 fra

[https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/40657/Jensen\\_Mari\\_Elden\\_Master.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/40657/Jensen_Mari_Elden_Master.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Johannessen, Asbjørn; Tuft, Per Arne; Christoffersen; Line (2010): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Jørgensen, Marianne Winther; Phillips, Louise (1999): *Diskursanalyse som teori og metode*.

Roskilde Universitetsforlag

Karlsen, Gunnar (2009): *Språk og argumentasjon for samfunnsvitere*, 2. utg. Bergen:

Fagbokforlaget

Kristensen, Frode (2012): *Toleranse i religionsundervisningen: en drøfting av ulike aspekter ved moderne og postmoderne toleranse i lys av lærebøker i religion og etikk*.

(Masteroppgave, Det teologiske Menighetsfakultetet i Oslo) Hentet 18.03.2019 fra

<https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/161181?show=full>

Morfarbarn *Ekteskapserklæring* (2016) Hentet 18.03.2019 fra

<http://www.morfarbarn.no/site/morfarbarn.no/files/Ekteskapserklæring-2016.pdf>

Pettersen, Tove (2015): *Skriv. Fra idé til fagoppgave*, 2 utg. Oslo: Gyldendal akademisk

Restriktiv. (2018, 21. september). I Store norske leksikon. Hentet 17.03.2019 fra

<https://snl.no/restriktiv>

Skrunes, Njål (2010a): *Lærebokforskning. En eksploderende presentasjon med særlig fokus på Kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk*. Oslo: Abstrakt forlag as

Skrunes, Njål (2010b): *Toleranselæring og læreboktekster*. Oslo: Abstrakt forlag as



Skrunes, Njål og Dahle, Margunn S. (2017) «Det liberale toleranseidealet. Et svekket ideal i dagens samfunnsdebatt» Bente Alfset, Birger Løvli og Arne Redse (red.). *Toleranse-religion-konflikt: 24-48*. Kristiansand: Portal forlag

St. meld. Nr. 30 (2003-2004): *Kultur for læring..* Hentet 18.03.2019 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>

Tjønneland, Eivind. (2018, 20. februar). Fenomen. I Store norske leksikon. Hentet 17.03.2019 fra <https://snl.no/fenomen>

Ulstein, Jan Ove (2017): «Å tole kvarandre i kjærleik. Om vilkår for toleranse i kyrkja i striden om viing av likekjønna». Bente Alfset, Birger Løvli og Arne Redse (red.). *Toleranse-religion-konflikt: 192-209*. Kristiansand: Portal forlag

Udir. (2006) *Læreplan i religion og etikk-fellesfag i studieforberevende utdanningsprogram (REL1-01)*. Hentet 01.08.2018 fra <http://data.udir.no/kl06/REL1-01.pdf>

Udir. (2015) *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE)*. Hentet 01.04.2019 fra <http://data.udir.no/kl06/RLE1-02.pdf>

Udir. (2018a) *Fagfornyelsen*. Hentet 01.04.2019 fra <file:///C:/Users/j.iversen/Downloads/nye-lareplaner-i-skolen.pdf>

Udir. (2018b) *Overordnet del av læreplanverket*. Hentet 29.03 2019 fra <file:///C:/Users/j.iversen/Downloads/overordnet-del.pdf>

VG (2018, 23. august) *KrF i homospagaten*. Hentet 19.03.2019 fra <https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/EoA8nP/krf-i-homospagaten>