



DET TEOLOGISKE  
MENIGHETSAKULTET

# Religionsforståelse i den norske skole

**Linda Sogn**

**Kandidatnummer: 5016**

**Veileder**

Postdoktor Solvor Lauritzen

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved  
Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av denne utdanningen*

Det teologiske menighetsfakultet, våren 2015

AVH5050: Avhandling 30 ECTS

Lektorprogrammet

# Sammendrag

Denne oppgaven tar for seg religionsforståelsen som ligger til grunn i skolen. Jeg opererer med en hypotese om at elevenes religionsforståelse er utdatert og tok derfor utgangspunkt i ulike teorier som er mest sentrale i den akademiske forskningen. Teoriene ble klassifisert inn i ulike kategorier, som lyder som følgende: religionsbegrepet, hverdagsreligion, og sekularisering og individualisering. Kategorien som omhandler religionsbegrepet tar utgangspunkt i hvordan selve begrepet religion kan defineres. Her har jeg sett på substansielle og funksjonelle definisjoner, verdensreligionskategorien, Smarts dimensjonsmodell samt skillet mellom religion og religiøsitet. I kategorien om hverdagsreligion tas det utgangspunkt i hvordan religion fungerer vikarierende, hvordan fandom kan anses som religion og hvordan religion fungerer som et marked. Den siste kategorien omhandler hvordan religion kan anses som sekularisert, med ulike teorier innenfor sekulariseringsteorien. Jeg argumenterte for at religionsforståelsen er utdatert, og så på dette gjennom ulike kvalitative metoder som bestod av læreplananalyse, lærebokanalyse og fokusgruppeintervju med elevene. Forskningen viser at skolen fortsatt er sterkt knyttet til verdensreligionskategorien, men åpner samtidig opp for nyere forståelse av religion. Det er interessant å se hvilken religionsforståelse som blir vektlagt i skolen fordi skolen er et av menneskets viktigste kilde til kunnskap. Forskning viser også at religion ikke forsvinner fra samfunnet, men forandrer form slik at det er viktig å ha kunnskap om religion som er en viktig del av samfunnet.

# Forord

Denne oppgaven er den avsluttende delen på lektorprogrammet på Det Teologiske Menighetsfakultet. Ved endt utdanning vil jeg ha kompetanse som lærer i den norske skole, med fordypet kunnskap i religion. Dette fører til at oppgaven må behandle både om religion og om religion i skolen.

Gjennomføringen av en slik oppgave er ingen enkel sak. Jeg vil derfor rekke en stor takk til samtlige som har hjulpet meg gjennom prosessen:

En ekstra stor takk til min veileder, Solvor Lauritzen for god veiledning og oppfølging.

Dernest vil jeg takke min søster Aina. Hun er selv lektor i religion og har støttet meg mye under skriveprosessen, kommet med gode råd og gitt moralsk støtte. I tillegg vil jeg takke Verena, som har gjort at min søster har hatt mammaperm under hele skriveprosessen som har gjort henne tilgjengelig for hjelp.

Videre vil jeg gi en stor takk til er Suzanne Anett Thobro, som har vært tilgjengelig og hjulpet meg gjennom hele prosessen.

Og til slutt vil jeg takke øvrig venner og familie som har gitt moralsk støtte gjennom hele skriveperioden.

Linda Sogn

Oslo, 10.04.15

# Innholdsfortegnelse

|   |           |
|---|-----------|
| <b>SAMMENDRAG</b> .....   | <b>2</b>  |
| <b>FORORD</b> .....   | <b>3</b>  |
| <b>KAPITTEL 1: INNLEDNING</b> .....   | <b>7</b>  |
| 1.1 PRESENTASJON AV TEMA: .....   | 7         |
| 1.2 PRESENTASJON AV OPPGAVENS PROBLEMSTILLING .....   | 8         |
| 1.3 AVGRENSNING.....  | 11        |
| 1.4. OPPGAVENS STRUKTUR.....  | 11        |
| <b>KAPITTEL 2: TEORI</b> .....  | <b>13</b> |
| 2.1 RELIGIONSBEGREPET – INGEN KLAR DEFINISJON.....  | 14        |
| 2.1.1 <i>Hva betyr egentlig religion?</i> .....   | 14        |
| 2.1.2 <i>Substansielle og funksjonelle definisjoner</i> .....                                     | 14        |
| 2.1.3 <i>Verdensreligion</i> .....  | 16        |
| 2.1.4 <i>Religionens dimensjoner</i> .....  | 17        |
| 2.1.5 <i>Religion og religiøsitet</i> .....   | 18        |
| 2.1.6 <i>Hvordan definere religion?</i> .....   | 19        |
| 2.2 HVERDAGSRELIGION .....  | 19        |
| 2.2.1 <i>Vikarierende religion</i> .....  | 20        |
| 2.2.2 <i>Fandom</i> .....   | 21        |
| 2.2.3 <i>Markedsreligion</i> .....  | 22        |
| 2.3 SEKULARISERING.....   | 24        |
| 2.3.1 <i>Historikk</i> .....  | 24        |
| 2.3.2 <i>Individualisering</i> .....  | 25        |
| 2.3.3 <i>Religionens subjektive tilbakevending</i> .....  | 26        |
| 2.3.4 <i>Tidligere forskning</i> .....  | 27        |
| 2.3.5 <i>Avslutning</i> .....   | 27        |
| <b>KAPITTEL 3: METODE</b> .....   | <b>29</b> |
| 3.1 KVALITATIV METODE .....   | 29        |
| 3.1.1 <i>Metodetriangulering: læreplananalyse, lærebokanalyse og fokusgruppeintervju</i><br>..... | 29        |
| 3.2 FOKUSGRUPPEINTERVJU .....   | 31        |
| 3.2.1 <i>Semistrukturert intervju</i> .....   | 32        |
| 3.2.2 <i>Bildeoppgave</i> .....   | 32        |
| 3.2.3 <i>Valg av informanter</i> .....  | 38        |
| 3.2.4 <i>Dokumentering av intervjuet</i> .....  | 39        |
| 3.2.5 <i>Transkribering, koding, kategorisering og analyse</i> .....                              | 40        |
| 3.3 DOKUMENTANALYSE .....   | 41        |
| 3.3.1 <i>Analyse av meningsinnhold</i> .....  | 41        |
| 3.3.2 <i>Koding og kategorisering</i> .....   | 42        |
| 3.4.1 VALIDITET OG RELIABILITET .....   | 43        |
| 3.4.2 <i>Forskerens posisjon og selvrefleksjon</i> .....  | 45        |
| 3.4.3 <i>Etiske vurderinger</i> .....   | 45        |
| <b>KAPITTEL 4: ANALYSE AV LÆREPLANEN</b> .....  | <b>46</b> |
| 4.1 LÆREPLANANALYSE .....   | 46        |
| 4.2 RELIGIONSBEGREPET .....   | 46        |
| 4.2.2 <i>Substansielle og funksjonelle definisjoner</i> .....                                     | 47        |
| 4.2.3 <i>Verdensreligioner</i> .....  | 47        |
| 4.2.4 <i>Religionens dimensjoner</i> .....  | 48        |
| 4.2.5 <i>Religion og religiøsitet</i> .....   | 49        |

|  |           |
|--|-----------|
| 4.3 HVERDAGSRELIGION .....                             | 49        |
| 4.3.1 Vikarierende religion .....                      | 50        |
| 4.3.2 Fandom.....                                      | 51        |
| 4.3.3 Markedsreligion.....                             | 51        |
| 4.4 SEKULARISERING OG INDIVIDUALISERING .....          | 52        |
| 4.4.1 Sekularisering.....                              | 52        |
| 4.4.2 Individualisering .....                          | 52        |
| 4.5 ANALYSENS KONKLUSJON .....                         | 53        |
| <b>KAPITTEL 5: ANALYSE AV LÆREBOKA .....</b>           | <b>54</b> |
| 5.1 PRESENTASJON AV <i>I SAMME VERDEN</i> .....        | 54        |
| 5.1.2 Tekstutvalg .....                                | 54        |
| 5.2 LÆREBOKANALYSE .....                               | 55        |
| 5.3 RELIGIONSBEGREPET .....                            | 56        |
| 5.3.1 Substansielle og funksjonelle definisjoner ..... | 56        |
| 5.3.2 Verdensreligion.....                             | 57        |
| 5.3.3 Ninian smart – religionens dimensjoner .....     | 58        |
| 5.3.4 Religion og religiøsitet.....                    | 59        |
| 5.4 HVERDAGSRELIGION .....                             | 61        |
| 5.4.1 Vikarierende religion .....                      | 61        |
| 5.4.2 Fandom.....                                      | 62        |
| 5.4.3 Markedsreligion.....                             | 62        |
| 5.5 SEKULARISERING OG INDIVIDUALISERING .....          | 62        |
| 5.5.1 Sekulariseringsteorien.....                      | 63        |
| 5.5.2 Individualisering .....                          | 64        |
| 5.6 ANALYSENS KONKLUSJON .....                         | 65        |
| <b>KAPITTEL 6: FOKUSGRUPPEINTERVJU .....</b>           | <b>67</b> |
| 6.2 RELIGIONSBEGREPET .....                            | 67        |
| 6.2.1 Substansielle og funksjonelle definisjoner ..... | 67        |
| 6.2.2 Verdensreligioner .....                          | 67        |
| 6.2.3 Religionens dimensjoner.....                     | 68        |
| 6.2.4 Religion og religiøsitet.....                    | 68        |
| 6.3 HVERDAGSRELIGION .....                             | 69        |
| 6.3.1 Vikarierende religion .....                      | 69        |
| 6.3.2 Fandom.....                                      | 70        |
| 6.3.3 Markedsreligion.....                             | 70        |
| 6.4 SEKULARISERING OG INDIVIDUALISERING .....          | 71        |
| 6.4.1 Sekularisering.....                              | 71        |
| 6.4.2 Individualisering .....                          | 72        |
| 6.8 ANALYSENS KONKLUSJON .....                         | 72        |
| <b>KAPITTEL 7: SKOLENS RELIGIONSFORSTÅELSE .....</b>   | <b>74</b> |
| 7.1 RELIGIONSBEGREPET .....                            | 74        |
| 7.1.1 Substansielle og funksjonelle definisjoner ..... | 74        |
| 7.1.2 Verdensreligioner .....                          | 75        |
| 7.1.3 Religionens dimensjoner.....                     | 75        |
| 7.1.4 Religion og religiøsitet.....                    | 76        |
| 7.2 HVERDAGSRELIGION .....                             | 76        |
| 7.2.1 Vikarierende religion .....                      | 77        |
| 7.2.2 Fandom.....                                      | 77        |
| 7.2.3 Markedsreligion.....                             | 78        |
| 7.3 SEKULARISERING OG INDIVIDUALISERING .....          | 78        |
| 7.3.1 Sekularisering.....                              | 78        |
| 7.3.2 Individualisering .....                          | 79        |

|                                    |           |
|------------------------------------|-----------|
| 7.4 AVSLUTNING .....               | 79        |
| <b>KAPITTEL 8: AVSLUTNING.....</b> | <b>80</b> |
| 8.1 OPPSUMMERING .....             | 80        |
| 8.2 VIDERE FORSKNING .....         | 80        |
| <b>LITTERATURLISTE .....</b>       | <b>82</b> |
| <b>VEDLEGG 1 .....</b>             | <b>86</b> |
| <b>VEDLEGG 2 .....</b>             | <b>87</b> |
| <b>VEDLEGG 3 .....</b>             | <b>88</b> |
| <b>VEDLEGG 4 .....</b>             | <b>90</b> |

# Kapittel 1: Innledning

## 1.1 Presentasjon av tema:

Vi vet alle hva religion er. Eller gjør vi egentlig det? De aller fleste vil nok operere med en forståelse av hva religion er. Den religionsforståelsen man besitter kan være svært ulik fra en person til en annen. Ulike faktorer spiller inn, slik som tid og rom. Det er ikke mange hundre år vi skal tilbake før religion for de aller fleste nordmenn var synonymt med kristendommen. Tidligere var alle pliktig å gå i kirken hver søndag, og skolen var forbundet med konfirmasjon og Pontoppidans katekisme. Senere vokste sekulariseringsteorien seg frem til å bli svært fremtredende, hvor blant annet Peter L. Berger hevdet at religion ville forsvinne fra samfunnet og kun eksistere i små sekter.<sup>1</sup> Hva religion er, og hvilken rolle den har i samfunnet er i konstant forandring. Å definere religion, har vært et populært område i religionsvitenskapen. På begynnelsen av 1900-tallet definerte E. B. Tylor religion som ”troen på åndelige vesener”.<sup>2</sup> Denne definisjonen kan i første omgang virke dekkende for religion som fenomen. Mange monoteistiske religioner vil regne nettopp dette som den største dimensjonen ved religionen. Bakdelen er at her vil flere fenomener som anses som religion falle utenfor. Buddhismen, som konvensjonelt sett regnes som en verdensreligion, er for eksempel en av religionene som faller utenfor denne definisjonen. Hvordan man definerer religion, påvirkes av hvilken religionsforståelse man innehar, og omvendt.

Parallelt med endringen av det religiøse landskapet i Norge, har det også skjedd en endring i religionsfaget i skolen. Vi ser dette ved at faget har gått fra å være et rent kristendomsfag med forkynnelse som mål, til et religionsfag bestående av ulike religioner og livssyn. Istedenfor forkynnelse, skal undervisningen helst være objektiv og kritisk. Religionsfaget i skolen er hett diskutert og er under stadig debatt både i norsk politikk og internasjonal politikk. I dagens offentlige debatt gjelder dette spesielt KRLE-debatten, hvor det diskuteres hvorvidt faget skal endre navn fra RLE til KRLE og skal innlemme mer plass til kristendommen. En annen pågående debatt er den manglende kvaliteten i lærerutdanningen når det gjelder religionsperspektivet.

---

<sup>1</sup> Berger, 1969: 107

<sup>2</sup> Crawford, 2002: 1

<sup>3</sup> Lindekleiv, 2014

Internasjonalt viser dette seg for eksempel ved at Europarådet og OSSE (Organisasjonen for Sikkerhet og Samarbeid i Europa) har tatt opp temaet religion og tro i utdanning de siste årene.<sup>3</sup> Dette er kun et par eksempler på debatter som pågår om religionsfaget. Poenget er å vise at hvilken forståelse man har av religion, er en av grunnene til at faget er såpass omdiskutert. Det er derfor interessant å se hvilken religionsforståelse som er fremtredende i skolen, da dette er et av menneskets viktigste kilde til kunnskap.

## **1.2 Presentasjon av oppgavens problemstilling**

Alle mennesker har et forhold til religion, uansett om de definerer seg selv som religiøse eller ikke. Det finnes religiøse elementer overalt i samfunnet. Grunnloven er blant annet heftet på kristne verdier og mange av skolens og samfunnets fridager er et resultat av religiøse merkedager. I media florerer det av religiøse symboler og gjenstander. Enge internettsider for ulike trossamfunn, debatter som omhandler religion og symboler av kors og krusifikser er ulike eksempler på religion som blir synliggjort i mediene. Det er altså ingen tvil om at religion fremdeles spiller en stor rolle i samfunnet. I skolen finnes det et religionsfag som skal gi elevene rom til selvtutfoldelse og skape kunnskap om religion. For å oppnå det, er det først og fremst viktig å vite noe om hva religion faktisk er. Som lærer i den norske skolen har jeg opplevd at mange elever påstår at religionsfaget er lite relevant for dem, fordi de ikke anser seg som religiøse. De sier at de forstår nytten av å ha kunnskap om religion, fordi Norge er blitt et flerkulturelt samfunn med et mangfold av ulike religiøse syn, og for å unngå fordommer er det viktig å ha kunnskap om hverandres livssyn. Dette er basert på samtaler gjort med elever i løpet av min karriere som lærer. På grunnlag av dette spør jeg: har elevene i den norske skolen en begrenset religionsforståelse? Og påvirker deres religionsforståelse deres syn på religionsfaget? Som religionslærer mener jeg at det er viktig at unge bør være klar over at det finnes andre former for religion, enn kun de religionene som konvensjonelt sett forbindes med de fem verdensreligionene (kristendommen, jødedommen, islam, hinduismen og buddhismen). Religion er ikke fryst i tid og utvikler seg stadig hvor nye forståelser kommer til, og andre forsvinner. Denne konstante endringen av religionsforståelse gjør at det har skjedd, og stadig skjer, en endring i religionsfaget.

---

<sup>3</sup> Lindekleiv, 2014



Ulike definisjoner av religion, kan bli ansett som en oppsummering av hva vi for øyeblikket forstår som religion. Disse definisjonene er i seg selv historiske fenomener som før eller siden vil bli foreldet.<sup>4</sup> Den generelle sekulariseringsteorien er et godt eksempel på en religionsteori som har blitt foreldet, men som var svært aktuell i sin tid. Det er derfor viktig å søke hvilken religionsforståelse som er gjeldende i skolen, for å vite om denne forståelsen samsvarer med den historiske utviklingen av de ulike religionsforståelsene som dominerer i dag. Inger Furseth og Pål Repstad skisserer hvordan religion har gått fra å være institusjonalisert til å bli individualisert.<sup>5</sup> Arild Romarheim mener at vi heller bør snakke om religiøsitet fremfor religion.<sup>6</sup> Mens Afdal sier at religion er biter og deler som man som aktør kan sette sammen på ulike måter.<sup>7</sup> Religion blir dermed et marked for konsumenter som plukker det beste fra ulike religioner og setter det sammen til sin egen religiøsitet. Det eksisterer et mangfold av ulike teorier om hva religion er i dag. Noen av disse teoriene vil legge grunnlag for oppgaven, ved at jeg skal ta utgangspunkt i disse teoriene, når problemstillingen skal forskes på.

Det er viktig at den religionsforståelsen som blir presentert i skolen, samsvarer med dagens religionsforståelse fordi, for å forstå hva religion er, må vi vite hva religion er i dag. Dette er det jeg er interessert i å undersøke. Henger religionsforståelsen som det opereres med i religionsundervisningen på grep med den akademiske religionsforståelsen? For å få svar på dette er jeg interessert i å se hvilken religionsforståelse som ligger til grunn i den norske skolen. Et utgangspunkt vil være å se på hvordan religionsundervisningen legger opp til religionsforståelse. For å få et innblikk i det, finnes det flere kilder som kan gi oss svar. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i læreplanen, læreboka og elevene. Læreplanen styrer og legger føringer for hva religionsundervisningen skal inneholde og hva elevene skal sitte igjen med av kunnskap. I rapporten om *”Læremiddelforskning etter LK06. Eit kunnskapsoversyn”* oppsummeres det at læreboka fortsatt har sterk posisjon i undervisningen.<sup>8</sup> Den er et læremiddel og redskap som blir brukt aktivt i læringsarbeidet. Det er ikke pålagt at

---

<sup>4</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2012: 23

<sup>5</sup> Furseth & Repstad, 2011: 138-162

<sup>6</sup> Romarheim, 2011: 168-186

<sup>7</sup> Afdal, 2013: 15

<sup>8</sup> Juuhl m.fl, 2010: 5

lærere skal bruke lærebok i undervisningen, de kan velge hvilke materiale han/hun ønsker å bruke så lenge kompetansemålene i læreplanen blir dekket. Likevel viser rapporten at de aller fleste skolene i landet bruker lærebok i undervisningen. Ifølge Johnsen m.fl er dette fordi læreboka er et godt supplement til undervisningen.<sup>9</sup> Mange, spesielt de med lite kunnskap om faget, støtter seg til læreboka når de planlegger undervisning. Derfor vil forfatterens tolkningsarbeid av læreplanen, ha betydning for hvilke fremstillinger av religion som kommer til syne i læreboka. Jeg skal ikke gå dypere inn på bruken av lærerbøker i undervisningen her. Poenget er å vise at lærebok er en viktig artefakt i undervisningen generelt, og den har betydning for hvilken kunnskap om religion elevene møter. For å få en forståelse av hvilken religionsforståelse som anvendes i skolen, vil det være viktig å se hvilken religionsforståelse læreboka har. Elevene er undervisningens målgruppe. Det er de som skal være mottakerne av det som skjer i undervisningen. Deres religionsforståelse viser hvilken forståelse av religion undervisningen har vektlagt. Det er selvfølgelig også mange andre faktorer som spiller inn på dette feltet. Elever kommer til skolen med ulike religiøse praksiser i sekken og skaper mangfold av religiøse bakgrunner i klasserommet. Dette, kombinert med skolens religionsundervisning er viktige komponenter i elevenes religionsforståelse. For å få innsyn i hvilken religionsforståelse skolen anvender, blir elevene derfor et utgangspunkt for forskning, ved at skolens religionsforståelse måles i elevene, som er undervisningens mottaker. Disse tre faktorene skal til sammen prøve å gi svar på problemstillingen min som lyder:

*Hvilken religionsforståelse preger religionsfaget i den videregående skolen?*

Grunnlaget for denne problemstillingen er hypotesen om at norske elever ikke har en forståelse av religion som et utvidet begrep, der utvidet begrep forstås som hverdagsreligion, som ikke faller under de fem konvensjonelle verdensreligionene. Begrepet hverdagsreligion er hentet fra boka *Everyday religion* hvor forfatterne tar utgangspunkt i religion som fungerer utenfor de institusjonelle religionene.

En annen hypotese jeg operer med gjennom denne oppgaven er at religionsbegrepet har utviklet seg, uten at religionsforståelsen i skolen har utviklet seg i samme takt.

---

<sup>9</sup> Johnsen m.fl, 1997: 12-14

Dette skal vi blant annet få svar på gjennom analyse av læreplanen, analyse av læreboka og intervju med elever i den videregående skolen.

### **1.3 Avgrensning**

Siden dette er en 30 poengsmaster er det begrenset med tid og ressurser. Dette er et stort tema å gape seg over og det vil derfor være nødvendig med en avgrensning av problemstillingen. Den første avgrensningen som er blitt foretatt, er at det kun er et tekstutvalg av læreplanen som blir analysert. Dette er fordi ulike deler av læreplanen anses ikke som like aktuell for denne oppgaven, som for eksempel timetall og grunnleggende ferdigheter. Videre forholder oppgaven seg til én lærebok. Boka er utgitt av Cappelen Damm med tittelen *I Samme Verden*, skrevet av forfatterne Ole Andreas Kvamme, Eva Mila Lindhardt og Agnethe Steinger. Det ville blitt for omfattende å se på alle de ulike lærebøkene i RE som blir brukt på den videregående skolen. Boka er den nyeste utgaven utgitt i 2013 av Cappelen Damm med formål til Religion og Etikk-faget. I tillegg er dette den læreboka informantene har brukt i sin Religion og Etikk undervisning på skolen. Mitt fokus er religionsforståelsen hos elevene i VG3. Begrunnelsen for valget er at dette er det siste mulige året med religionsundervisning. Elevene har dermed gjennomgått all religionsundervisningen som blir gitt i den norske skolen. Den religionsforståelsen de sitter igjen med, viser til en viss grad hvilken religionsforståelse skolen har forsøkt å gi. Til slutt har oppgaven blitt avgrenset til en casestudie av elever i en skole på Østlandet. Det hadde vært ønskelig å ta for seg flere elever enn de som blir intervjuet til denne masteroppgaven, samt elever fra ulike deler av landet. Dette lar seg ikke gjøre på grunn av tid- og ressursmangelen og vil derfor være en mulighet for videre forskning.

### **1.4. Oppgavens struktur**

Oppgaven består av åtte kapitler. Kapittel 1 er innledning, med begrunnelse for valg av problemstilling, samt oppgavens mål. Kapittel 2 er en teoridel som tar for seg ulike forståelser av religion. I kapittel 3 redegjør jeg for valg av dokumentanalyse og fokusgruppeintervju som metode for oppgaven og hvordan forskningen ble gjennomført. I kapittel 4 vil det forekomme en læreplananalyse, basert på læreplanen i Religion og Etikk. Kapittel 5 vil bestå av en lærebokanalyse av boka *Under samme himmel* skrevet av Ole Andreas Kvamme, Eva Mila Lindhardt og Agnethe Steinenger.

Kapittel 6 vil bestå av analyse av et fokusgruppeintervju. I kapittel 7, drøfter jeg mine funn fra de ulike analysene opp mot ulike forståelser av religion som har blitt gjort rede for i kapittel 2. Det siste kapittelet vil bestå av en avslutning med en oppsummering av oppgaven og forslag til videre forskning.

## Kapittel 2: Teori

Dette kapitlet presenterer forskning og ulike teorier om religion. Et hovedpoeng er at synet på religion har endret seg, men at forskerne er uenige i hvor stort omfang dette har. Det har resultert i at begrepet religion brukes og forstås på ulike måter. Teoriene som blir fremstilt her skal korrespondere med problemstillingen i oppgaven som lyder:

*Hvilken religionsforståelse preger religionsfaget i den videregående skolen?*

I dette kapitlet vil det fokuseres på aktuelle religionsteorier i dagens forskning. Med disse teoriene vil være utgangspunkt for den videre analysen som vil forekomme. Utgangspunktet er å gjøre rede for ulike teorier som er aktuelle i religionsvitenskapen, for å se om disse teoriene er å gjenfinne i skolen. Kapitlet er delt opp i tre deler. I den første delen blir det gjort rede for ulike forsøk på å definere begrepet religion. I den andre delen diskuteres en rekke teorier om religion som kan kategoriseres under begrepet hverdagsreligion. I den siste delen tas det utgangspunkt i sekulariseringsteorien, og ulike forståelser av den.

Det er viktig å være bevisst på at disse teoriene tar utgangspunkt i den vestlige verden når de gjør rede for sin forståelse av religion. Siden problemstillingen omfatter Norge og den norske skolen, anses disse teoriene som aktuelle. Det finnes ulike grunner til at det er viktig å arbeide med definisjonsproblematikken. I Norge får ulike trossamfunn og religiøse organisasjoner økonomisk støtte, basert på antall medlemmer. Derfor blir det viktig for mange religiøse grupper å definere seg selv som religion. Hva som blir ansett som religion, er lovbestemt i paragraf 14 i lov om trossamfunn.<sup>10</sup> Her står det for at et trossamfunn skal bli registrert, må det blant annet registrere følgende: 1) navn og tidsskrift til trossamfunnet, 2) trosbekjennelse og lære 3) oppbygning, virksomhet og utbredelse. Her har religion blitt definert, ved at følgende kriterier må oppfylles for at det skal bli registrert som et trossamfunn.

---

<sup>10</sup> Lov om trossamfunn og ymist anna: 2012

## **2.1 Religionsbegrepet – ingen klar definisjon**

Det eksisterer ikke én definisjon som omfatter begrepet religion som forskerne enes om. Derfor har forsøket på å definere religion vært svært populært i religionsvitenskapen, og det florerer av ulike definisjoner. Noen forskere forsøker å definere selve begrepet religion, mens andre har heller forsøkt å gjøre rede for selve essensen som er gjennomgående i de ulike religionene.

### **2.1.1 Hva betyr egentlig religion?**

Religionsbegrepet blir brukt daglig uten at man tenker noe grundigere over hva som ligger i selve begrepet ”religion”. De fleste har en idé om hva religion går ut på, men likevel finnes det ingen klar definisjon av religionsbegrepet som forskerne enes om.

Begrepet ”religion” er ikke et nøytralt eller entydig begrep. Det er et vestlig begrep, opprinnelig fra det latinske ordet *religio* som igjen stammer fra *religare*, som betyr ”å være bundet”, det vil si til en gud.<sup>11</sup> Begrepet har gjennom tidene vært preget av den sosiale, kulturelle og historiske konteksten. Forskingen er påvirket av et maktforhold, med utgangspunkt i protestantisk teologi i Vesten, der særlig kvinner og lavere samfunnsklasser har blitt ekskludert fra religionsforskningen. Dette har resultert i en forskjellsbehandling av religioner og religiøse perspektiver.<sup>12</sup>

Det finnes to hovedproblemer ved religionsdefinisjoner. For det første må definisjonen ikke være for vid, ved at definisjonen favner langt mer enn det vi konvensjonelt gjenkjenner som religion. Det andre problemet er at definisjonen heller ikke må være for snever, slik at det vi tradisjonelt anser som religion, faller utenfor. I religionssosiologien er dette klassifisert under substansielle og funksjonelle definisjoner.<sup>13</sup>

### **2.1.2 Substansielle og funksjonelle definisjoner**

Religionsdefinisjoner lar seg vanligvis deles inn i substansielle definisjoner og funksjonelle definisjoner. Kort sagt kan man si at det som skiller disse to er at de substansielle definisjonene ser på hva religion *er*, mens de funksjonelle definisjonene konsentrerer seg om hva religion *gjør*. Inger Furseth og Pål Repstad (2011) skisserer de ulike kategoriene i boka *Innføring i religionssosiologi*.

---

<sup>11</sup> Gilhus, 2009: 131

<sup>12</sup> Von Der Lippe, m.fl, 2014

<sup>13</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 14

Ved substansielle definisjoner definerer man religion utfra deres individuelle egenskaper som kun finnes i religion. Det tas utgangspunkt i at religion er sui generis. Sui generis betyr "egenart", og er da en selvstendig form. I følge denne modellen er religion noe enestående.<sup>14</sup> Det fokuseres på det transcendent som overskrider mennesket. Dette blir ofte manifestert som ulike guder. En definisjon som tar utgangspunkt i dette, er Peter L. Berger sin definisjon av religion som "*den form for menneskelig virksomhet gjennom hvilken det opprettes et hellig kosmos*".<sup>15</sup> De substansielle religionsdefinisjonene operer ofte med en innenfraperspektiv.

Funksjonelle religionsdefinisjoner definerer religion utfra hva religionen gjør for individet eller samfunnet. Her ser definisjonene på religionens praksis og har et utenfraperspektiv. Det viktigste religion gjør i slike definisjoner, er å danne en overordnet livsmening. Et eksempel på en funksjonell religionsdefinisjon er Karl Marxs berømte utsagn om at "*religion er et opium for folket*".<sup>16</sup> Her anser han religion som menneskets flukt fra virkeligheten og arbeidets harde vilkår. Han mente at religionens funksjon for mennesket er å skape trøst, i et ellers så tøft samfunn. Definisjonen legger vekt på hva religion gjør for individet og samfunnet, i stedet for å gå inn på religionens kjerne og hva religion faktisk er. Definisjonen tar utgangspunkt i at den er menneskelig konstruert i et kapitalistisk samfunn.

En annen sosiolog som ofte nevnes i sammenheng med funksjonelle definisjoner er Clifford Geertz som hevder at religion er:

*"(1) a system of symbols which acts to (2) establish powerful, pervasive, and long-lasting moods and motivations in men by (3) formulating conceptions of a general order of existence and (4) clothing these conceptions with such an aura of factuality that (5) the moods and motivations seem uniquely realistic."*<sup>17</sup>

Geertz henter inspirasjon fra språket, hvor han mener at menneskets sosiale og kulturelle liv skapes gjennom språket, og at det derfor er likheter mellom språk og

---

<sup>14</sup> Gilhus, 2009: 30

<sup>15</sup> Berger 1993: 36

<sup>16</sup> Pals, 1996: 140

<sup>17</sup> Pals, 2006: 270

religion, fordi religion ”sier” også noe.<sup>18</sup> Geertz flytter altså fokus fra den religiøse bevissthet og erfaring til et symbolsystem som deltakerne i en religion må dele, for at det gir mening. Definisjonen plasserer religion i en sosio-psykologisk sammenheng hvor den legger vekt på stemninger og motivasjoner.<sup>19</sup> Her kan andre fenomener enn det som konvensjonelt blir ansett som religion inkluderes i definisjonen, noe som på et vis er Geertz mål. Han peker på hvordan religion er beslektet med andre kulturelle fenomener. Gilhus og Mikaelsson kritiserer definisjonen for ikke å ta hensyn til at religion også kan være overfladisk, og ikke være forpliktende for verken samfunnet eller enkeltindividet på avgjørende måter.

Som vi har sett blir de substansielle religionsdefinisjonene for snevre, mens de funksjonelle definisjonene blir for vide. De blir for snevre ved at religioner faller utenfor. For eksempel blir buddhismen utelatt i definisjoner som omhandler å tro på guder. Mens de funksjonelle definisjonene blir for vide ved at fenomener som ikke anses som religion, vil kunne bli definert inn i definisjonen. Å klassifisere de ulike religionsforståelsene inn i substansielle og funksjonelle definisjoner gir oss et analytisk redskap for å definere religion.

### **2.1.3 Verdensreligion**

Religion blir ofte klassifisert i begreper som ”verdensreligioner”. Begrepet verdensreligioner vokste fram på 1900-tallet innenfor den vestlige verden, hvor kristendommen var dominerende.<sup>20</sup> Da bestod verdensreligionskategorien av følgende fire: kristendommen, jødedommen, muhammedanismen og hedendommen. Som et resultat av globaliseringen ble det lettere for religioner å ”flytte” på seg, og nye religioner som hinduisme og buddhisme kom til i verdensreligionskategorien.<sup>21</sup>

Begrepet ”verdensreligioner” er knyttet til lignende begreper brukt av organisasjoner som Verdensbanken, De Forente Nasjoner og Internasjonale Røde Kors, som viser den globale utfoldelsen av begrepet. Ifølge Knut A. Jacobsen blir i Norge de fem religionene kristendommen, islam, jødedommen, hinduismen og buddhismen

---

<sup>18</sup> Jensen, 2003: 155

<sup>19</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 25

<sup>20</sup> Haarh, 1995: 22

<sup>21</sup> Gilhus, 2009: 21



tradisjonelt ansett som de fem verdensreligionene.<sup>22</sup> Likevel betyr det ikke at disse religionene er de kvantitativt største og mest utbredte i verden, sett i tilhengertall. Sikhismen har for eksempel mye større utbredelse enn jødedommen. Tomoko Masuzawa (2005) har studert hvordan begrepet verdensreligioner blir brukt gjennom historien. Han viser hvordan ulike religioner blir klassifisert under begrepet, og hvordan dette systemet skiller ”Vesten fra resten”<sup>23</sup>. Effekten av denne kategoriseringen er at religionene blir fryst i tid, og ekskluderer andre religioner. Masuzawa gjør rede for hvordan verdensreligionene har vært relativt uforanderlig fra 1950 og frem til i dag.<sup>24</sup> De forandringene som er gjort, er som følge av navneendring på religionen. For eksempel ser han på hvordan islam tidligere ble kalt for muhammedanismen. Å henvise til verdensreligionene når religion omtales, kan føre til en for snever forståelse av religion, fordi det finnes religioner og religiøsitet som faller utenfor denne forståelsen av religion.

#### **2.1.4 Religionens dimensjoner**

En som har forsøkt å finne en løsning på defineringsproblemet er Ninian Smart (1989). Hans løsning har blitt veldig populær og er velbrukt i den akademiske litteraturen. Smart mente at all religion består av en rekke dimensjoner og utviklet derfor en religionsmodell bestående av syv dimensjoner.<sup>25</sup> Disse er: en handlingsorientert og rituell dimensjon, en erfarings- og følelsesmessig dimensjon, en fortellings- og mytedimensjon, en lære- og filosofidimensjon, en etikk- og moraldimensjon, en samfunns- og institusjonsdimensjon og til slutt en materiell dimensjon. Smart mener at disse dimensjonene er gjennomgående i alle religioner. En slik modell gir rom for stor variasjon mellom religioner, og hvilke dimensjoner de vektlegger. Ulike religioner vektlegger ulike dimensjoner.

Modellen har blitt kritisert fra ulike hold. Eric J. Sharpe (1983) kritiserer inndelingen av dimensjonene, hvor han mener at både den rituelle dimensjonen og den mytologiske dimensjonen ikke burde eksistert fordi disse ikke hører hjemme i ”*the intrinsic part of the structure of religion*”.<sup>26</sup> Han benekter ikke ritualenes og

---

<sup>22</sup> Jacobsen m.fl, 2011

<sup>23</sup> Masuzwana, 2005: 2

<sup>24</sup> Masuzwana, 2005: 46

<sup>25</sup> Smart, 1989: 13-14

<sup>26</sup> Sharpe, 1983: 94

mytologiens forekomst i religioner, men påpeker at det gjør også musikk, lovgivning og symboler og at derfor vil ikke den mytologiske dimensjonen være mer aktuell enn dimensjoner som inkluderer disse.

En motsetning er at det er mangelfullt med kun syv dimensjoner, og at flere viktige dimensjoner faller utenfor, som for eksempel den politiske dimensjonen. Dessuten vil dimensjonene kunne involvere mer enn religion, slik som livssyn som for eksempel marxismen, humanismen og nasjonalismen.

### **2.1.5 Religion og religiøsitet**

Et annet forsøk på å definere religion er å systematisk skille mellom religion og religiøsitet. Professor i kulturvitenskap, Torunn Selberg (2011) mener at religion viser til det kollektive nivået, mens religiøsitet viser til det individuelle nivået. Hun beskriver skillet mellom de to begrepene slik: *"Religion skaper orden i aktørens religiøsitet"*.<sup>27</sup> Religiøsitet brukes om religion som eksisterer utenfor de organiserte religionene. Gilhus og Mikaelsson mener at begrepet religion dreier seg om idésystemer, organisasjoner og praksis i tillegg til den personlige religiøsiteten hos enkeltindivider, mens religiøsitet har mer med personlig tro og fromhet å gjøre.<sup>28</sup> Religiøsitet hører ikke kun til innenfor religion, men kan synliggjøres i for eksempel populærkulturen og media. Ved å ha et slikt skille kan man snakke om religiøsitet i for eksempel filmer uten at dette betegnes som religion. Det er ifølge Gilhus religioner som er "smurt tynt utover".<sup>29</sup> Selv om et skille mellom religion og religiøsitet kan fungere ved visse anledninger, gir det på ingen måte en definisjon av religion. Det gir heller enda en utfordring, ved at man også må forsøke å definere hva religiøsitet er.

Arild Romarheim (2010) påpeker at religionsvitere bør være forsiktig med å si hva religion er fordi dette vil ha en mer vurderende enn en beskrivende funksjon, og dermed støtter opp om frasen at "alle religioner er like på bunnen". Istedenfor har Romarheim valgt å definere religiøsitet og definerer det slik: *"Å være religiøs vil si å ha som vesentlig i sitt liv noe oversanselig, som sprenger rammer for – og gir mening til – den dagligdagse virkelighet"*. Her brukes begrepet vesentlig bevisst fordi det

---

<sup>27</sup> Selberg, 2011: 14

<sup>28</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 11

<sup>29</sup> Gilhus, 1998: 12

inviterer til en gradering av religiøsiteten, i en skala fra null til hundre. Ifølge Romarheim er denne skalaen viktig i en tid med ubestemmelig åndelighet, som ofte kan befinne seg et sted mellom religion og ikke-religion i tradisjonell mening.<sup>30</sup>

### **2.1.6 Hvordan definere religion?**

Vi har sett at det er vanskelig å definere religion og at det finnes et mangfold av forsøk gjennom historien. Det kan skilles mellom substansielle og funksjonelle definisjoner av religion. Eller så kan man ta utgangspunkt i religionens dimensjoner for å definere hva som er religion og ikke. Noen tar utgangspunkt i religion og religiøsitet, fordi det finnes religiøse elementer rundt om i samfunnet ved at ”religion har blitt smurt tynt utover”. Det eneste man enes om i religionsvitenskapen er at det finnes ingen fasitsvar på hvordan man skal definere religion. Det er vanskelig å definere begrepet, fordi det begrepet man opererer med vil ha ulike konsekvenser. For eksempel vil religionsforståelsen ha en konsekvens for religionsvitere, ved at definisjonen som blir brukt, vil ha en konsekvens for hva man studerer ved at definisjonen vil fange inne noe og utelukke annet.

Ingvild Gilhus og Lisbeth Mikaelson sier i boka *Hva er religion* (2007), at det er uinteressant å finne én universell definisjon av begrepet religion, fordi religion utvikler seg stadig. Isteden bør religionsdefinisjonen defineres frem i hvert enkelt tilfelle og innenfor de ulike bruksområdene.

## **2.2 Hverdagsreligion**

I boka *Everyday religion – observing modern religious lives* redigert av Nancy T. Ammerman (2007), ser ulike forskere på hvordan hverdagsreligion utspiller seg. De ser blant annet på hvordan religion har gått fra å være institusjonell til en ikke-institusjonell religion, preget av en mer hverdagslig form for religion. Det påpekes at de religiøse institusjonene fortsatt spiller en viktig rolle i samfunnet, men at mye av den religiøse praksisen utspiller seg utenfor institusjonene. Målet med boka er å stille kritiske spørsmål om hvordan religion spiller en rolle i samfunnet. Med utgangspunkt i denne boka skal jeg se på ulike teorier om hva religion er i dag.

---

<sup>30</sup> Romarheim, 2011: 168-186

### 2.2.1 Vikarierende religion

Grace Davie har som formål i sin artikkel å kritisere påstanden om at institusjonell religion har forsvunnet fra samfunnet. Han mener at religion eksisterer i samfunnet enda, iført en annen form. Davie tar i bruk begrepet vikarierende religion og beskriver dette som at religion blir praktisert av en mindre gruppe i samfunnet på vegne av majoriteten som verdsetter hva gruppen gjør.<sup>31</sup> Et eksempel kan være at man anerkjenner at presten utfører ritualer som nattverd og gudstjenester på vegne av andre, eller at kirken blir et samlingspunkt for sorg når katastrofer inntreffer.

Uttrykket "*believing without belonging*", bruker Davie i sin artikkel om vikarierende religion for å beskrive religionens posisjon i dag. Hun beskriver hvordan den hverdagslige religionen har endret seg fra plikt til konsum. Kirken brukes når befolkningen har behov for det, ikke fordi de er pliktig til å gå i kirken hver søndag. Situasjonen i Norge tenderer til at uttrykket burde omformuleres til Brian Mountfords uttrykk "*belonging without believing*"<sup>32</sup>. Ved å ta utgangspunkt i statistikk utført av Statistisk Sentralbyrå som viser at 75 % av Norges befolkning er medlem av statskirken<sup>33</sup>, ser vi at flertallet av befolkningen av trossamfunn. I tillegg betales en betydelig andel skatt for å bevare kirkebyggene i Norge, som viser nordmenns genuine holdning til statskirken. Undersøkelser viser at mesteparten av befolkningen i Norge og resten av de nordiske landene er medlemmer av et trossamfunn, men samtidig viser seg å være de minst troende landene i Europa.<sup>34</sup> At nordmenn velger å fortsette å være medlem av statskirken uten at de er troende, kan forklares utfra flere faktorer. For det første så blir alle barn som er født i Norge, hvor minst én av foreldrene er medlem av statskirken, automatisk tilhørende av Den norske kirke.<sup>35</sup> For det andre så gir det medlemmene muligheten til å ta del i kristne ritualer, som for eksempel bryllup og begravelse. Vikarierende religion viste seg spesielt etter terrorangrepet i Norge den 22. juli 2011. Rett etter den sjokkerende handlingen, strømmet nordmenn til kirkene for å tenne lys og sørge over de avdøde. Det ble lagt ned tusenvis av roser rundt Oslo Domkirke og gjennomført en minnekonsert der. I

---

<sup>31</sup> Ammerman, 2007: 22

<sup>32</sup> Mountford, 2011: 1

<sup>33</sup> Rasmussen & Bangstad: 2014

<sup>34</sup> NOU, 2011: 14

<sup>35</sup> Evenshaug, 2014

denne tiden ble den norske kirke et samlingspunkt for hele befolkningen. Kirken ble vikarierende i en sårbar tid for en hel populasjon.

Hele poenget med vikarierende religion er at religiøse institusjoner skal være tilgjengelig for majoriteten i samfunnet. Kirkene skal kunne tilby religiøse ritualer når dette kreves av befolkningen, som for eksempel en begravelse. Den begravede, samt dens pårørende behøver ikke å ha gått i kirken i løpet av sitt liv, men kan likevel bli gravlagt i kirkegården. Kirken skal være åpen for bruk av konsumentene. Essensen av vikarierende religion vil derfor være at aktørene ikke er pliktige til å delta i trossamfunnets ritualer, men at de kan ta i bruk ritualene når de selv har behov for det. Davie mener at dette viser den institusjonaliserte religionens fortsatte aktualitet i samfunnet.

Religionssosiologen David Voas (2009) er uenig med Davies forståelse av vikarierende religion. Voas beskriver at samfunnet preges av en uformell holdning til religion.<sup>36</sup> Dette innebærer at aktører er deltakere av et trossamfunn, uten at de nødvendigvis er troende. De deltar på religiøse ritualer nå og da, i lojalitet for eksisterende tradisjoner. Dermed er ikke de religiøse ritualene noe aktørene nødvendigvis bruker fordi de har behov for det, men heller fordi de vil opprettholde de etablerte tradisjonene i samfunnet.

### **2.2.2 Fandom**

Lawrence Grossberg tilnærmer seg fandom som en distinkt følsomhet, som preges av et spesielt forhold mellom publikum og kultur, hvor gleden av forbruk er suspendert av en investering i ulikhet.<sup>37</sup> Med fandom menes det at fankultur kan bli omtalt som religion. Liv Ingeborg Lied og Dag Endsjø nevner en rekke likhetstrekk mellom fandom og religion.<sup>38</sup> Både fans og religionstilhørere utfører en form for hengivelse til et objektet eller subjekt, som kan gå over i en form for tilbedelse. Videre forstås forholdet til objektet/subjektet som høyst personlig og tilhørigheten i gruppen anses som en form for fellesskap. Mange opplever også å få en slags "energi" eller en magisk følelse. Fotball er et eksempel på hva som kan forstås som fandom. Fotballsupporterne støtter sitt favorittlag gjennom tykt og tynt og er på tribunen under

---

<sup>36</sup> Voas, 2009: 155

<sup>37</sup> Lewis, 2001: 3

<sup>38</sup> Lied & Endsjø, 2011: 43-46

hver kamp. De dikter sanger om laget og ikler seg lagets drakter. Det finnes også fotballsupportere som har tatovert inn navnet til laget på ulike deler av kroppen. Det eksisterer et fellesskap i blant dem, som ingen andre får ta del i, med mindre de er fans av laget. Handlingsytringene som blir gjort av fangruppen overlapper med det vi ellers er vant med å omtale som religiøsitet.<sup>39</sup>

Et annet eksempel er tenåringsidolet Justin Bieber. Fanskaren hans strekker seg over hele verden og de kaller seg selv for ”Belibers”. De dyrker idolet sitt ved å eie Bieber-artefakter som de pynter opp i hjemmene sine. Fødselsdagen til Bieber blir markert, og på ww.rbnett.no var det en artikkel om hvordan Nordbyen Skole markerte dette:

*Popstjernen Justin Bieber fylte hele 19 år i dag, og det måtte selvfølgelig feires. Kontaktlærer for 5A på Nordbyen Skole, Jimmy Istad, hadde gitt klarsignal til en liten markering, etter forespørsel fra jenter i klassen.*

*- I dag feirer vi med vafler, skillingsboller, muffins, sjokoladekake, bursdagssang og filmen ”Justin Bieber: Never Say Never”, sier Istad<sup>40</sup>*

Dette eksempelet illustrerer hvordan fankultur kan sammenlignes med religion, da flere elementer fra fankulturen kan innlemmes i religionens dimensjoner. Både i religion og fandom eksisterer det et sterk fellesskap som tilhengerne er del av. Samtidig har begge kulturene en form for hengivelse og tilbedelse. I tillegg bruker både fans og religiøse tilhengere artefakter fra idolet og religionen i hjemmene sine. Dette plasserer fandom i et religiøst grenseland, hvor det er vanskelig å trekke linjer mellom religion og fandom.

### **2.2.3 Markedsreligion**

En populær teori er å ta utgangspunkt i en markedsmodell når man skal si hva religion er. Det finnes ulike versjoner av denne teorien, og her gjøres det et forsøk på å oppsummere generelle deler av teorien, ved å ta utgangspunkt i religionssociologene Rodney Stark og William S. Bainbridge (1985). Teorien tar i hovedsak for seg hvordan religion har blitt et marked, hvor individer opptrer som konsumenter som

---

<sup>39</sup> Lied & Endsjø, 2011: 188

<sup>40</sup> Silseth, 2014

etterspør elementer fra de ulike religionene, for deretter å sette sammen de ulike elementene og dermed får konsumentene konstruert sin egen religion.

Religion ses på som et religiøst marked med ulike tilbud. Aktører handler som individ og orienterer seg blant et stort antall av religiøse tilbud, hvor aktøren forsyner seg av det beste fra ulike de religionene og konstruerer deretter sin egen religion. På den måten prøver aktøren å maksimere sin egen nytte. Dette skaper konkurranse mellom de ulike religiøse tilbudene, som gjør at det religiøse marked blir styrt av tilbud og etterspørsel. De østlige religionene gjorde allerede sitt inntog i Vesten på 1800-tallet, og ble enda mer aktuelle gjennom denne formen for religion. Her har aktørene valgt ulike biter fra religionene og satt det sammen til sin egen religion. Et svært aktuelt eksempel på dette er den store yogatrenden i samfunnet. Selv om man er kristen og tror på den kristne guden, kan man utføre yoga som en form for å komme nærmere gud. Markedsteorien er et resultat av globaliseringsprosesser. Globalisering dreier seg om prosesser som skjer langs ulike dimensjoner som for eksempel gjensidig avhengighet, utveksling og kommunikasjon.<sup>41</sup> Resultatet av globalisering har gjort religioner lettere tilgjengelig. Verden har blitt mindre, sies det. I dag kan man holde kontakt med mennesker rundt om på kloden, uansett hvor stor avstanden er. Religiøse symboler får nytt lys i andre samfunn og kulturer og man har muligheten til å få informasjon om ulike religioner, blant annet gjennom internett. Dette har resultert i at markedet har blitt betraktelig større nå enn tidligere for aktørene.

Stark og Bainbridge ser på religion som fungerende fordi det har visse belønninger som aktørene giver etter.<sup>42</sup> For eksempel i kristendommen, hvis man følger religions prinsipper kan du overvinne døden, ved å komme til paradiset. Videre er de influert av Marx ved at religion kompenserer for noe vi ikke kan få. For eksempel sier de at de som tilhører de fundamentalistiske sektene i Alpalatica vet godt at materialistiske og luksuriøse ting finnes, samtidig som de vet at de har liten mulighet til å få disse tingene. Derfor definerer de disse tingene som syndefulle, og ved å leve uten disse, vil de oppnå triumf i himmelen. Stark og Bainbridge konkluderer med at religion best forstås i en markedsmodell, ved at den religionen som tilbyr de beste kompromisser og belønningene, er den religionen folk vil velge. Aktørene blir konsumenter i et

---

<sup>41</sup> Afdal 2013: 59

<sup>42</sup> Stark & Bainbridge, 1985: 5-7

religiøst marked fylt med ulike tilbud. Sammen med Roger Finke sammenligner Stark (2002) det religiøse markedet med det kommersielle markedet:

*” Religious economies are like commercial economies in that they consist of a market of current and potential customers, a set of organization or firms seeking to serve that market, and the religion offered by the various organizations.”<sup>43</sup>*

De viser hvordan mekanismene som gjør seg gjeldende i et økonomisk marked også gjelder for et religiøst marked.

## **2.3 Sekularisering**

Sekulariseringsteori oppstod på begynnelsen av 1900-tallet som et resultat av vitenskapens fremmarsj, med Darwins utviklingsteori i spissen. Sekulariseringsteorien ble svært populær, og satte søkelyset på religion som fenomen og hvilken betydning religionsforståelse har. For å forstå endringene som har skjedd i religionsforståelsen, må vi ha kunnskap om sekulariseringsprosesser.

### **2.3.1 Historikk**

Ifølge Gilhus og Mikaelsson (2009) betyr sekularisering verdsliggjøring og dreier seg om at verdslige institusjoner overtar ansvaret for funksjoner som tidligere tilhørte religionens domene.<sup>44</sup> Et norsk eksempel på dette, er når det ikke lenger var kirken som hadde ansvar for religionsundervisningen i skolen. Sekularisering gjør at religion får en svakere stilling i samfunnet og endrer seg. Peter L. Berger (1969) anses som en av forkjemperne for sekularisering i religionsvitenskapen, og definerte sekularisering på 1960- og 1970-tallet som: *”By secularization we mean the process by which sectors of society and culture are removed from the domination of religious institutions and symbols”<sup>45</sup>*

Gilhus og Mikaelsson skisserer to ulike teoretiske perspektiver på hvorfor sekularisering skjer. Det første perspektivet tar utgangspunkt i den europeiske

---

<sup>43</sup> Finke & Stark, 2002:32

<sup>44</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 19

<sup>45</sup> Berger, 1969: 107



situasjonen, hvor sekularisering inntreffer i et samfunn hvor det er grobunn for ulike religiøse retninger, slik at den nasjonale religionen svekkes og det åpner opp for religiøs skepsis. Det andre perspektivet på sekularisering, hevder at mangfold ikke svekker religionens posisjon i samfunnet, men at det heller skaper en konkurranse blant religionene.<sup>46</sup> Dette går under begrepet *markedsreligion*.

Flere religionsforskere har vendt seg bort fra den generelle sekulariseringstesen. Gracie Davie anerkjenner at det er en tilbakegang av kirkegjengere, men hevder at det ikke har blitt mindre religion av den grunn. Hun mener at mange fortsatt bekjenner seg til religion, eller deler av religionen, men at de ikke har en tilhørighet til en religiøs institusjon lenger. Situasjonen har endret seg til "believing without belonging."<sup>47</sup> Religionsforskeren José Casanova (1994) har systematisert sekulariseringsbegrepet i tre nivåer. Det første nivået tar for seg sekularisering av samfunnsområder hvor den sekulære og religiøse sfæren skiller lag. Det andre nivået ser på nedgang i religiøs tro og praksis. Det tredje nivået ser på marginalisering og reduksjon av religion i den private sfæren.<sup>48</sup> José hevder at sekularisering er fortsatt svært aktuell, men at det er viktig ikke å se på sekularisering som en prosess, hvor religion tilslutt opphører å eksistere.

### **2.3.2 Individualisering**

Gilhus og Mikaelsson (2007) forstår individualisering på den måte at aktøren selv definerer hva religionen betyr for en, og hvilken rolle den skal ha i livet.<sup>49</sup> Religion blir noe man velger selv, ikke noe man blir født inn i, eller av plikt må utføre.<sup>50</sup> Dobbelaere (2004) er en annen forsker som knytter sekularisering til individualisering. Hun tar utgangspunkt i hvordan religion har endret seg. Hun påpeker hvordan religion har gått fra å være institusjonalisert til å bli individualisert. Det skjer en forskyvning fra den offentlige sfæren til den private.<sup>51</sup>

---

<sup>46</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 22

<sup>47</sup> Davie, 1999: 66-69

<sup>48</sup> Casanova, 1994: 211

<sup>49</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 20

<sup>50</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007:20

<sup>51</sup> Dobbelaere, 2004: 169

Individualisering og privatisering brukes ofte om hverandre.<sup>52</sup> Religion blir ikke lenger utøvd i offentligheten i ulike institusjoner i like stor grad som tidligere, men tar større plass i privatsfæren. Innenfor hjemmets fire vegger kan aktøren dyrke og tro på hvilken religion en vil, og dette beskyttes av den lovbestemte religionsfriheten i den norske stat. Statens offentlige styre skal ikke påvirkes av religion. Utfordringen er å vite hvor skillet mellom privatsfæren og den offentlige sfæren skal trekkes. Skal bruken av synlige religiøse plagg nektes i de offentlige institusjoner, som for eksempel skolen? Gilhus og Mikaelsson skisserer hvordan privatiseringen og individualiseringen er en tilpasning av endringene i samfunnet. For at religioner skal kunne overleve må de endre seg i takt med samfunnsutviklingen.

Endsjø og Lied (2011) utfordrer individualiseringstesen og viser hvordan det flourer av religion i samfunnet. I boka *Det folk vil ha – Religion og populærkultur* viser de hvordan religion dominerer i populærkulturen, som for eksempel i underholdningsbransjen i form av populære filmer som Harry Potter, Twilight og Da Vinci-koden. De påpeker at religion er blitt mangfoldig, hvor organisert religion er én av mange måter å uttrykke og strukturere religiøse ytringer på.<sup>53</sup> Det finnes ulike arenaer for religionsutøvelse, i tillegg til ulik grad av intensitet. For eksempel kan, som nevnt tidligere, en person presentere seg som spirituell eller åndelig, uten at vedkommende selv forstår det som å være religiøs. Videre konkluderer de med at populærkulturelle fenomener kan inngå i, og skape religion, slik at populærkulturen dermed er en arena der religion skjer.

### **2.3.3 Religionens subjektive tilbakevending**

Afdal (2013) videreutvikler sekulariseringsteorien og mener at det heller er snakk om *religionens subjektive tilbakevending*. Dette uttrykket er hentet fra Charles Tylors uttrykk "*the subjective turn*", som innebærer et kulturelt skifte som de fleste har erfart på en eller annen måte.<sup>54</sup> Afdal påpeker at det er vendingen bort fra en forståelse av at noe(n) utenfor seg selv skal bestemme hvem en skal være, og hva som er godt for seg. Videre sier han at i tradisjonelle samfunn ble mennesker gitt roller, med tilhørende plikter og normer. Den subjektive vendingen gjør at mennesket velger å vende seg bort fra disse pliktene og normene, og isteden velger å ha autoritet over

---

<sup>52</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007

<sup>53</sup> Endsjø & Lied, 2011:12

<sup>54</sup> Afdal, 2013: 28

eget liv. Det eksisterer ikke lenger en autoritet som bestemmer hvordan en skal leve livet sitt. Afdal påpeker at dette ikke er individualisme, forstått at hvert enkeltmenneske er et isolert, atomisert individ, men at man lever i et samfunn hvor mennesker står i avgjørende relasjoner til hverandre. *”Kirker og menigheter taper terreng fordi mange mennesker ikke lenger er villige til å underkaste seg de rollene, pliktene, tradisjonene, arbeidsoppgavene og forventingene som ligger implisitt i disse institusjonene.”*<sup>55</sup> Tesen om den subjektive vending i kulturen forklarer hvordan religionens tilbakegang har funnet sted i samfunnet, uten å hevde at det har blitt mindre religion av den grunn.

### **2.3.4 Tidligere forskning**

Det finnes en rekke forskning som er blitt gjort på dette feltet. I tidsskriftet Norsk Pedagogisk Tidsskrift er det samlet en rekke teoretikere som gjør rede for religion i skolen, med utgangspunkt i ulike felt.<sup>56</sup>

Ann Midttun ser på, gjennom sitt forskningsprosjekt, hvilke kunnskap om religioner vi finner i lærebøker i dag. Hun har valgt å ta utgangspunkt i hvordan islam fremstilles i den nyeste læreboka, utgitt av Cappelen Damm i 2013. Analysen tar utgangspunkt i læreplanen, og hun argumenter for at læreboka i liten grad åpner opp for islam i hverdagsliv og i samfunnsliv.

Geir Winje ser på hvordan kunnskap og forståelse om religion kan vises i lærebøkens bilder. Han tar utgangspunkt i lærebøker med hensikt i RLE-faget, og ser nærmere på hvilke bilder som er i bruk. Han konkluderer med at bildene er preget for mye av konteksten, slik at elevene ikke kan tolke det selvstendig.

I denne teoridelen har jeg fokusert lite på tidligere forskning, fordi det har blitt utført en grunnanalyse. Det er teorien som er mest relevant i denne oppgaven.

### **2.3.5 Avslutning**

Som vist har den akademiske religionsforståelsen vært i stadig endring. Det finnes en rekke ulike teorier om religion. Noen tar utgangspunkt i at religioner kan bli

---

<sup>55</sup> Afdal, 2013: 29

<sup>56</sup> Norsk pedagogisk Tidsskrift, 05/2014

klassifisert inn i ulike kategorier. Andre hevder at religion har trukket seg ut av den offentlige sfæren og inn i den private sfæren. Ved å ta utgangspunkt i de ulike teoriene skissert i dette kapitlet, skal jeg videre i oppgaven se på om religionsforståelsen som ligger til grunn i skolen samsvarer med de ulike teoriene. Disse teoriene blir klassifisert inn i følgende kategorier: religionsbegrepet, hverdagsreligion, og sekularisering og individualisering. I min oppgave har jeg bevisst valgt ikke å definere begrepet selv, da hensikten er å vise til ulike forståelser av religion. Jeg kommer derfor til å anvende de ulike teoriene og definisjonene om religion som er presentert i dette kapitlet, i analysen av mine data.

## Kapittel 3: Metode

Dette kapitlet vil bestå av en redegjørelse for mitt valg av forskningsmetode. Jeg har valgt å bruke ulike metoder innenfor kvalitativ forskning for å løse problemstillingen i denne oppgaven som lyder som følger:

*Hvilken religionsforståelse preger religionsfaget i den videregående skolen?*

Først vil jeg kort gjøre rede for kvalitativ metode er og hvorfor denne metoden ble valgt. I andre del vil jeg gå dypere inn på fokusgruppeintervju og dokumentanalyse. Kapitlet avsluttes med en redegjørelse for forskningens validitet og reliabilitet.

### 3.1 Kvalitativ metode

Selve ordet kvalitativ viser til kvalitet, altså egenskapene ved et fenomen.<sup>57</sup> Kvalitative metoder egner seg best når forskeren vil komme i dybden av noe, og konsentrerer seg derfor om mindre datamateriale. Ofte har forskeren et ønske om å utvikle teorier, snarere enn å teste de ut. I dette forskningsopplegget har jeg valgt å bruke to kvalitative forskningsmetoder, intervju og dokumentanalyse. Dokumentanalyse vil bli benyttet på to ulike tekster som består av læreplan og lærebok.

#### 3.1.1 Metodetriangulering: læreplananalyse, lærebokanalyse og fokusgruppeintervju

Jeg har valgt å kombinere ulike metoder for å samle inn data. Ifølge Repstad (2009) kalles dette for metodetriangulering og brukes når samme fenomener studeres på flere måter. Triangulering er en sjøfartsterm som handler om å finne sin posisjon ved å relatere seg til flere punkter i terrenget.<sup>58</sup> Å bruke flere metoder vil gi et bredt spekter på hvilken religionsforståelse skolen innehar. Jeg har konsentrert meg om tre typer forskningsmateriale for å få innsyn i hvilken religionsforståelse som vektlegges i skolen. Dette er læreplanen, læreboka og elevenes utsagn. Jeg har valgt ikke å fokusere på læreren i denne oppgaven, selv om læreren er et vesentlig ledd i undervisningen og dermed også for hvilken religionsforståelsen som blir vektlagt i

---

<sup>57</sup> Repstad, 2007: 16

<sup>58</sup> Repstad, 2009: 29

skolen. Isteden har jeg valgt å ta utgangspunkt i elevene. Skolen er en arena som gir elevene input om religion, slik at man kan måle skolens religionsforståelse i elevene. Læreplanen legger føringer for innholdet i undervisningen og dermed hva elevene skal kunne.<sup>59</sup> Dette er et dokument som skal sikre både staten og andre parter for hva skolen skal inneholde. Læreplanen er imidlertid ikke så konkret at det er et en-til-en forhold mellom den og undervisningen. Det vil alltid forekomme en tolkning av læreplanen, og dette fører til ulik praksis blant lærere. Læreplanen er likevel et av skolens viktigste dokument, og ligger til grunn for all undervisning. Det er dette dokumentet som viser til hva elevene skal kunne om religion, og vil derfor gi en føring på hvilken religionsforståelse som blir vektlagt i skolen.

Gunn Imsen (2014) uttrykker at det viktigste læremiddelet i skolen er læreboka.<sup>60</sup> Tidligere undersøkelser viser at lærerne støtter seg til læreboka i undervisningen.<sup>61</sup> Læreboka brukes som den mest sentrale faglige informasjonskilden. I utgangspunktet er det ikke nødvendig med bruk av lærebøker i undervisning, da dette ikke er påbudt. Lærerne kan selv velge pensum, så lenge det dekker læreplanmålene. Likevel velger de aller fleste lærerne å basere undervisningen på læreboka. Hvorfor? Det finnes flere faktorer som kan påvirke lærerens valg av bruk av lærebøker. For det første er læreboka ansett som et trygt redskap å bruke i undervisningen. Ofte underviser lærere i fag som de ikke behersker godt. Innholdet i læreboka kan hjelpe læreren å tilegne seg fagstoff, og fungerer derfor som et støtteapparat i formidlingen av faget. For det andre er det i læreboka allerede gjort et kunnskapsutvalg. Kunnskapsmålene er såpass åpne at det kan være vanskelig å vite hva slags kunnskap elevene skal inneha for å nå målene. Det krever mye arbeid og forberedelse for lærerne å gjøre et generelt utvalg. Ved å følge en lærebok er dette utvalget allerede gjort. Læreboka er altså et fundament for undervisningen i skolen, og en lærebokanalyse vil derfor gi et innblikk i hvilken religionsforståelse som blir presentert i skolen.

Det vil forekomme en komperativ analyse, slik at det gir en helhetlig forståelse av hvilken religionsforståelse som ligger til grunn i skolen. For å vise hvordan

---

<sup>59</sup> Imsen, 2014: 191

<sup>60</sup> Imsen, 2014: 330

<sup>61</sup> Imsen, 2014: 330

datainnsamlingen har foregått vil jeg se nærmere på de ulike metodene. Først skal vi se på forskningsintervju, deretter dokumentanalyse.

### **3.2 Fokusgruppeintervju**

Den mest utbredte forskningsmetoden innenfor kvalitativ forskningsmetode er intervju.<sup>62</sup> Intervju brukes når man ønsker å studere meninger, holdninger og erfaringer om ett eller flere tema. Et forskningsintervju er hensiktsmessig å bruke når man vet lite om ett tema slik at åpne svar er mulig, og når man kun har tilgang til et lite antall informanter. Metoden gir forskeren muligheten til å komme i dybden av hva informantene forteller og tillater digresjoner fra informantenes side, slik at man kan komme inn på temaer som informanten synes er viktig.

For å få et innblikk i religionsforståelsen som blir vektlagt i skolen, vil det være hensiktsmessig å benytte seg av et fokusgruppeintervju. Tanker og synspunkter kommer til uttrykk gjennom ord og formuleringer og gjør derfor kvalitativt intervju godt egnet for problemstillingen min. Siden religion er vanskelig å definere vil det være lønnsomt å kunne stille spørsmål når noe er uklart, eller få informanten til å utdype aktuelle utsagn. Ved at forskeren er nær intervjuobjektet kan han få øye på reaksjoner og innsyn i tanker som ellers ville være vanskelig i andre situasjoner. I en fokusgruppe er det flere deltakere som i fellesskap diskuterer ett eller flere temaer som skaper empirisk data, med forskeren som moderator. Moderator brukes i fokusgrupper for å styre ordet og sørge for at alle deltakerne kommer til ordet, følge opp temaer som oppstår og stille spørsmål.<sup>63</sup> Elevene har muligheten til å bygge på hverandres utsagn, slik at det gir dybde i deres religionsforståelse. Begrunnelsen for at jeg gjennomfører dette er fordi jeg som forsker ønsker å observere interaksjonen mellom informantene rundt et emne, nemlig deres religionsforståelse. En informant kan påpeke noe som én annen ikke ville ha kommet på, hvis for eksempel intervjuene ble utført separat.

---

<sup>62</sup> Brinkmann, 2012: 17

<sup>63</sup> Tjora, 2012: 226

### 3.2.1 Semistrukturert intervju

Et semistrukturert intervju opererer med en løs struktur, men har likevel noen faste rammer ved at det er bestemte temaer som skal gjennomgås.<sup>64</sup> Ved å ta i bruk et semistrukturert intervju er man opptatt av at informantene skal reflektere over egne utsagn og meninger om temaet man ønsker å undersøke.

Ved bruk av semistrukturerte intervjuer har jeg et godt utgangspunkt når jeg skal gjennomføre intervjuet. Det sikrer at generelle spørsmål vil bli belyst under intervjuet. Et semistrukturert intervju gjør at man som forsker stiller godt forberedt til intervju. En intervjuguide vil vanligvis ha en bestemt rekkefølge på temaene, men likevel har muligheten til å bevege seg fram og tilbake i intervjuguiden om nødvendig. Den kan for eksempel endres dersom informantene bringer et nytt tema på bane.<sup>65</sup>

### 3.2.2 Bildeoppgave

Intervjuet vil bestå av en ”tren tanken”-oppgave hvor informantene skal rangere en rekke bilder etter hva de mener er mest religiøst og minst religiøst. ”Tren tanken” vil ifølge Ronald Nolet (2006), stimulere informantene til ”*refleksiv, akselerert tenkning*”.<sup>66</sup> Moderatoren vil stille spørsmål til informantene mens de utfører oppgaven. Samtidig må informantene gjøre rede for deres valg og hvorfor de har tenkt som de har gjort. Å bruke bilder under intervju har, ifølge Harper en rekke fordeler.<sup>67</sup> For det første, er det enklere for forskeren å sentrere spørsmålene rundt bildet. Ofte er temaene vanskelig å snakke om, og det gjør det enklere for begge parter (forsker og informant) å forholde seg til et bilde. For det andre kan bilder visuelt stimulere informantene til å tenke på ting de i utgangspunktet tar for gitt. Det siste punktet Harper nevner er at bilder kan stimulere informantene til å huske mennesker og situasjoner som ellers ville vært glemt.

Bildene jeg brukte i intervjuet representerer ulike forståelser som er blitt presentert i teorikapittelet. Målet med utvelgelsen av bilder, var å presentere et stort spekter av religiøsitet, med en antagelse om at noen bilder viser en mengde religiøsitet, mens andre bilder viste mindre religiøsitet. Noen av bildene er inspirert av bilder fra

---

<sup>64</sup> Bryman, 2012: 471

<sup>65</sup> Bryman, 2012: 471

<sup>66</sup> Nolet, 2006: 22

<sup>67</sup> Harper, 2002: 13-26



læreboka *I samme verden*. Bildene er nummerert fra 1-12. Jeg skal kort ta for meg hvorfor akkurat disse bildene ble utvalgt til oppgaven.



Bilde nummer 1 er trollmannen Harry Potter, fra de kjente Harry Potter-filmene avbildet. Bildet representerer en fantasiverden, hvor en rekke elementer er mulig å definere som religiøse forestillinger. For eksempel gjenferd, hekser og magi.



På bilde nummer 2 er fansen til popidolet Justin Bieber avbildet. Dette bildet kan representere en form for fandom, hvor man kan sette et likhetstrekk mellom fankultur og religion.



Bilde nummer 3 viser den verdenskjente fornøylesparken Disney World. Disney bruker en rekke religiøse forestillinger, myter og symboler som utgangspunkt for underholdning. Det finnes for eksempel likhetstrekk mellom Disneyland og kristendommen. I kristendommen eksisterer det ideelle forestillinger om det perfekte sted, himmelen. Disneyland er barns oppfatning av et hellig sted. Et annet eksempel er Peter Pans eventyrland med evig barndom, som gjenspiller forestilling om udødelighet. Selv om de er tatt ut av sin opprinnelige kontekst, forblir de likevel religiøse fenomener.<sup>68</sup>



Det fjerde bildet viser Nordby shoppingcenter som ligger i Sverige, nær grensa til Norge. Utvelgelsen av dette bildet er basert på at for noen mennesker kan shopping erstatte religion. Shopping kan bli sett på som religion i vide religionsdefinisjoner.

---

<sup>68</sup> Lied & Endsjø, 2011: 87



Bilde nummer 5 viser tre kvinner ikledd niqab, som er et muslimsk plagg. Dette er et sentralt religiøst element som forbindes med islam, som videre knyttes til det som konvensjonelt regnes som verdensreligionene.



På bilde 6 er det avbildet en kirke, som er et kristent bygg. Dette er et av de mest sentrale bygningene i kristendommen, som dermed er knyttet til det som konvensjonelt regnes som en av verdensreligionene. Det er også avbildet kirker i læreboka.



Bilde 7 viser en moské som er et muslimsk bygg. Det finnes flere bilder av moskér i læreboka. Dette er et sentralt bygg i islam, som regnes som en av de konvensjonelle fem verdensreligionene.



På det åttende bildet er det avbildet en som folder hender. Å folde hender gjøres ofte i forbindelse med bønn. Lignende bilde er og representert i læreboka på s. 25.



Bilde nummer 9 viser ei veltrent jente som trener, med teksten ”work for it”. Det finnes ikke lignende bilder i læreboka. Bildet er tatt med for å vise til noe annet, enn den teorien som er blitt presentert i kapittel 2.



Bilde nummer 10 viser en kvinne som mediterer. Dette ble valgt på grunnlag at det finnes mediterende buddhister i læreboka.



Bilde nummer 11 er et bilde tatt noen dager etter terroraksjonene 22. Juli, som viser et hav av roser foran Oslo Domkirke. Det finnes også et tilsvarende bilde i læreboka.



Bilde nummer 12 viser en gruppe mennesker som trener yoga. Dette kan forbindes med hverdagsreligion. I tillegg er yoga en populær treningsform i vesten, som stammer fra buddhismen og hinduismen.

### **3.2.3 Valg av informanter**

Intervjugruppen består av tre informanter. At gruppen består av nøyaktig tre informanter er ikke tilfeldig. Grupper på tre er den mest optimale gruppestørrelsen, ifølge ”tren tanken”-tilhengerne. Ifølge dem vil en mindre gruppe gi for lite kollektiv kunnskap.<sup>69</sup> I en gruppe på tre blir det ikke for mange, slik at ingen har mulighet til å slippe unna og alle får muligheten til å ytre seg. Det er også enklere for mennesker å åpne seg i en liten gruppe, enn i store grupper.<sup>70</sup> Religion kan anses som et sensitivt tema. Som nevnt tidligere, har religion blitt mer privatisert og kan derfor være svært

---

<sup>69</sup> Nolet, 2006: 23

<sup>70</sup> Johannessen m.fl, 2010: 105

personlig og vanskelig å snakke om for informantene. En annen fordel med minigrupper er at det blir enklere for moderatoren å styre samtalen. En større gruppe vil være utfordrende for moderatoren å kontrollere og sikre at alle får ytret seg.<sup>71</sup> Moderatoren er den som styrer intervjuet, og som oftest er dette forskeren selv.

En risiko som alltid eksisterer ved bruk av fokusgrupper, er at noen av deltagerne ikke vil samarbeide med hverandre. For å unngå dette kan det lønne seg å ha homogene grupper, det vil si at informantene er ganske like. Gruppen i dette fokusintervjuet består av en homogen gruppe, bestående av tre informanter fra den samme videregående skolen. Fordelen er at de antageligvis kjenner hverandre godt og er trygge på hverandre. Dette kan bidra til at diskusjonen flyter lett og det dermed blir lettere for informantene å si sin egen mening. Ulempen med at alle informantene er fra samme skole er at det oppstår et generaliseringsproblem. Med generalisering ser man på om resultatene av forskningen kan generaliseres og gjelde for andre settinger.<sup>72</sup> I min oppgave vil det være problematisk å trekke konklusjoner fra intervjuet til å gjelde alle elever ved den videregående skolen i Norge. Dette kommer jeg tilbake til under reliabilitet og validitet.

Elevene er hentet fra skolen som jeg utførte praksis ved i løpet av lærerutdannelsen. Min daværende praksislærer ble kontaktet og han rekrutterte elever fra hans religionsklasse. Informasjon om de som meldte seg frivillig, ble deretter sendt til meg slik at det var mulig å ta direkte kontakt med dem. Informantene fikk hver sin mail med litt informasjon om intervjuet og hvilke rettigheter de hadde, blant annet at de ville forbli anonyme (se vedlegg 2).

#### **3.2.4 Dokumentering av intervjuet**

For å sikre seg mest mulig data fra det gjennomførte intervjuet ble lydopptak via mobiltelefon benyttet. Alle informantene ble opplyst om dette og at lydopptakene ville bli slettet etter bruk. Det ble også tatt bilde av hvordan de hadde løst bildeoppgaven som blir presentert i kapittel 6.

---

<sup>71</sup> Johannessen m.fl, 2012: 105

<sup>72</sup> Bryman, 2012: 406

### 3.2.5 Transkribering, koding, kategorisering og analyse

Samme dagen som intervjuet var gjennomført ble det transkribert, det vil si at talte ord ble til nedskrevende ord. En stor utfordring i denne prosessen var at informatnene ofte talte i munnen på hverandre, slik at det var vanskelig å få nedfelt alt som informantene uttrykte. En annen utfordring, var som Brinkmann og Tanggaard (2012) har gjort rede for er at talespråk er en strøm av ord hvor vi ofte bruker ufullstendige setninger, og hvor vi vender tilbake til tidligere uavsluttede setninger.<sup>73</sup> Tonefall og korte pauser er ikke blitt markert i transkripsjonen fordi jeg er interessert i meningsinnholdet i intervjuet, og dette ville ikke ha endret seg om korte pauser ble markert.

For å tolke de innsamlende dataene vil det foregå en koding. Koder er nøkkelord som brukes på tekstsegmenter for å identifisere dem senere og eventuelt sammenlikne, kontrastere og telle opp hvor fremtredende noe er.<sup>74</sup> Kodingen har bestått av en begrepsdrevne koding. En begrepsdrevne koding er ifølge Brinkmann og Tanggaard, koder som er fastlagt på forhånd, ut fra teori.<sup>75</sup> De kodene er klassifisert inn i kategoriene: religion og religiøsitet, hverdagsreligion og sekularisering og individualisering. Kodene som har blitt benyttet er: verdensreligion, substansielle og funksjonelle definisjoner, religionens dimensjoner, fandom, markedsreligion, vikarierende religion, sekularisering og individualisering.

Den analysemetoden som er valgt i denne oppgaven er en abduktiv analyse av data. I en abduktiv tilnærming til analyse er det et dialektisk forhold mellom teori og data.<sup>76</sup> Teorien er nødvendig for å forstå data. For å forstå hvilken religionsforståelse elevene har, tas det utgangspunkt i teorien. Finnes det et samsvar mellom teorien som er presentert i denne oppgaven og hva de empiriske dataene forteller?

Ifølge Bryman (2008) er det lurt å kombinere båndopptak og notater. Under fokusgruppeintervjuet så jeg muligheten til å notere ned viktige sitater uten at det ble

---

<sup>73</sup> Brinkmann & Tanggaard, 2012: 34

<sup>74</sup> Brinkmann & Tanggaard, 2012: 39

<sup>75</sup> Brinkmann & Tanggaard, 2012: 39

<sup>76</sup> Bryman, 2008: 401



et forstyrrelsesmoment for informantene. De snakket og diskuterte seg imellom, slik at det var mulighet til notere uten at det skapte pauser i samtalen.

### **3.3 Dokumentanalyse**

I dokumentanalyse påvirkes ikke dataene av forskerens nærvær, på samme måte som ved intervju. Her analyseres allerede produserte dokumenter som har blitt nedskrevet på et bestemt tidspunkt, til et bestemt formål. Som Bryman påpeker, har ikke dokumentene blitt produsert for forskningens hensikt.<sup>77</sup> Forskeren har derfor ikke hatt påvirkning på forfatteren som har skrevet teksten.

Både læreplanen og læreboka er begge dokumenter som brukes i skolens formål. Læreplanen er et generelt dokument som lærerne må tilegne seg og legge opp undervisningen utfra. Det vil ikke bli foretatt en helhetlig analyse av læreplanen, men et tekstutvalg som består av læreplanens formål, hovedområder og kompetansemål. Det vil bli foretatt en analyse av læreboka *I Samme Verden* som er den læreboka informantene har brukt i sin Religion og Etikk-undervisning på skolen. Det finnes ulike lærebøker i RE som de forskjellige skolene velger å bruke. Det ville vært ønskelig å analysere de ulike lærebøkene og sammenligne hvordan de legger opp til religionsforståelse, men grunnet tidsmangel ble det kun bli foretatt analyse av én lærebok. For å finne svar på følgende problemstilling om lærebokas forståelse av religion, har jeg analysert ut fra følgende kategorier: religion og religiøsitet, hverdagsreligion og sekularisering og individualisering. I læreboka har jeg valgt ut innledningen, kapittel 1 og kapittel 10 som gjenstand for analyse. Deretter se om det informantene mine svarer samsvarer med mine funn i læreboka og læreplanen.

#### **3.3.1 Analyse av meningsinnhold**

Analyse av meningsinnhold er metoden som brukes til denne forskningen. Ifølge Kirsti Malterud så består analyse av meningsinnhold av fire hovedsteg<sup>78</sup>:

1. helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold
2. koder, kategorier og begreper
3. kondensering
4. sammenfatning

---

<sup>77</sup> Bryman, 2012: 543

<sup>78</sup> Johannessen m.fl, 2010: 173

Jeg tok utgangspunkt i disse punktene i analysen. I den første fasen dannet jeg meg et helhetsinntrykk av analysematerialet og dannet en sammenfatning av meningsinnhold. Tekstene ble lest flere ganger, før analysearbeidet ble satt i gang. I den andre fasen foregikk etablering av koder og kategorier, for å sikre validitet har jeg valgt å gjøre rede for dette i et eget avsnitt. I den tredje fasen foregikk en kondensering. Her ble det tatt utgangspunkt i kodingen, hvor de tekstelementene som ble identifisert som meningsbærende ble trukket ut av teksten, slik at jeg ble sittende igjen med et redusert analysemateriale. Dette materialet ble ordnet inn i kategoriene. Til slutt foregikk det en sammenfatning av analysematerialet, hvor sammenfatningen ble vurdert om var i tråd med det som kom frem i de opprinnelige tekstene som ble analysert.

### **3.3.2 Koding og kategorisering**

For å systematisk gjennomgå teksten og identifisere relevant informasjon, ble det foretatt en åpen koding. Ifølge Vivi Nilssen (2012) er åpen koding å identifisere, kode, klassifisere og sette navn på de viktigste mønstrene i materialet.<sup>79</sup> Kodingen som ble gjennomført hadde til hensikt å redusere en stor mengde datamateriale, til noen få kategorier som fanger essensen i materialet. Kodene ble definert induktivt og lyder som følgende: verdensreligion, substansielle og funksjonelle definisjoner, religionens dimensjoner, fandom, markedsreligion, vikarierende religion, sekularisering og individualisering. Deretter ble kodene klassifisert inn i disse kategoriene: religion og religiøsitet, hverdagsreligion og sekularisering og individualisering. Nilssen forklarer hvordan kategorier har til hensikt å gjøre det enorme datamaterialet overkommelig, ved at kategoriene gir svar på forskningsspørsmålet.<sup>80</sup> Kategoriene som ble tatt i bruk, var basert på teorien som ble presentert i kapittel 2. Kodingen gjorde at det i etterkant var enkelt for meg å samle all tekst som er relevant for analysen i en kategori. Kodingen foregikk ved at ulike kodene ble markert med forskjellige farger. Jeg startet først med å analysere læreplanen, fordi læreboka er basert på læreplanen. Deretter gikk jeg analytisk til verk ved å ta for meg én og én kategori, hvor jeg lette etter uttrykk i dokumentet som kunne relateres til kategorien.

---

<sup>79</sup> Nilssen, 2012: 82

<sup>80</sup> Nilssen, 2012: 85

### 3.4.1 Validitet og reliabilitet

Validitet betegner gyldighet og sier noe om i hvilken grad man ut fra resultatene av en forskning kan trekke gyldige slutninger om det man har satt seg som formål å undersøke.<sup>81</sup> La oss se litt nærmere på validiteten av min forskning.

Samtlige av informantene var tydelig påvirket av intervjukonteksten. Den informasjonen som informantene har fått i forkant av intervjuet kan bevisst eller ubevisst ha fremkalt en reaksjon hos informantene, slik at de har prøvd å tilfredsstille forskerens forventninger. De var innforståtte med at det skulle dreie seg om religion, og dette var innlysende når de løste oppgaven. De antok at det lå en bakenforliggende tanke med alle bildene som ble presentert for dem skulle inneholde religion. Bildene ble tolket for å ha noe religiøst i seg, og derfor konsentrerte de seg om å finne disse elementene, istedenfor å fortelle fritt og upåvirket om hva de faktisk så i bildene. Som forsker var jeg minst mulig deltakende når informantene løste bildeoppgaven. Min rolle var kun å observere, og spørre om informantene kunne forklare litt mer når noe var uklart. Under intervjuguiden hadde jeg en mer fremtredende rolle, hvor det var jeg som styrte samtalen utfra spørsmålene som ble stilt. Selv om intervjuet var preget av konteksten, gav likevel oppgaven et innblikk i deres religionsforståelse. Bruken av kategoriene ”mest religiøst” og ”minst religiøst” påvirket sannsynligvis informantenes svar i stor grad. Hadde andre kategorier vært tatt i bruk, ville utfallet muligens blitt annerledes.

Ulempene med å velge en slik form for forskningsmetode er at det blir vanskelig å generalisere funnene. Generalisering brukes om undersøkelsens gyldighet utenfor de tilfeller som har vært utforsket.<sup>82</sup> Generaliserbarhet er som regel ikke målet i kvalitativ forskning, men det kan likevel i denne oppgaven argumenteres at utvalget er for lite representativt. Det finnes kun representanter fra én skole på Østlandsområdet. Denne skolen kan ha ulik praksis enn på andre skoler i landet. Det gir kun et lite innblikk i noen synspunkter, og resultatet gir ingen bredde slik at det ikke kan brukes for den norske skolen generelt. Det gir likevel nyttig informasjon som kan legge grunnlag for analyse, fordi vi får et innblikk på hvilken forståelse av religion enkelte elever i den norske skolen har. Kvalitativ forskning på små grupper

---

<sup>81</sup> Braut, 2009

<sup>82</sup> Tjora, 2012: 222

forteller oss at «sånn er det også» - det viser oss altså minst ett av mulige svar, og det er sannsynlig at dette vil kunne gjenfinnes hos flere, selv om vi ikke kan vite det sikkert. Dessuten så er det kun intervjudelen som er så snever at generaliserbarheten nærmest er ikkeeksisterende. Læreboka brukes av mange skoler i landet, og læreplanen gjelder for hele landet. Dette øker sannsynligheten av at svarene som informantene gir, kan gjenfinnes hos andre som forholder seg til samme lærebok og læreplan.

Videre kan forskningen bli for subjektiv. Som tidligere nevnt kan forskningen bli preget av forskerens nære forhold til det som blir studert, og at forskningen kan dermed bli basert for mye på forskerens egne synspunkter og syn på hva som er viktig og interessant. Min bakgrunn påvirker forskningen ved, for eksempel at jeg er oppvokst i et kristent hjem. Mine erfaringer vil påvirke forskning og dermed gi et annet resultat, enn om noen andre hadde utført den samme forskningen.

Ved bruk av metodetriangulering sikrer jeg validitet ved å bruke flere metoder for å innsamle data. Det finnes en mangfoldighet i datamaterialet mitt, ved at jeg avdekker ulike aspekter ved fenomenet. Hadde det kun blitt foretatt intervju som metode for datainnsamling, ville jeg gått glipp av flere viktige faktorer som påvirker den religionsforståelsen som blir presentert i skolen.

Til slutt gir den kvalitative forskningsmetoden mangel på åpenhet. Det blir vanskelig for andre å vite nøyaktig hva forskeren har gjort. Dette kalles for reliabilitet. Reliabilitet viser til forskningens pålitelighet, og er knyttet til hvorvidt undersøkelsen representerer den virkelige situasjonen.<sup>83</sup> Siden jeg gjennomførte intervjuet selv, vil det være umulig for andre å vite nøyaktig hva som skjedde under fokusgruppeintervjuet. Det vil vanskelig la seg gjennomføre å konstruere nøyaktig det samme intervjuet for å vite hva forskeren gjorde. Dessuten er mennesket uhyre kompleks vesen og innebefatter ikke en statisk forståelse av fenomener. Deres oppfattelse og forståelse kan endre seg over tid. Dette gjør seg gjeldende også i dokumentanalysen. Ingen kan nøyaktig vite hvordan analysearbeidet har pågått. For å sikre reliabilitet i forskningen vil forskningsmetoden bli forklart så nøyaktig som

---

<sup>83</sup> Johannessen m.fl, 2010: 40

mulig, slik at leserne får et så godt innblikk som mulig i hvordan forskningen gikk for seg.

### **3.4.2 Forskerens posisjon og selvrefleksjon**

Å gjennomføre et intervju stiller krav til forskeren som intervjuer. For å kunne stille de beste og mest relevante spørsmålene, er det viktig å ha god kunnskap om temaet som tas opp.<sup>84</sup> Dette påvirket min beslutning om å gjennomføre intervjuet relativt sent i skriveprosessen. Da hadde jeg tilegnet meg mest mulig kunnskap om temaet som ble tatt opp i intervjuet. Selv om kunnskap er viktig, er også den sosiale relasjonen blant forskeren og informantene avgjørende for resultatet av intervjuet. Det er viktig å skape trygghet og fortrolighet blant informantene og moderatoren. I mitt tilfelle håper jeg at faktorene som kjønn og den minimale aldersforskjellen ville bidra til å skape en opplevelse av likeverdighet blant informantene og meg som forsker.

### **3.4.3 Etiske vurderinger**

Når intervjuet er gjennomført er det forskeren som fortolker og analyserer det som er blitt ytret i intervjuet. Det vil stadig være en risiko for at forskeren fortolker hva informanten har ytret, i strid med hva informanten selv gjenkjenner. Her kan det oppstå en interessekonflikt. I et intervju vil spontane ytringer forekomme, uten at informanten betenkningsstid på det de uttaler. For å unngå dette, er det mulig å involvere informantene i tolkningsarbeidet. Dette kalles for respondentvaliditet.<sup>85</sup> Jeg har unnlatt å bruke informantene i tolkningsarbeidet, fordi dette kan føre til reaksjoner blant informantene som er motsigende i forhold til hva de har sagt tidligere. Som tidligere påpekt, er mennesket et komplekst vesen og de kan ha endret mening over tid. Isteden har jeg vært påpasselig med å spørre dem under intervjuet ”*forstår jeg deg riktig at du mener..*” eller ”*hva mente du med det du sa der?*” for å minimere feiltolkning.

---

<sup>84</sup> Brinkmann & Tanggaard, 2012: 28

<sup>85</sup> Bryman, 2012: 391

## **Kapittel 4: Analyse av læreplanen**

Dette kapitlet vil bestå av en analyse av læreplanen i Religion og Etikk. Analysen vil bli klassifisert inn i de ulike kategoriene som er blitt brukt i teorikapitlet. Disse lyder: religionsbegrepet, hverdagsreligion og sekularisering og individualisering.

### **4.1 Læreplananalyse**

Dagens gjeldende læreplan er en del av Kunnskapsløftet som ble utgitt i 2006. Her vil det bli tatt utgangspunkt i den sentrale læreplanen, som er obligatorisk for alle skoler å følge. Læreplanen fungerer som en veiledning for lærerne og er utgangspunkt for all undervisningsopplegg og for utforminger av lærebøker. Det er Religion og etikk-fagets læreplan som blir analysert. Siden læreplanen er grunnsteinen i all undervisning, er det viktig å få en oversikt over religionsforståelsen som blir fremstilt i læreplanen. Spørsmål som analysen skal prøve å gi svar på er: hvilken religionsforståelse blir fremstilt i læreplanen? Samsvarer denne forståelsen med teorien som er blitt fremstilt i kapittel 2?

Læreplanen for religion og etikk er delt opp i følgende: formål, hovedområder, timetall, grunnleggende ferdigheter, kompetansemål og vurdering. Faget er strukturert i hovedområder med tilhørende kompetansemål. Hovedområdene utfyller hverandre og må ses i sammenheng. Analysen vil konsentrere seg om læreplanens formål, hovedområder og kompetansemål. Hovedområdene i faget er delt inn i: religionskunnskap og religionskritikk, islam og en valgfri religion, kristendommen og filosofi, etikk og livssynshumanisme.

### **4.2 Religionsbegrepet**

I et kompetansemål står det at eleven skal kunne diskutere ulike religionsdefinisjoner. Læreplanen har ikke valgt ut hvilke religionsdefinisjoner eleven skal kunne diskutere. Dette gir læreren fri rom for utfyllelse. En kan for eksempel ta utgangspunkt i å gjøre rede for funksjonelle og substansielle definisjoner og diskutere styrker og svakheter i de ulike definisjonsgruppene. Andre muligheter er å utvelge noen religionsdefinisjoner av kjente historiske skikkelser som for eksempel Karl Marx.

#### 4.2.2 Substansielle og funksjonelle definisjoner

Læreplanen benytter seg hverken av begrepene substansielle eller funksjonelle definisjoner. Det står i et kompetansemål at eleven skal kunne diskutere ulike religionsdefinisjoner. Hvilke religionsdefinisjoner, er som tidligere nevnt, ikke konkretisert. Derfor åpner kompetansemålet opp for at substansielle og funksjonelle definisjoner kan inkluderes i dette målet. Om læreplanen har hatt dette til hensikt, er usikkert, men det viser at de som har utformet læreplanen har en forståelse for at det finnes ulike måter å definere religionsbegrepet på, som rår i religionsvitenskapen. I hovedområdet om religionskunnskap og religionskritikk operer læreplanen med en funksjonell religiondefinisjon fordi den er opptatt av religioners rolle i samfunnet: *”Hovedområdet dreier seg også om en grunnleggende spørsmål knyttet til religionenes rolle i samfunnet”*. Læreplanen er preget av et utenfra perspektiv som er et typisk ved funksjonelle definisjoner.

#### 4.2.3 Verdensreligioner

I hovedområdet om islam og en valgfri religion står det:

*Hovedområdet islam og en valgfri religion innebærer fordypning i islam og en annen valgfri religion. Kristendommen kan ikke velges i dette hovedområdet. Det blir lagt vekt på sentrale trekk ved religionens etikk, sentrale tekster fra hver av religionene, ulike retninger og estetiske og rituelle uttrykk i religionene. Et viktig tema er også religionenes forhold til andre religioner og livssyn.*

Her skal det foretas en fordypning i to religioner, hvor islam allerede er valgt ut. Den andre religionen det skal fordypes i, kan en velge selv. Det står ikke presisert hvilken religion det er snakk om, slik at det ikke nødvendigvis må dreie seg om en av de konvensjonelle verdensreligionene. Lærerens religionsforståelse spiller en avgjørende faktor her, fordi det er opp til læreren hva som kan komme innunder begrepet religion. Lærerens religionsforståelse vil være utgangspunkt for hva som blir ansett som religion, og dermed hvilke religioner som kan inkluderes i dette hovedområdet. Men læreren står ikke helt fritt i å velge hvilke religioner som kan anvendes her. Det gis visse retningslinjer i dette hovedområdet. Religionen må kunne ha klare trekk ved dens etikk, sentrale tekster, finnes ulike retninger og estetiske og rituelle uttrykk i religionen. Dette snevrer inn mulighetene for å velge hvilken som helst religion, ved at ikke alle religioner har alle disse trekkene ved seg. Det er bemerkelsesverdig å se at det står i læreplanen at det blir *”lagt vekt på”*. Det betyr at dette er hovedfokuset når

man fordyper seg i den valgte religionen, men ikke nødvendigvis at det *skal* gjøres nøyaktig slik.

Begrepet verdensreligion blir ikke brukt i læreplanen, men bruken av begrepet religion kan fort oppfattes som om det er verdensreligionene som er fundamentet for religion. Dette viser seg spesielt i kompetansemålene for kristendommen og islam og en valgfri religion. Her er målet å kunne gjøre rede for ulike tekster i religionen, ulike retninger og så videre. Forutsetningen for å kunne gjøre dette, er at det tas utgangspunkt i en organisert religion. I en hverdagslig form for religion, finnes det for eksempel ikke ulike retninger innenfor religionen, eller tilhørende tekster. Når både kristendommen og islam som er medlem av verdensreligionskategorien i Norge, har fått tildelt så stor plass i læreplanen, gir det et inntrykk av at læreplanen fokuserer på verdensreligionsmodellen.

#### **4.2.4 Religionens dimensjoner**

Læreplanen er basert på Ninian Smart<sup>86</sup> sin dimensjonsmodell. Dette viser seg i blant annet kompetansemålet til religionskunnskap og religionskritikk som lyder slik: *”Presentere og drøfte ulike dimensjoner religionene: lære, myter og fortellinger, opplevelser, etikk, sosial organisering, kunst og materielle uttrykk.”* Disse er lik dimensjonene som Smart bruker i sin dimensjonsmodell. I kompetansemålet om Filosofi, etikk og livssynshumanisme står det at eleven skal kunne *”gjøre rede for og drøfte sentrale trekk og dimensjoner ved livssynshumanismen”*. Her brukes begrepet dimensjoner, uten at det fokuseres på hvilke dimensjoner som skal vektlegges. Dette kan være fordi læreplanen ikke anser livssynshumanismen som en religion, og derfor ville ikke Smarts dimensjoner vært egnet. Likevel er det nærliggende å anta at det er Smarts dimensjonsmodell læreplanen sikter til her, siden det allerede er nevnt i det andre kompetansemålet som blir presentert tidligere i læreplanen.

I hovedområdet om kristendommen står det: *”Hovedområdet kristendommen handler om kristendommen i dens forskjellige varianter nasjonalt og globalt, både i et historisk og et nåtidig perspektiv. I dette hovedområdet blir det lagt vekt på viktige trekk ved kristendommens etikk, sentrale tekster fra kristendommen, og estetiske og rituelle uttrykk. Et viktig tema er også kristendommens forhold til andre religioner og*

---

<sup>86</sup> Smart, 1989: 13-14



*livssyn.*” Dette hovedområdet vektlegger kristendommen som en organisert religion ved at det blir lagt vekt på viktige trekk som religionens etikk, sentrale tekster og estetiske og rituelle uttrykk, som også samsvarer med Smart dimensjonsmodell. Dette viser at læreplanen er tuftet på Smart sin dimensjonsmodell, og anser dermed at hans dimensjoner er viktigere enn andre dimensjoner som kunne vært aktuelle.

#### **4.2.5 Religion og religiøsitet**

Læreplanen inneholder ikke begrepet *religiøsitet*. I kompetansemålet som omhandler at eleven skal kunne diskutere ulike religionsdefinisjoner er det rom for Selbergs forslag om å skille mellom religion og religiøsitet. Det vil også være forenelig å ta i bruk Romarheims forslag om å heller definere religiøsitet fremfor religion.

Læreplanen skiller til en viss grad mellom religion og religiøsitet, ved at den tar i bruk ordet religiøs. I et kompetansemål står det for eksempel at eleven skal kunne *”drøfte ulike former for religiøs søking i vår tid”*. Hva læreplanen ilegger begrepet religiøs her, gjøres det ikke rede for, men den gir uttrykk for at det eksisterer et skille mellom religiøs og religion. Religiøs kan her tolkes som religion utenfor de organiserte religionene. Da vil religiøs peke på hva Selberg skriver om religiøsitet, hvor hun sier at religion skaper orden i aktørens religiøsitet.

#### **4.3 Hverdagsreligion**

Kompetansemålet å *”drøfte ulike former for religiøs søken i vår tid”*, vil være det mest aktuelle punktet som omhandler hverdagsreligion i læreplanen. Kompetansemålet åpner for å inkludere teorien som er blitt presentert i denne oppgavens kapittel 2. Her er ikke nødvendigvis den organiserte religionen i fokus, det er også mulig å trekke frem en mer hverdagsreligion. Det finnes ulike former for religiøs søken som ikke kan plasseres innenfor en bestemt organisert religion. Hva som legges i dette kompetansemålet kan tolkes ulikt, da kompetansemålet er relativt åpent.

I hovedområdet religionskunnskap og religionskritikk står at det dreier seg om grunnleggende spørsmål knyttet til religionenes rolle i samfunnet. Her finnes et utgangspunkt for hverdagsreligion. Det er usikkert hvilke religioner det er snakk om,

men her ville Davie<sup>87</sup> påpekt religionens vikarierende rolle i samfunnet. Tar man utgangspunkt i det norske samfunnet, ville for eksempel kirkens fremtredende plass når katastrofer inntreffer, være én måte å se på hvilken rolle religion har i samfunnet. For dette hovedområdet lyder kompetansemålet at eleven skal kunne *”presentere hovedtrekk ved religions- og livssynsmangfoldet i lokalsamfunnet og storsamfunnet i Norge, inkludert religion og livssyn i samiske samfunn”*. Dette kompetansemålet inkluderer kunnskap om religionsmangfoldet, slik at det gis rom for et stort spenn av religionsforståelser. I dette målet kan både fandom, markedsreligion og vikarierende religion inkluderes.

#### **4.3.1 Vikarierende religion**

Begrepet vikarierende religion er heller ikke benyttet i læreplanen. Som nevnt tidligere definerer ikke læreplanen begrepet religion, slik at det er opp til leseren selv å operere med en egen religionsforståelse. Vikarierende religion kan derfor være gjeldene i mange av læreplanens ulike punkter. Det står at læreplanen skal bidra til kunnskap om og respekt for ulike religiøse, livssynsmessige og etiske ståsteder i lokalt, nasjonal og globalt perspektiv. Davies teori om at religion fungerer vikarierende kan derfor være kunnskap som eleven skal ha kunnskap om. Han ville påpekt religionens rolle i et globalt perspektiv med utsagnet *”believing without belonging”*. I nasjonalt sammenheng mener Mountford at det heller er egnet å snakke om *”belonging without believing”*, da forskning viser at mange er medlem av statskirken, uten at troen har tilhørighet til statskirken. Dette kan også forstås i hovedområdet om religionskunnskap og kritikk handler om *”utbredelsen av religion og livssyn både lokalt, nasjonalt og lokalt”*.

Hovedområdet kristendommen handler om kristendommen i dens forskjellige varianter nasjonalt og globalt, både i et historisk og et nåtidig perspektiv. En variant av kristendommen kan være hvordan den fungerer som et tilbud til konsumentene når de har et behov for det. Ritualene som for eksempel kirken tilbyr, skal være tilgjengelige ved behov. Davie ville påpekt kirkens rolle som vikarierende, når katastrofer inntreffer. Undersøkelser viser at det er et fåtall av medlemmene av Den norske kirke som faktisk går i kirken til vanlig.<sup>88</sup> Derfor vil Davies teori om

---

<sup>87</sup> Ammerman, 2007: 22

<sup>88</sup> Statistisk sentralbyrå, 2013

religionens vikarierende rolle være en variant av kristendommen. Kunnskapsmålet som omhandler sentrale trekk i kristendommen vil også dekke Davies teori, ved at kirkens funksjon i samfunnet er et sentralt trekk i kristendommen. Når katastrofer inntreffer, strømmer aktørene til kirken og kirken får en funksjon som et samlingssted for sørgende, til og med for de som ikke anser seg selv som troende.

#### **4.3.2 Fandom**

Begrepet fandom er heller ikke nevnt i læreplanen. Det eneste punktet, foruten om hovedområdet om religionskunnskap og religionskritikk, hvor fandom kunne vært aktuelt er i *"Hovedområdet i islam og en valgfri religion innebærer fordypning i islam og en annen valgfri religion."* Siden det kun konkretiseres at den valgfrie religionen ikke skal være kristendommen, gis det store muligheter for andre religioner. Som nevnt i kapittel 2, påpekte Lied og Endsjø<sup>89</sup> at fandom har flere likhetstrekk med religion, og siden læreplanen ikke har definert religion kan det være åpning for å trekke inn fandom på dette punktet.

Fandom vil kunne plasseres i kompetansemålet som omhandler å drøfte ulike religiøse søken. Fandom kan anses som en form for religiøs søken, fordi den har ifølge Lied og Endsjø en rekke likhetstrekk med religion. Det faller ikke innenfor en organisert religion, slik at uttrykket religiøs søken vil være dekkende.

#### **4.3.3 Markedsreligion**

Det gis rom for markedsmodellen i de ulike hovedområdene hvor fandom kan inkluderes. For eksempel i kompetansemålet om å *"drøfte ulike former for religiøs søking i vår tid"* ville markedsreligion vært aktuelt å ha kunnskap om. Markedsreligion er religiøs søking, ved at ulike aktører søker ulike religiøse tilbud som gir belønninger. I samfunnet florerer det av ulike religiøse tilbud som har blitt gjeldende i samfunnet. Et eksempel er den voksene interessen for yoga, som også begynner å bli innført i skolen.<sup>90</sup>

Markedsreligion er også aktuell i kompetansemålet om å kunne diskutere ulike definisjoner av religion. Fordi markedsreligion tar for seg hva religion er og hvordan

---

<sup>89</sup> Lied & Endsjø, 2011: 43-46

<sup>90</sup> Solum & Liven, 2014

det fungerer i samfunnet. Stark og Bainbridge definerer religion som et religiøst marked, hvor aktører opptrer som konsumenter i dette markedet.

#### **4.4 Sekularisering og individualisering**

Begrepene sekularisering og individualisering blir ikke brukt i læreplanen. Kompetansemålet om å *”drøfte ulike former for religiøs søking i vår tid”* kan gi innpass for individualisering, mens kompetansemålet om å *”kunne gjøre rede for eksempler for kontinuitet og forandring i kristendommens historie i og utenfor Europa”* vil være aktuell for sekularisering.

##### **4.4.1 Sekularisering**

I formålet til læreplanen står det at *”faget legger vekt på religiøse og filosofiske tradisjoner i norsk, europeisk og internasjonal sammenheng”*. Sekularisering er aktuelt i dette formålet fordi denne teorien har vært en stor del av den religiøse tradisjonen både i Norge og internasjonalt. Kompetansemålet som omhandler *”kunne gjøre rede for eksempler for kontinuitet og forandring i kristendommens historie i og utenfor Europa”* vil Afdals teori om den subjektive tilbakevendingen være aktuell, fordi det forklarer hvordan synes på kristendommen har endret seg i historien.

Hovedområdet om kristendommen handler om kristendommen i den forskjellige varianter nasjonalt og globalt, både i et historisk og et nåtidig perspektiv. Sekulariseringens rolle i et historisk perspektiv vil være aktuelt her. I kompetansemålet for hovedområdet står det at eleven skal kunne *”kunne gjøre rede for eksempler for kontinuitet og forandring i kristendommens historie i og utenfor Europa”*. Både den generelle sekulariseringsteorien og teorien om individualisering er begge to viktige hendelser i kristendommens historie. I dette kompetansemålet er teoriene aktuelle.

##### **4.4.2 Individualisering**

Kompetansemålene om islam og en valgfri religion bærer tydelig preg at det er institusjonell religion det er snakk om. Dette viser seg ved at alle målene avhenger av at det er en organisert religion. For å kunne ha kunnskap om for eksempel religionens tekster, retninger og rituelle uttrykk er det avhengig av religion faktisk har dette. Det er de aller fleste organiserte religionene som har utformet dette, mens de ikke-organiserte religionene har mer flytende form.

#### **4.5 Analysens konklusjon**

Når en har lest igjennom læreplanens hovedområder er det flere aspekter som er interessant å bemerke seg. Det første er måten læreplanene fokuserer på ”religion” og ulike ”religioner”, uten at det gjøres rede for hva ”religion” er og hvilke religioner det er snakk om. For det andre er det interessant at islam og kristendommen er de religionene som blir prioritert. Dette legger grunnlaget for at det er verdensreligionene som ligger til grunn for læreplanens forståelse av religion.

Læreplanen ser ut til å ta utgangspunkt i de konvensjonelle verdensreligionene i utformingen av læreplanen. Dette viser seg ved at både kristendommen og islam har fått en stor plass i læreplanen i form av egne hovedområder. Når det er snakk om andre religioner, fokuserer læreplanen på trekk ved religionene som gjør at religionene helst bør være organiserte religioner. Læreplanen er preget av Smart dimensjonsmodell ved at kunnskapsmålene er basert på at eleven skal ha kunnskap om de ulike religionene, utfra religionsdimensjonene. Videre åpner læreplanen opp for kunnskap om en hverdagslig form av religioner. Men dette er kun i få punkter, i forhold til mengden plass som vies til de konvensjonelle verdensreligionene.

## Kapittel 5: Analyse av læreboka

Dette kapitlet starter først med en presentasjon av læreboka, deretter en analyse av den. Under analysen vil jeg se på hvordan religion blir fremstilt med utgangspunkt i teorien som er presentert i kapittel 2. Jeg har valgt å analysere læreboka utfra disse kategoriene: religionsbegrepet, hverdagsreligion og sekularisering og individualisering.

### 5.1 Presentasjon av *I samme verden*



**Figur 1:** Bilde av forsiden til Cappelen's "I Samme Verden"

Læreboka *I Samme verden* er produsert av forlaget Cappelen Damm og er den nyeste utgaven som ble utgitt i 2013. Den er derfor en av de nyeste lærebøkene på markedet per dags dato. Den er skrevet av Ole Andreas Kvamme, Eva Mila Lindhardt og Agnete Steineger. Ole Andreas Kvamme er utdannet teolog fra Universitetet i Oslo. Han underviser ved Oslo Katedralskole. Eva Mila Lindhardt er utdannet religionshistoriker fra Universitetet i Århus. Hun underviser i religion og etikk og i RLE ved avdeling for lærerutdanning, Høgskolen i Bergen. Agnete Elisabeth Steineger er utdannet religionshistoriker i Oslo. Hun underviser ved Wang videregående skole i Oslo.

Denne læreboka brukes av flere skoler i Norge til undervisning i religion og etikkfaget i den videregående skolen. I tillegg finnes det et tilhørende nettsted som tilbyr supplerende stoff innenfor ulike deler av faget. Vi skal kun konsentrere oss om læreboka fordi den blir kontinuerlig brukt til planleggingen og gjennomføringen av undervisningen.<sup>91</sup> Boka er på totalt 368 sider og er inndelt i ti kapitler. Hvert kapittel består av flere underkapitler.

#### 5.1.2 Tekstutvalg

Analysen vil ikke omfatte hele læreboka, men består kun av et tekstutvalg av den. Det ville blitt for ressurs- og tidskrevende å analysert hele boka. I tillegg til innledningen og innholdsfortegnelsen er det to kapitler som er blitt vektlagt i denne analysen. Det første er kapittel 1 som er innledningskapitlet. Kapitlet består av underkapitlene *Faget religion og etikk*, *Livssyn* og *Religion*. Det andre kapitlet som analysen

---

<sup>91</sup> Imsen, 2014: 330

konsentrerer seg om, er det siste kapitelet i boka. Dette er kapittel 10 som heter *Mangfold i vår tid*, som har underkapitlene *religions- og livssynsmangoldet i dagens Norge* og *Mangfold som etisk og filosofisk utfordring*. Både bilder, tekst og tabeller vil ligge til grunn for analysen. Begrunnelsen for dette tekstutvalget er basert på at det er disse to kapitlene som tar for seg religion på et generelt nivå. Kapittel 1 gjør rede for hva religion er, og hvordan det kan defineres. Dette er særlig relevant for å få et inntrykk av hvilken religionsforståelse som ligger til grunn i læreboka. Det andre kapitelet tar for seg mangfold av religion, som samsvarer med den teorien som er lagt vekt på tidligere i oppgaven. Innholdsfortegnelsen til boka gir et overblikk for hva som blir vektlagt og blir sett på som særlig viktig i forståelsen av religion. Innledningen gir rom for forfatterne å belyse hva de har vektlagt i utformingen av boka som helhet.

## 5.2 Lærebokanalyse

Er den religionsforståelsen som blir presentert i boka i samsvar med den akademiske forståelsen av religion som er blitt presentert i kapittel 2? I forordet til boka står det beskrevet at ”*religioner eksisterer side om side i samme verden*”<sup>92</sup> og begrunner tittelen på boka *I Samme Verden* med dette. Videre belyses det hvordan det norske samfunnet har fått et voksende mangfold av religioner og at ”*en av de største utfordringene i vår tid er å forholde seg til dyptgripende forskjeller.*”<sup>93</sup> Allerede i forordet blir det poengtert at det finnes et mangfold av religioner. Det er interessant å se på hvordan de fremstiller dette, fordi det gir et inntrykk av hvilken forståelse av religion som det fokuseres på.

Det første som skal analyseres er bokas forståelse av religionsdefinisjon. Vi har tidligere sett på at det ikke finnes en enhetlig religionsdefinisjon som alle enes om. Derfor eksisterer det flere definisjoner av religion. Konvensjonelt kategoriseres de ulike religionsdefinisjonene i to hovedgrupper: den substansielle og den funksjonelle. Andre religionsforskere har valgt å heller skille mellom religion og religiøsitet. Vi skal se på hvordan læreboka har valgt å løse denne utfordringen på, og kontinuerlig sammenligne med den akademiske forståelsen som er presentert i kapittel 2.

---

<sup>92</sup> Kvamme m.fl, 2013: 3

<sup>93</sup> Kvamme m.fl, 2013: 3

### 5.3 Religionsbegrepet

Det er helt grunnleggende å ta utgangspunkt i hvordan læreboka definerer religion for å få en oversikt over hvilken religionsforståelse den presenterer. Har forfatterne valgt å gi én definisjon, eller vise til ulike religionsdefinisjoner?

#### 5.3.1 Substansielle og funksjonelle definisjoner

Boka har viet flere sider på å skille mellom substansielle og funksjonelle religionsdefinisjoner. De to ulike formene blir allerede presentert på side 18 og strekker seg frem til side 22. Denne måten å utfordre problematikken med å definere religionsbegrepet på, er betydelig vektlagt av forfatterne i denne boka. Det viser seg ved at det er atten antall begreper som defineres i margin og to sett oppgaver som medfølger teksten. Oppgavene markerer hva som anses som viktig kunnskap og hele to av oppgavene lyder helt spesifikt: *"Hva er en substansiell religionsdefinisjon?"* og *"Hva er det en funksjonell religionsdefinisjon legger vekt på?"*. Det står videre at de substansielle religionsforståelsene er opptatt av innholdet i religion. Her har de valgt å skille mellom å troen på gud/guder og troen på det hellige. I den funksjonelle religionsforståelsen legges det vekt på hvilke menneskelige behov religion oppfyller, og hvilke virkninger religion kan ha for enkeltmennesker, grupper og samfunn. Måten forfatterne har valgt å forklare hovedskillet mellom substansielle og funksjonelle definisjoner samsvarer i stor grad med hvordan Gilhus & Mikaelsson har gjort det i deres bok *Hva er religion?*. Deres forståelse er at de substansielle religionsdefinisjonene konsentrerer seg om hva religion er, mens de funksjonelle definisjonene ser på hva religion gjør.

I læreboka eksisterer det et avsnitt hvor styrker og svakheter ved substansielle og funksjonelle definisjoner av religion blir diskutert. Forfatterne avslutter dette kapittelet ved å si som Gilhus og Mikaelsson: *"I dag går mange religionsforskere vekk fra generelle definisjoner av religion. Det har blitt vanligere å kombinere ulike innfallsvinkler avhengig av materialet som skal studeres, og hva forskeren ønsker å undersøke, uten krav om at noen av dem skal gjelde overalt"*<sup>94</sup>. Forfatterne har altså samme forståelse som Gilhus og Mikaelsson, som mener at man skal definere religion utfra bruksområdet. Lærebokas forståelse av definering av religion er basert på Gilhus og Mikaelssons bok *Hva er religion*, som viser seg i litteraturlisten til læreboka.

---

<sup>94</sup> Kvamme m.fl 2013: 22



### 5.3.2 Verdensreligion

Hvis man ser på innholdsfortegnelsen, er læreboka inndelt i ti kapitler: innledning, kristendom, islam, jødedom, hinduisme, buddhisme, humanisme, filosofi, etikk og mangfold i vår tid. Det fremstår tydelig at forfatterne av boka har valgt å fokusere på de fem konvensjonelle verdensreligionene, når de skal presentere religion. Ved første øyekast kan man få inntrykk av at religion er akkurat disse verdensreligionene. Samtidig finnes det et tillegg med tekstsamling bakerst i læreboka. Disse tekstene blir også kategorisert under de fem konvensjonelle verdensreligionene. Altså finnes det tekster til kristendommen, islam, jødedommen, hinduismen og buddhismen, som er de religionene læreboka anser som verdensreligioner.

Det første møtet vi får med begrepet verdensreligion er på side 11 i denne setningen:

*"I andre deler av verden øker verdensreligioner som kristendom og islam mer enn befolkningsveksten skulle tilsi."* Læreboka har plassert begrepet verdensreligion under avsnittet om *religionstyper* på side 28. Her anvender de begrepet som en måte å dele religioner inn på ved å se på den geografiske utbredelsen. Det blir ikke gjort rede for begrepet som sådan, men det blir nevnt at både kristendommen, islam og buddhismen er verdensreligioner. Disse religionene blir også betegnet som *misjonerende* religioner. Videre hevder boka at det finnes andre religioner som er nasjonalreligioner, blant annet shintosimen, jødedommen, hinduismen og sikhsimen.

Som vi ser, så blir ikke begrepet "verdensreligion" definert, men det finnes likevel en kontinuerlig bruk av verdensreligioner gjennom hele boka, både gjennom bruk av selve begrepet verdensreligion og ved bruk av eksempler av de fem ulike verdensreligionene som læreboka har tatt utgangspunkt i. I de to kapitlene som er analysert, samt innholdsfortegnelsen og forordet så er verdensreligionsbegrepet brukt hele tretten ganger. Dette er uten at de religionene som regnes som verdensreligioner blir brukt som eksempler, er blitt regnet med. Da ville antallet vært langt høyere. Noen eksempler for bruk av de religionene som læreboka anser som verdensreligioner, finnes blant annet på side 16 hvor det finnes en tabell som viser gjensidighetsprinsippet i ulike religioner. Her finnes det ulike versjoner av gjensidighetsprinsippet i jødedommen, kristendommen, islam, hinduismen og buddhismen, som er de ulike religionene læreboka anser som verdensreligioner. Dette ser vi i avsnittet om *"Alle verdensreligioner har en plass"* på side 322, hvor de

tilsvarende religionene er presentert. Sikhisme er også nevnt her, noe som er interessant, fordi boka ikke har lagt opp et eget kapittel for sikhismen, når resten av de konvensjonelle verdensreligionene har et eget kapittel. Dermed gir dette avsnittet inntrykk av at sikhismen er del av verdensreligionene, men at religionen ikke anses å være viktig i like stor grad som de andre religionene. Det er også interessant at den første setningen under dette avsnittet lyder slik: *”en rekke ikke-kristne religioner har altså nå en plass i Norge som en følge av innvandring fra andre steder”*. Verdensreligioner og ikke-kristne religioner ser dermed ut til å bli forstått som det samme i akkurat dette avsnittet i læreboka.

Læreboka knytter i all hovedsak religion til kristendommen, islam, jødedommen, hinduismen og buddhismen som de anser som verdensreligionene, hvor det gis liten plass til religionsmangfoldet. Begrepet verdensreligionene blir kontinuerlig benyttet gjennom alle kapitlene. Verdensreligionene som læreboka anerkjenner, blir kontinuerlig brukt som eksempler gjennom alle kapitlene. De religionene som ikke blir ansett som verdensreligioner, har blitt plassert i et eget kapittel for å illustrere religionsmangfoldet.

### **5.3.3 Ninian smart – religionens dimensjoner**

I læreboka legges det vekt på Smarts dimensjonsmodell<sup>95</sup>. Det er i alt seks sider som omhandler modellen, hvor hver av dimensjonene blir presentert i hvert sitt avsnitt. Dette er det største temaet som blir vektlagt i kapittel 1 i læreboka. Forfatterne legger vekt på at modellen kan *”hjelp oss til å analysere religiøst liv.”*

Forfatterne har valgt å dele dimensjonene inn slik:

- en rituell dimensjon, knyttet til religiøse handlinger
- en materiell dimensjon, knyttet til bygninger, gjenstander, kunst og naturfenomener
- en mystisk dimensjon, knyttet til de religiøse fortellingene
- en læremessig dimensjon, knyttet til sentrale tanker
- en sosial dimensjon, knyttet til fellesskap og organisering
- en opplevelsesdimensjon, knyttet til følelser og opplevelser
- en etisk dimensjon, knyttet til normer og verdier

---

<sup>95</sup> Smart, 1989: 13-14

Disse dimensjonene er lik Smart sine dimensjoner. Litteraturlisten til læreboka viser at det er Smarts bok *The World's Religions. Old Traditions and Modern Transformations* som er utgangspunktet for arbeidet med dimensjonsmodellen. Forfatterne har tatt utgangspunkt i denne modellen for å vise til det religiøse mangfoldet. ”Fenomenet er mangesidig”<sup>96</sup>, står det om religion. Det gis ingen dypere forklaring på hvorfor modellen er nyttig. At denne modellen er viet så stor plass, skyldes at boka er strukturert etter denne modellen. Når de ulike verdensreligionene skal presenteres i bokas kapitler, brukes de ulike dimensjonene som underoverskrifter. Dette viser seg i innholdsfortegnelsen. Hvis vi for eksempel tar utgangspunkt i ”Islam” kapitlet, så er kapitlet delt inn i ulike underkapitler. Disse lyder slik: ”Sentrale trekk”, ”Tekster”, ”Rituelle uttrykk”, ”Materielle og estetiske uttrykk”, ”Ulike retninger”, ”Etikk”, ”Syn på kjønnsroller” og ”Syn på andre religioner og livssyn”.

Det er tydelig at forfatterne bruker modellen som en måte å vise at religioner har ulike sider ved seg, snarere enn som en måte å definere religion på. Dette sier de innledningsvis under overskriften *religionens dimensjoner*, når de sammenligner religion med et menneske: ”Et menneske består av ulike sider. Fremheves bare en av sidene, blir beskrivelsen mangelfull. På samme måte er det med religion”.<sup>97</sup>

Siden denne modellen vektlegges i så høy grad, er det mangelfullt at det ikke blir gjort rede for modellens svakheter. Det finnes flere dimensjoner som ville vært aktuelt å beskrive religionenes ulike sider. Dette kan for eksempel være en politisk dimensjon, som var svært aktuell i forrige århundre, hvor religion protesterte mot apartheid i Sør-Afrika, fattigdom i Latin Amerika og urettferdighet i USA.<sup>98</sup>

#### **5.3.4 Religion og religiøsitet**

Kapittel 1 begynner med overskriftene *Faget religion og etikk* og *Livssyn*. Den første overskriften som bærer tittelen *Religion* kommer så sent som på side 17. Her står det blant annet at ”religion alltid er konkret”.<sup>99</sup> For å forklare hva dette innebærer, kommer boka med et eksempel om at bønnen i moskeen fant sted på et bestemt sted,

---

<sup>96</sup> Kvamme m.fl, 2013: 22

<sup>97</sup> Kvamme m.fl, 2013: 22

<sup>98</sup> Crawford, 2002: 7

<sup>99</sup> Kvamme m.fl, 2013: 18

en bestemt fredag. Hensikten er å vise leserne at religion kan være veldig konkret, og lett å få øye på. Dette blir brukt som en kontrast til neste poeng. For å beskrive religion, bruker de frasen ”*religion på generelt nivå*”. Definisjonen av religion må også dekke fenomenet over tid og rom, og her viser de at religion eksisterer over hele verden.

Disse utsagnene om religion gir et inntrykk av at religion er noe alminnelig og lett å kategorisere. Den forenklete kategoriseringen av religion blir også bekreftet i teksten om å definere religion, hvor det kommer dårlig frem hvilken utfordring det er å definere begrepet. Det eneste som blir nevnt i den forbindelse er: ”*Vi vil finne ut hva som går igjen i hvert konkrete uttrykk for religion – på alle steder til alle tider. En beskrivelse må også være så presis at den treffer fenomen og ikke alt mulig annet. Fordi disse to hensynene er vanskelig å forene, er dette verdt å diskutere.*” Her diskuteres det kort at religionsbegrepet må være presis og ikke for generelt. Det gis ingen videre innføring i hvorfor religion er utfordrende å definere. Forfatterne henviser kun til læreplanen ved at ”*du skal kunne diskutere ulike beskrivelser – definisjoner av religion*”.<sup>100</sup>

Deretter hopper de rett på skillet mellom substansielle og funksjonelle definisjoner. Siden definisjon av religion har vært et diskutert tema i religionsvitenskapen, er det overraskende hvorfor det ikke er gitt større rom for dette i læreboka. Å vite hva religion er, burde kanskje være det mest grunnleggende i et fag som omhandler religion. Istedenfor å utype hvorfor de har valgt å skille mellom substansielle og funksjonelle definisjoner hopper boka rett over på å forklare de ulike definisjonene.

Boka benytter ikke et bevisst skille mellom religion og religiøsitet. Det er begrepet religion som blir brukt. Selve begrepet religion, er ikke plassert under et avsnitt, men i en tekstboks hvor det i tillegg er trukket frem tre eksempler på ulike religionsdefinisjoner. Først her blir begrepets opprinnelse presentert. Isteden har de valgt å konsentrere seg om forskjellen på substansielle og funksjonelle definisjoner og religioners dimensjoner. At forfatterne har valgt å utelate å konkretisere at det finnes et skille mellom religion og religiøsitet, gjør at leserne kan få en manglende forståelse

---

<sup>100</sup> Kvamme m.fl, 20123: 18

av mangfoldet i religion. Religiositet er et viktig begrep for ikke å beskrive en religion som en organisasjon som sådan, men at det også finnes religiøse elementer rundt om i samfunnet, som ikke lar seg kategoriseres innenfor en religion. Læreboka velger å bruke begrepet nyreligiositet, hvor begrepet ilegges samme forståelse som Selberg<sup>101</sup> har av begrepet religiositet. På side 32 står det at *”Nyreligiositet er navnet religionsforskerne bruker om det mangfoldige religiøse bildet utenfor de etablerte religionene”*

## **5.4 Hverdagsreligion**

Innledningen til kapittel 10 viser til et bilde av den tunisiske kunstneren Lassaad Metouis. Bildet er en kalligrafi som er en fremstilling av ulike arabiske ord for vei. Hensikten for læreboka er å vise at *”veien er en metafor i alle religioner, og den får fornyet aktualitet når mangfoldet vokser”*<sup>102</sup>. Dette gir uttrykk for at det finnes ulike veier for religion, og et religiøst mangfold.

### **5.4.1 Vikarierende religion**

Kapittel 1 starter med et bilde av en gravplass hvor det er tent lys på gravene. Bildet kan tolkes på ulike måter. For noen vil bildet kanskje forestille en gravplass på kirkegården, og vil dermed tolkes i retning av kristendommen. For de som har en mer hverdagslig forståelse av religion, så kan dette bilde representere lystenning på grav som ifølge Davie, betegnes som vikarierende religion.<sup>103</sup> Lystenning på graven har ikke vært en del av den norske kirkens ritualer, men var tidligere en katolsk skikk. Det ble betraktet som vranglære, og som ble frarådet. Likevel strømmer til kirkene for å tenne lys. Kirken er vikarierende, ved at aktørene konsumerer den kun nå de har nytte av den. Det står ingen kommentarer til bildet, så det er åpen for tolkning og hvilke baktanker man har hatt med dette bildet. Dette kan gjøre uttrykk for både kristendommen, som en verdensreligion, eller vise til en form for hverdagsreligion.

På side 31, som er hele 23 sider etter bildet blir vist, finnes det en informasjonsboks som tar for seg lystenning på graver. Her beskrives det at religiøse ritualer som kirkegang og bønn har hatt en tilbakegang i Norge, men at lystenning på graver har en

---

<sup>101</sup> Selberg, 2011: 14

<sup>102</sup> Kvamme m.fl, 2013: 319

<sup>103</sup> Ammerman, 2007:28

oppgang blant religiøse, og ikke-religiøse. Tekstboksen konkluderer med at dette har en sammenheng med individualiseringen, og at det blir ”desto vanskeligere å si noe generelt om hva ritualer betyr.”<sup>104</sup>

#### **5.4.2 Fandom**

Begrepet fandom er ikke brukt i læreboka. Teorien om fandom blir heller ikke presentert. Likevel er det mulig å finne elementer i læreboka, som samsvarer med hva Lied og Endsjø ville kategorisert som fandom. For eksempel på side 21 er det bilde av to fotballsupportere som kysser en pokal med teksten ”Er fotball religion? Funksjonelle religionsdefinisjoner gjør spørsmålet aktuelt”. Selv om læreboka bruker bildet i forbindelse med funksjonelle religioner, kan fotballsupportere falle under fandom. Under avsnittet om fellesskap og tilhørighet står det at ”Religioner fører mennesker sammen”<sup>105</sup> som er en essensiell del av fandom. Videre står det at ”fellesskapet kan være nært og innebære sterke opplevelser, men det kan også være usynlig bånd som bare er der” som forklarer den sosiale dimensjonen en religion kan ha. Dette viser hvordan fellesskap er en viktig faktor i religioner, og Lied og Endsjø ville dermed trukket linje mellom fandom og religion.

#### **5.4.3 Markedsreligion**

Læreboka plasserer markedsreligion under paraplybegrepet nyreligiøsitet. Her sammenligner de begrepet nyreligiøsitet med et koldtbord, hvor de sier at ”de nyreligiøse ingrediensene er noe hver enkelt kan forsyne seg av etter behov”.<sup>106</sup> Dette samsvarer med forståelsen av markedsreligion hvor aktørene velger og vraker det de anser som mest fortjenlig fra ulike religiøse tilbud. Samtidig nevner de at nyreligiøsitet har en løs organisering.

### **5.5 Sekularisering og individualisering**

Sekulariseringsteorien har vært en heftig omdiskutert teori i mange år. For å forstå endringene som har skjedd i religionsforståelsen, så må vi ha kunnskap om sekulariseringsprosesser. Sekulariseringsteorien har ikke blitt forkastet som teori, men

---

<sup>104</sup> Kvamme m.fl, 2013: 31

<sup>105</sup> Kvamme m.fl, 2013: 20

<sup>106</sup> Kvamme m.fl, 2013: 33

har heller blitt reformulert. Afdal har valgt å kalle dette for religionens subjektive tilbakevending.<sup>107</sup> Vi skal se hvordan forfatterne bruker sekularisering i boka.

### 5.5.1 Sekulariseringsteorien

Sekularisering nevnes allerede på side 10-11 i første kapittel om faget Religion og Etikk. Her forbindes sekularisering med Vesten: ”*Mange land i Vesten er blitt sekularisert*”<sup>108</sup>. Som en forklaring på begrepet sekularisering sier de at ”*religionens innflytelse på enkeltmennesker og på samfunnet er mindre enn før.*”<sup>109</sup> Læreboka fremmer en annen forståelse av religion, enn det som forekommer i teorien belyst i mitt kapittel 2. Forfatterne påstår at religion har mindre innflytelse på samfunnet og enkeltmennesket. At samfunnet er sekularisert, har vist seg ved at religion skilles fra det offentlige, som politikk og stat. Likevel har religion en stor innflytelse i samfunnet, med media i spissen. Religion har særlig plass i populærkulturen.<sup>110</sup> Å bruke uttrykket ”*mindre innflytelse enn før*”, signaliserer en annen forståelse enn at religion har *forandret form*.

Videre står det at ”*organiserte religioner svekkes i Vesten, men ulike former for nyreligiøsitet vokser*”. Denne setningen reflekterer mitt teorimateriale bedre. I læreboka poengteres det at organiserte religioner har en svekket posisjon og at nyreligiøsiteten vokser frem. Afdal ville forkastet denne forståelsen av sekulariseringstesen og påpekt at den er utdatert. Læreboka hevder at samfunnet er blitt sekulært, ved at religionens innflytelse på enkeltmennesker og på samfunnet er mindre enn før. Læreboka gir ikke svar på hvordan eller hvorfor dette har skjedd.

I kapittel 10 står det skrevet at Norge er sekularisert.<sup>111</sup> Her forklarer de det med at ”*religion har mindre innflytelse enn før både på samfunnsinstitusjonene og på hva folk tenker. En del nordmenn har ikke lenger en religiøs tro og søker livsmening andre steder, som i ikke-religiøse livssyn.*”

---

<sup>107</sup> Afdal, 2013: 28

<sup>108</sup> Kvamme m.fl, 2013: 10-11

<sup>109</sup> Kvamme m.fl, 2013: 11

<sup>110</sup> Lied og Endsjø, 2011: 11

<sup>111</sup> Kvamme m.fl, 2012: 320

Som vi bemerket oss i kapittel 1 av læreboka så er det riktig at religion ikke har like stor innflytelse på samfunnsinstitusjonene, men påstanden om hva folk tenker lar seg kommentere. Religion har endret seg, og gått fra institusjonell religion til ikke institusjonell religion. At folk ikke tenker på religion lenger, kan ha en sammenheng med at deres forståelse av religion ikke har endret seg i takt med hva religion forstås som i dag. Å tenke på religion, er ikke det samme som å tenke på institusjonell religion.

Påstanden i sitatet om at nordmenn ikke lenger har en religiøs tro og søker livsmening andre steder, som ikke-religiøse livssyn, er også litt vagt. Hva mener forfatterne med religiøs tro her? Det kan virke som forfatterne ilegger det religion som eksisterer innenfor de organiserte religionene, og tar ikke hensyn til at religiøs tro kan gjenfinnes på ulike områder som i for eksempel fandom.

### **5.5.2 Individualisering**

Det første møtet med begrepet individualisering er på side 31 under overskriften *Ulike former for religiøs søken*. Her står det at ”*et kjennetegn ved religiøs søken i Vesten i dag er likevel det individualistiske preget. En konsekvens er at personlig erfaring blir fremhevet*” Læreboka gjør rede for en forståelse av religion som individualisert, som samsvarer med Gilhus og Mikaelssons forståelse av individualisering. Ifølge dem, så anses det som noe personlig anliggende, noe som hører til privatsfæren.<sup>112</sup> I motsetning til læreboka bruker de Europa, fremfor Vesten. Deres presisering fungerer bedre fordi Vesten kan favne om et større geografisk område, hvor privatisering ikke har forekommet. Gilhus og Mikaelsson skriver at *individualisering vil si at man definerer selv hva religion betyr for en, og hvilken rolle den skal ha her i livet.*<sup>113</sup> Dette samsvarer med hva forfatterne skriver videre, i samme avsnitt om individualisering: ”*Hver enkelt vil selv bestemme over sin religiøsitet*”. For å eksemplifisere, bruker læreboka lystenning på graver, hvor de forklarer at lystenning på graver ikke har vært en del av Den norske kirkens praksis, men er noe som folk utfører likevel, troende som ikke troende. Dette eksempelet viser hvordan religion tilpasser seg samfunnsutviklingen, som Gilhus og Mikaelsson påpeker i boka *Hva er religion*.

---

<sup>112</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 20

<sup>113</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 20



## **5.6 Analysens konklusjon**

Det er tydelig at boka tar utgangspunkt i verdensreligionene når det snakkes om religion. De ulike religionene som boka fremstiller som verdensreligioner er stadig brukt som eksempler gjennom hele boka. Dette tenderer en lettvinnt måte å forklare religion på. Pedagogisk sett, er det enklere å forklare og vise til eksempler ved å sammenligne noe som er kjent for elevene. At forfatterne av boka har valgt å bruke nettopp de fem verdensreligionene, viser at de gjør anstrengelser om at elevenes religionsforståelse er knyttet til verdensreligionsmodellen. Læreboka tar utgangspunkt i nyreligiositet når de viser hvordan religion kan oppstå på nye steder. Den reflekterer av de ulike teoriene om religion som er gjeldende i dags dato. Det som skiller læreboka fra teorien, er at de benytter andre uttrykk og begreper for nært sagt de samme teoriene. Derfor er det nærliggende å anta at forfatterne har hatt kjennskap til de ulike teoriene som har blitt presentert i kapittel to, ved at de bruker andre begreper enn de jeg har gjengitt.

I det tekstutvalget som er blitt analysert er verdensreligion et gjennomgående begrep. Både begrepet verdensreligion og setninger som tilføyer de fem verdensreligionene blir kontinuerlig brukt i tekstutvalget. Den religionsforståelsen som blir presentert i boka kan forstås som å omfatte ett sett med såkalte verdensreligioner og livssynshumanismen. Livssynshumanismen er det eneste ikke-religiøse livssynet som blir vektlagt. Verdensreligionene har egne avsnitt, mens ikke institusjonaliserte religioner kun nevnes i en bisetning. For å eksemplifisere benyttes de ulike verdensreligionene. Også medlemmer av dem, som for eksempel jøder, hinduer og buddhister, brukes som gjennomgående eksempler.

Tendensen er at de religionene som blir avdekket, er blitt avgrenset til de største religionene i geografiske områder. Kristendommen har en stor plass i lærerverket, på grunn av dens omkrets og kulturelle verdi her i Norge. Det strukturelle valget som er gjort i innholdsfortegnelsen, ved at de ulike verdensreligionene er inndelt i egne kapitler får betydning for religionsforståelsen som legges til grunn. Bildene som benyttes legger også føringer for en religionsforståelse som i all hovedsak går ut på de organiserte religionene innenfor verdensreligionene. Strukturen i kapitlene, som er

basert Smarts dimensjoner<sup>114</sup>, gir en religionsforståelse som er lite åpen for ulike former for religiøsitet og de store endringene som har skjedd. Det legges lite vekt på hverdagsreligion, isteden knyttes religion til bestemte handlinger innenfor en organisert religion, innenfor verdensreligionene.

Afdals syn på religion som biter og deler, som settes sammen på ulike måter, blir lite fremmet i læreboka. Her er det de institusjonelle religionene, som blir vektlagt, mens de ikke-institusjonelle religionene må vike. Religionens aktualitet i dagens samfunn, når ikke dagens lys i læreboka. Det er tilsynelatende sterk grad av samsvar mellom de teoriene som ble presentert i teori-kapittelet som også blir fremstilt i læreboka.

---

<sup>114</sup> Smart, 1989: 13-14

## Kapittel 6: Fokusgruppeintervju

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for funnene i intervjumaterialet. Elevenes uttalelser som særlig utmerket seg vil bli presenter i analysen. Intervjuet bestod av en bildeoppgave hvor elevene skulle sortere ulike bilder fra kategorien ”mest religiøst” til kategorien ”minst religiøst” (se vedlegg 4 for beskrivelse av intervjuet) og spørsmål fra en intervjuguide (se vedlegg 1). Analysen vil operere med følgende kategorier: religionsbegrepet, hverdagsreligion og sekularisering og individualisering.

### 6.2 Religionsbegrepet

#### 6.2.1 Substansielle og funksjonelle definisjoner

Informantene opererer med både substansielle og funksjonelle definisjoner av religion. De nevner ikke begrepene substansiell eller funksjonell i sammenheng konkret, men de ilegger de ulike bildene et skille mellom hva religionene gjør eller hva de er. Eksempelvis sier informant 2 at ”*man søker kontakt med noe høyere*” når hun kommenterer bildet som viser at noen ber. Her har hun en substansiell forståelse av religion. Mens når hun snakker om 22.juli-bildet forklarer hun hvordan religion er et fellesskap, ”*fellesskap når det skjer noe dårlig*”. Når informantene skulle definere religion, hadde de ulike oppfatninger av religion. Informant 3 opererte med en funksjonell religionsforståelse når hun sa ”*jeg tenker på en måte å leve på med en gang jeg*”. Dette utsagnet legger vekt på religionens funksjon, fremfor religionens innhold. Informant 1 har en mer substansiell forståelse av religion, hvor det fokuseres på religionens innhold: ”*en retning av noe slag, som kanskje ser opp til noe høyere.. trenger ikke være gud, men kanskje et vesen eller noe større enn deg selv*”. Informant 2 tok utgangspunkt i hva religion gjør for hennes liv. Hun ønsket å gifte seg i kirka og forklarte det slik: ”*Det er kultur og tradisjon som jeg ser det. Det er bare sånn det er*”.

#### 6.2.2 Verdensreligioner

Alle religionene som læreboka regner som verdensreligioner, blir kontinuerlig brukt gjennom hele intervjuet. De er gjennomgående brukt av informantene som eksempler og sammenligninger. Bildet av kvinnene i niqab ble for eksempel knyttet til islam.

Når informantene diskuterte bildet av Harry Potter knyttet de det opp mot kristendommen. ”*Den der kan jo respondere kristendommen, da de skulle brenne*

*hekser og sånt.*” Et tredje eksempel er når informantene snakker om meditasjonsbildet. *”Nå har jo vi akkurat hatt om buddhismen da, hvor meditasjon ofte er ganske viktig. Det var det jeg tenkte med en gang i hvert fall.. på buddhismen.”*

Når informantene ble spurt om hvorfor det finnes et religionsfag i skolen, var informant 3 rask med å svare *”Vi lærer jo om de ulike religionene da.”* Da hun ble spurt om å utdype hvilke religioner de lærer om, svarte hun samtlige av de religionene som læreboka anser som verdensreligioner. Disse var islam, buddhismen, kristendommen, hinduismen og jødedommen.

Under intervjuet brukte informantene en forståelse av verdensreligionskategorien mye når de skulle forklare hvordan de tenkte. Jeg fikk inntrykk av at informantene prøvde å knytte bildene opp mot de konvensjonelle verdensreligionene så mye som mulig. De prøvde stadig å finne en link til én av de religionene som klassifiseres som verdensreligioner. For eksempel så sa informant 1 om Harry Potter-bildet, hvor hun sammenlignet Potter med Jesus *”Akkurat som Jesus når han tok skylda for menneskenes skylder.”* eller når hun snakket om treningsbildet *”Det kan jo være som å følge de ti bud i kristendommen..”* At de bildene som representerte religiøse bygg ble satt først, er ikke tilfeldig, da informantene knyttet disse bildene raskt opp mot kristendommen og islam, som regnes som noen av de konvensjonelle verdensreligionene.

### **6.2.3 Religionens dimensjoner**

Informantene nevner ikke Smart og hans dimensjoner i løpet av intervjuet. Likevel blir flere av dimensjonene brukt for å forklare bildenes sammenheng med religion. Når informantene diskuterte Bieber-bildet, var de innom flere av dimensjonene Smart bruker i sin dimensjonsmodell. Fellesskap inngår i følelses- og erfaringsdimensjonen, mens tilbedelse av Bieber går inn i den handlingsorienterte og rituelle dimensjonen. Da informantene snakket om bildene som symboliserte de religiøse bygningene, ble samfunns- og institusjonsdimensjonen lagt til grunn, mens på shoppingbildet rettet informantene fokus på den materielle dimensjonen.

### **6.2.4 Religion og religiøsitet**

Informantene skilte mellom religion og religiøsitet. For begrepet religion henviste de, som tidligere nevnt, til de konvensjonelle verdensreligionene. Dette var gjennomgående under hele bildeoppgaven. Selv om informantene ble informert om at

kategoriene lød som følger ”mest religiøs” og ”minst religiøs”, brukte de begrepet religion som betegnelse på de bildene som ble plassert nærmest ”mest religiøs”-kategorien. Moské- og kirkebildet som ble plassert nærmest ”mest religiøs”, bruke informantene betegnelsen religion på. ”*Dette er religion*” og ”*dette er religion*” var uttrykk som ble brukt når de sorterte bildene dithen. Dette kom også fram i intervjuet når informantene ble spurt om deres tanker om begrepet religion. Informant 3 svarte at religion er ”*et fellesskap som tror på noe større enn deg selv*”. Det som er bemerkelsesverdig her er begrepet fellesskap. For informanten, så er religion knyttet til et fellesskap og disse fellesskapene er ofte knyttet til institusjonelle religioner.

Informant 1 uttrykte religiøsitet slikt: ”*sånn som nå til dags så kan man bruke religiøs, når det ikke har om religion og gjøre.... Ordet er ikke knyttet til å bare være religion, men mer at du er veldig opptatt av noe, og veldig glad i noe.*” Hun viser her til et skarpt skille mellom religion og religiøsitet. For henne, er religiøsitet noe som finnes utenfor de organiserte religionene. Da hun ble spurt om å komme med et eksempel, svarte hun ”*å følge Justin Bieber er religiøs*”. Hvor hun senere la til at det var noe man hadde sterke følelser for. Videre brukes begrepet religiøsitet i setninger som ”*Justin Bieber, du følger han jo religiøs*” eller ”*Meditasjon... Det kan jo være religiøs*”. Det kan synes at deres forståelse av religiøsitet er knyttet mot elementer som faller utenfor en organisert religion. Det kan virke som informantene mener yoga og meditasjon betegnes som religiøs, fordi det ikke lenger har tilknytning til den opprinnelige religionen, men at det her blir brukt til trening, som ikke anses som en religiøs aktivitet. Informant 1 uttrykker det slik ”*sånn som nå til dags så kan man bruke religiøs, når det ikke har om religion og gjøre*”. Informantens forståelse av skillet mellom religion og religiøsitet er i samsvar med hva Selberg<sup>115</sup> legger i dette skillet, hvor religion henviser til det kollektive nivået, gjerne i organiserte religioner, mens religiøsitet er gjeldende i det individuelle aspektet av religion.

## **6.3 Hverdagsreligion**

### **6.3.1 Vikarierende religion**

Davies teori om at religion har en vikarierende funksjon, var fremtredende i informantenes religionsforståelse. De forstod religion som nyttig når en uforutsett

---

<sup>115</sup> Selberg, 2011: 14

tragedie inntraff livet. Informant 3 ordla det slik: *” Hvis det skjer noe så er det gud du vender deg til, selv om du ikke er noe spesielt religiøs.”* Hun utdyper dette ved at mennesker ofte vender seg til en høyere makt når noe uventet skjer *”fordi det er noe du ikke rår over selv”*. Denne forståelsen av religion blir nevnt opptil flere ganger i intervjuet.

Når informantene ble spurt hvilken funksjon religion har for nordmenn i dag, var de enige om at religion spiller en liten rolle i samfunnet. Likevel påpekte de at behovet er der, spesielt når det skjer en ulykke eller tragedie i samfunnet. Informant 2 sa: *”at hvis det skjer noen ulykker da, som du ikke rår over, så er det ofte at du vender deg til gud fordi du har ikke noe annet som kan redde meg og familien utenom for gud da.”* Disse eksemplene viser en utpreget forståelse om at religion fungerer som trøst for mennesket når tragedie inntreffer. Dette er det samme eksempelet Davie bruker når han gjør rede for sin teori om at religion har en vikarierende funksjon i samfunnet. Da informantene ble spurt om å gjøre rede for sine religiøse ståsted, svarte informant 2 at hun ikke var troende, men at hun var konfirmert, og ville gifte seg i kirken. Da hun ble spurt om hvorfor, svarte hun: *”det er kultur og tradisjon sånn som jeg ser det. Det er bare sånn det er”*.

### **6.3.2 Fandom**

Informantenes religionsforståelse var tilsynelatende lite preget av fandom. Dette viste seg i, blant annet, hvordan de sorterte Bieber-bildet mot kategorien ”minst religiøs”, og derav hvordan de diskuterte seg frem til forståelsen av bildet. De brukte lang tid på å forstå hvilken relasjon bildet hadde til religion. Likevel fant de en kobling mellom bildet og religion. *”De tilber han som en gud da”*, påpekte informant 2. At dette ikke hadde noe med informantenes forståelse av ”religion” å gjøre, ble avslørt i intervjuguiden når informant ble spurt om hva religiøsitet var. Da svarte informant 1: *”sånn som nå til dags så kan man bruke religiøs, når det ikke har noe med religion å gjøre. Da er man veldig opphengt i noe. Å følge Justin Bieber er religiøs.”* I denne setningen kommer det frem at informant mener ”religiøs” skiller seg fra religion og derfor blir ikke det å følge Justin Bieber religion.

### **6.3.3 Markedsreligion**

Informantene benyttet seg ikke direkte av begrepet markedsreligion og det virket som om deres religionsforståelse i liten grad var preget av den. Det var kun når

informantene diskuterte yogabildet at Stark og Bainbridges <sup>116</sup> teori om markedsreligion kunne vært gjeldende. Informant 2 uttrykte det slikt: *”Det ser mer ut som en treningstime... det har blitt modernisert”*. Informant 3 bygget videre på dette utsagnet og sa: *”Nå har folk begynt å ta det i livsstilen sin for å få bedre pusteteknikker, slappe av og sånt”*. Her har informanten en forståelse av yoga som en del av religion, men påpeker at *folk* har tatt det ut av sin religiøse sammenheng og inkludert det i livsstilen sin. Dette kan vise til en forståelse hvor aktøren har valgt å plukket ut det beste fra en religion, og tilpasset det inn i sin egen livsstil. Det er usikkert om informanten mener at dette inngår i en ”selvskapt” religion, hvor aktøren har hentet det beste fra ulike religioner og sammensatt det til sin egen religion. En slik tankegang og tolkning av religion mener Stark og Bainbridge er en essensiell del av markedsreligionen.

## **6.4 Sekularisering og individualisering**

### **6.4.1 Sekularisering**

Informantenes religionsforståelse involverer også elementer av sekulariseringsteorien. Dette kom blant annet frem da de ble spurt om hvorfor moskébildet ble plassert før kirkebildet. Da svarte informant 3 at *”det er jo kristendommen som er i Vesten og vi har jo blitt mer og mer sekularisert også. Slik at vi tenker mer at religion står sterkere i Østen, enn i Vesten.”*

Informantene er preget av en forståelse av at Norge er sekularisert. Dette kom nokså tydelig frem da de ble spurt om hva de lærte i religionsfaget. Da svarte informant 2 *”jeg vil si å få mer forståelse for de som faktisk lever under en religion. Og det er jo mange her som ikke gjør det, fordi religion ikke lenger er like viktig i Norge som det var”*. Denne setningen påpeker en forståelse av at informanten mener at Norge har blitt sekularisert, som samsvarer med den generelle sekulariseringsteorien. Videre i intervjuet sa hun at religion ikke spiller så stor rolle i hverdagen og medgir at hun merker lite til religion i hverdagen. Dette utsagnet kan forstås som om informanten har et sekularisert syn på religion, hvor religions forstås som nesten fraværende i samfunnet.

---

<sup>116</sup> Stark & Bainbridge, 1985: 5-7

### 6.4.2 Individualisering

Informantenes religionsforståelse var preget av Gilhus og Mikaelssons forståelse individualisering. Som tidligere nevnt, forstår de individualisering med at man selv definerer hva religionen betyr for en, og hvilken rolle den skal ha i livet.<sup>117</sup> Denne forståelsen viste seg når informant 1 og 2 skulle gjøre rede for sitt religiøse ståsted, hvor de tok utgangspunkt i hvordan religion fungerte for dem og hvilken rolle det hadde i livene deres. Informant 1 uttrykte at religion spilte en rolle i livet hennes ved at hun ønsket å benytte seg av ulike kristne ritualer som bryllup og konfirmasjon. Utover dette viste ikke informantene stor kjennskap til individualiseringsteorien.

### 6.8 Analysens konklusjon

Informantenes religionsforståelse er preget av en institusjonell forståelse av religion. Dette så vi blant annet ved at informantene sorterte de bildene som representerte religiøse bygg nærmest kategorien ”mest religiøs”, hvor de henviste til at byggene var noe av det mest sentrale i religionene. Dette bekreftes også ved at niqab-bildet ble plassert som det fjerde bildet i retning mot kategorien ”mest religiøs”.

I denne sammenheng kan vi trekke inn deres syn på verdensreligionene. De religionene som informantene henviste til som eksempler under intervjuet var alltid en av de fem konvensjonelle verdensreligionene. For eksempel når informantene diskuterte be-bildet. Her sa informant 1 at å be er en sentral ting i alle religioner. Da hun ble spurt om hvilke religioner hun tenkte på, svarte hun ”*kristendommen for eksempel*”.

Deres forståelse av religion var også preget av elementer fra hverdagsreligionen. Det samsvarte godt med Davies forståelse av religion som vikarierende. Det virket som denne forståelsen lå mer i deres natur, fordi dette var ikke noe de påpekte i begynnelsen av intervjuet. Selv om informantene svarte at religionens funksjon i samfunnet var primært noe som man vendte seg mot når tragedier skjer i livet, var det likevel verdensreligionene som ble ansett som mest religiøst.

---

<sup>117</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 20



Dette intervjuet forkaster hypotesen om at norske elever ikke har en forståelse av religion som et utvidet begrep, der utvidet begrep forstås som hverdagsreligion som faller utenfor de fem konvensjonelle verdensreligionene. Elevene opererer med hverdagsreligion, med hovedvekt på vikarierende religion. Samtidig er deres religionsforståelse sterk knyttet opp mot verdensreligionene, som er kontinuerlig gjentakende gjennom hele intervjuet. Dette viser at elevene har en viss forståelse av religion som skrider utenfor de fem verdensreligionene.

## Kapittel 7: Skolens religionsforståelse

Dette kapittelet vil bestå av en drøfting av funn fra de tre analysene som har blitt gjennomført for å få en forståelse av hvilken religionsforståelse som råder i skolen. Kapittelet vil deles inn etter de ulike kategoriene som har vært gjennomgående i oppgaven. Disse er: religionsbegrepet, hverdagsreligion og sekularisering og individualisering.

### 7.1 Religionsbegrepet

Begrepet ”religion” blir ikke definert eksplisitt verken i læreplanen eller læreboka, og dette kan tolkes som at man ønsker å gi rom for undervisning om mange former for religion. Samtidig finnes det både i læreplanen og læreboka en religionsforståelse som implisitt innskrenker dette rommet igjen. Denne forståelsen gjenfinnes delvis hos de intervjuede elevene.

#### 7.1.1 Substansielle og funksjonelle definisjoner

Læreplanen fokuserer ikke på substansielle og funksjonelle definisjoner. Den har et mål som sier at elevene skal kunne ”*diskutere ulike religionsdefinisjoner*”. Dermed er det opp til hver enkelt lærer å bestemme hvilke definisjoner en ønsker å diskutere. Forfatterne av læreboka har gjort denne utvelgelsen, og blant annet valgt å skille mellom substansielle og funksjonelle religionsdefinisjoner, for å fylle dette kompetansemålet. Boka er den eneste av materialenhetene som bruker begrepene substansielle og funksjonelle definisjoner. Læreboka er med dette forenlig med Gilhus og Mikaelssons forståelse av substansielle og funksjonelle definisjoner. Deres forståelse av skillet mellom de to ulike definisjonene er at substansielle definisjoner forstår religion som noe enestående, hvor det fokuseres på det transcendent som overskrider mennesket. De funksjonelle definisjonene derimot, fokuserer på hva religionen gjør for mennesket eller samfunnet. Elevene opererer med de ulike definisjonene når de diskuterer bildene i bildeoppgaven, ved at for eksempel informant 1 fokuserer på religionens innhold, mens informant 3 fokuserer på hva religionen gjør for mennesket. Dette viser at både substansielle og funksjonelle definisjoner ligger til grunn i skolen, men at det er noe uklart for elevene at disse definisjonene kan klassifiseres i kategoriene substansielle definisjoner og funksjonelle definisjoner.

### 7.1.2 Verdensreligioner

I både læreplanen og læreboka nevnes islam før kristendommen. I læreplanen kommer islam som eget punkt før kristendommen, både i hovedområdene og i kompetansemålene. I læreboka er kapittelet om islam plassert før kapittelet om kristendommen. Informantene plasserte moskébildet nærmest kategorien ”mest religiøs”. Det er interessant fordi, kristendommen er en integrert del av den norske kulturen, hvor om lag 77 % av befolkningen er medlemmer i Den norske kirke.<sup>118</sup> En mulig forklaring på hvorfor islam blir plassert først, kan vi finne i en av informantenes utsagn som henviser til en forståelse om at religion er mer sekularisert i Vesten, enn i Østen: ”*religion står sterkere i Østen enn i Vesten*”. Denne organiseringen gjør at en kan få inntrykk av at islam er mer vesentlig enn kristendom, når det kanskje heller burde vært omvendt. En annen faktor som kan være i spill her, er en forståelse av hva som er ”mest religion”. Det finnes en tendens, som går lengre bakover i historien, til å se ”oss” som mer valgfritt religiøse, eller for den saks skyld at ”vår religion”, herunder kristendommen, ikke egentlig er religion, men noe annet og kanskje bedre. ”De andre” blir i denne selvforståelsen ”mer religiøse”, fordi ”religion” får et skinn av noe negativt over seg.

Når man sammenligner funnene i de ulike analysene som er blitt gjennomført, finner man både i læreplan, lærebok og hos elevene en overordnet religionsforståelse som legger institusjonelle religioner til grunn, i rammen av et sett verdensreligioner. Både læreplanen og læreboka gjennomsyres kontinuerlig av verdensreligionsmodellen. Denne religionsforståelsen kan oppfattes som utdatert i forhold til den teorien som har blitt presentert i kapittel to. Det har skjedd en forskyvning i det religiøse Norge, fra tilhørighet til institusjonelle religioner til en mer ikke-institusjonell holdning til religion. Undersøkelser viser at i 1970 var 94% av befolkningen i Norge medlem av Den norske kirke, mens i 2013 var antallet nede i 75%.<sup>119</sup> Når det tas utgangspunkt i disse tallene, er det viktig å være bevisst på uttrykket ”*believing without belonging*”, som er en treffende beskrivelse av den religiøse tilstanden i Norge.

### 7.1.3 Religionens dimensjoner

De tre analysematerialene var preget av Smarts dimensjoner, men i ulik grad. Læreplanen har et eget kompetansemål som inkluderer at eleven skal kunne

---

<sup>118</sup> Rasmussen & Bangstad, 2014

<sup>119</sup> Statistisk Sentralbyrå, 2013

presentere og drøfte de ulike dimensjonene ved religionene. Her har læreboka valgt å bruke Smarts dimensjonsmodell. Dette gjør at læreboka er spesielt preget av dimensjonene ved at kapitlene er strukturert etter dimensjonene. Det finnes også et lengre avsnitt om religionens dimensjoner som er seks sider langt. Læreboka har valgt å bruke modellen som et analyseverktøy for å analysere religiøst liv. Elevene ser også ut til å være preget av Smarts dimensjonsmodell. Selv om de ikke konkret nevner modellen, tar de i bruk de ulike dimensjonene når de prater om religion. Et eksempel er når de diskuterte Bieberbildet, hvor både erfaringsdimensjonen og den rituelle dimensjonen ble nevnt.

#### **7.1.4 Religion og religiøsitet**

Læreplanen gir rom for et skille mellom religion og religiøsitet under kompetansemålet om at eleven skal kunne diskutere ulike religionsdefinisjoner. Dette kompetansemålet åpner opp for muligheten for Romarheims skille mellom religion og religiøsitet, og dermed hans definisjon av begrepet religiøsitet. Begrepet religiøs blir brukt i læreplanen. Bruken av begrepet i læreplanen samsvarer med Selbergs forståelse av religiøsitet, hvor hun anser religiøsitet som religion som eksisterer utenfor de organiserte religionene. Læreboka presenterer ikke et konkret skille mellom religion og religiøsitet som en måte å definere religion på, men den gir likevel uttrykk for å være preget av at det eksisterer et skille mellom de to. Religionsbegrepet, slik det brukes i læreboka, trekker linjer til det kollektive nivået, mens ”religiøsitet” knyttes til nyreligiøsitet, som viser til det individuelle nivået. Lærebokas forståelse av skillet mellom religion og religiøsitet samsvarer med Selbergs syn på dette feltet. Elevene hadde en forståelse av religiøsitet som samsvarer med Gilhus sin forståelse av at religiøsitet er religion ”smurt tynt utover”. Dette viste seg for eksempel når informantene forbandt yoga med trening, eller når de anerkjente at religiøse elementer ble brukt i Disney og andre filmer. Deres forståelse av religiøsitet samsvarte med Selberg om at religiøsitet dreier seg om religion utenfor de organiserte religionene. Dette vises spesielt i en av informantenes utsagn: *”sånn som nå til dags så kan man bruke religiøs, når det ikke har om religion og gjøre....”*.

## **7.2 Hverdagsreligion**

Opererer de ulike analysematerialene med en religionsforståelse som er preget av en hverdagsreligion? Ingen av de teoretiske begrepene som markedsreligion,

vikarierende religion eller fandom ble brukt i verken læreplananalysen, lærebokanalysen eller fokusgruppeintervjuet, likevel var flere av de ulike teoriene tilstede i analyse materialet.

### **7.2.1 Vikarierende religion**

Davies teori om vikarierende religion var tilstede i både intervjuvarene og læreboka. I læreplanen kan teorien tolkes inn i noen kompetansemål. De punktene hvor forståelsen av religion som vikarierende religion kunne inkluderes, var små i forhold til læreplanens helhet. I læreboka viste teorien seg i form av bilder av for eksempel lystenning på graver, men det var ikke nødvendigvis vikarierende religion som var målet med bildet. Siden denne forståelsen av religion var så lite vektlagt i læreplanen og læreboka, er det overraskende at denne religionsforståelsen var svært fremtredende hos elevene. Elevene hadde en forståelse av at religion er nødvendig i samfunnet når katastrofer inntreffer. Dette ble nevnt opptil flere ganger under intervjuet. Det kom også konkret frem når elevene skulle gjøre rede for sin egen religiøse overbevisning, der informant 1 og 2 påpekte at de ikke var troende, men at de ønsket å bruke de religiøse ritualene som kirken tilbyr (for eksempel bryllup og begravelse). Likevel gav elevene uttrykk for at de deltok i flere av kirkens ritualer, for å opprettholde eksisterende tradisjoner i samfunnet. Her ser vi et snev av Voas teori om at aktørene ikke nødvendigvis bruker religionens ritualer fordi de har bruk for det, men for å være deltagende i etablerte tradisjoner.

### **7.2.2 Fandom**

Verken læreboka eller læreplanen gav uttrykk for at fandom lå til grunn i deres religionsforståelse. Det er derfor overraskende at elevene gav uttrykk for at religion hadde store likhetstrekk med fandom. Elevenes forståelse av fandom kom imidlertid til uttrykk i en kunstig setting hvor de var påvirket av bildet og intervjukonteksten. De gjorde rede for en rekke likhetstrekk mellom religion og fandom, som Lied og Endsjø også har gjort rede for i boka *Det folk vil ha*. Dette var at fansen hadde en form for tilbedelse for idolet sitt og at de hadde et unikt fellesskap seg i mellom. Dermed er det tilsynelatende at elevenes forståelse av fandom samsvarer med hva Lied og Endsjø sier om fandom, hvor de mener fandom har store likhetstrekk med religion, slik at religion derfor kan være å finne på andre arenaer, som for eksempel i populærkulturen.

### 7.2.3 Markedsreligion

Ingen av materialenhetene operer med begrepet markedsreligion. Læreplanen gir rom for å inkludere teorien om markedsreligion under kompetansemålet om å *”drøfte ulike former for religiøs søken i vår tid”*. Dette avhenger av hvordan læreren velger å tolke læreplanen og dermed ilegger dette kompetansemålet. Markedsreligion kan tolkes som en mulig operasjonalisering av læreplanen, men da er man avhengig av at lærerne innehar kunnskap om denne teorien. I læreboka er markedsreligion plassert under paraplybegrepet nyreligiøsitet, der nyreligiøsitet forstås som et marked hvor aktørene velger de nyreligiøse ingrediensene etter behov. Dermed har forfatterne av læreboka valgt å tolke kompetansemålet i læreplanen til å gjelde nyreligiøsitet og markedsreligion. Elevene har tilsynelatende ikke kjennskap til Stark og Bainbridges teori om religion som et religiøst marked. Likevel hadde de en viss forståelse av hvordan elementer blir tatt ut av sin religiøse kontekst, og inkludert på andre arenaer, som for eksempel trening.

## 7.3 Sekularisering og individualisering

### 7.3.1 Sekularisering

Læreplanen nevner ikke eksplisitt begrepet sekularisering, men åpner opp for at det kan inkluderes i ulike kompetansemål. Et av kompetansemålene fokuserer på at eleven skal ha kunnskap om kontinuitet og forandring i kristendommens historie. Sekulariseringsteorien kunne vært aktuell her. Læreboka derimot, nevner flere ganger at samfunnet er blitt sekularisert. Den definerer sekularisering ved at *”religionens innflytelse på enkeltmennesker og på samfunnet er mindre enn før.”*<sup>120</sup> Dette stemmer ikke overens med Davies perspektiv, fordi han mener at religion fortsatt har stor innflytelse på mennesker, selv om de ikke lenger har en tilhørighet til en religiøs institusjon.

Elevenes religionsforståelse er preget av en forståelse av sekularisering. Alle informantene var enige om at religion hadde liten innflytelse i det norske samfunnet, og de påpekte flere ganger gjennom intervjuet at Norge er sekularisert. Deres sekulariseringsforståelse kan være preget av Webers sekulariseringsteori til en viss grad, hvor Weber hadde en profeti om at religion ville forsvinne helt fra samfunnet.

---

<sup>120</sup> Kvamme m.fl, 2013: 11

Selv om det kan virke som elevene hadde en slik forståelse av sekularisering, gjaldt dette kun i Vesten, og ikke Østen: *"religion står sterkere i Østen enn i Vesten"*.

### **7.3.2 Individualisering**

I boka *Hva er religion* gjør Gilhus og Mikaelsson rede for individualisering og hvordan religion har gått fra å være institusjonalisert til å blir individualisert.<sup>121</sup> Læreplanen er tydelig preget av institusjonalisert forståelse av religion. Det er de institusjonaliserte religionene som er viet størst plass. Læreboka er også preget av de institusjonaliserte religionene ved at det er disse religionene som det fokuseres mest på og blir eksemplifisert gjennom hele boka. Men forfatterne påpeker også individualiseringens betydning i samfunnet ved at de skriver at *"Hver enkelt vil selv bestemme over sin religiøsitet"*. Elevene er også tydelig preget av de institusjonelle religionene, og viser ikke stor kjennskap til individualisering.

### **7.4 Avslutning**

Læreboka inkluderer store deler av teorien som er presentert i teorikapittelet. Selv om læreplanen ikke er like konkret, gir den rom for at store deler av teorien kan inkluderes i tolkningen av læreplanen, og dermed i undervisningen. Elevenes religionsforståelse gjenspeiler læreplanen og læreboka. Mesteparten av teorien som ble presentert i kapittel to er å gjenfinne i elevenes religionsforståelse, selv om de akademiske begrepene ikke er i bruk.

Analysene forkaster min hypotese om at norske elever ikke har en forståelse for religion som et utvidet begrep, der utvidet begrep forstås som hverdagsreligion, som ikke faller under de fem konvensjonelle verdensreligionene. Forskningen viser at elevene opererer med et mer utvidet begrep av religion enn det læreplanen og læreboka gjør. Forskningen viser også at religionsforståelsen i skolen ikke har utviklet seg i samme takt som den akademiske religionsforståelsen fordi skolen i høy grad fokuserer på de fem konvensjonelle verdensreligionene.

---

<sup>121</sup> Gilhus & Mikaelsson, 2007: 20

# Kapittel 8: Avslutning

## 8.1 Oppsummering

Det finnes flere måter å tolke religion på. I denne undersøkelsen har vi sett på ulike forsøk på å definere religion, med utgangspunkt i kategoriseringen mellom substansielle og funksjonelle definisjoner, verdensreligionskategorien, dimensjonsmodellen og skillet mellom religion og religiøsitet. Samtidig har hverdagsreligion blitt vektlagt, med utgangspunkt i boka *Everyday Religion*. Her har markedsreligion, vikarierende religion og fandom vært teoriene som har blitt vektlagt. Ulike former for sekularisering har også blitt skissert, med fokus på individualisering og religionens subjektive tilbakevending. Med utgangspunkt i disse teoriene har vi sett på om skolens religionsforståelse samsvarer med disse. Vi har sett på om religionsforståelsen som er presentert i teorikapittelet samsvarer med den religionsforståelsen som preger religionsundervisningen i Norge. Utfra de tre analysene som er blitt gjennomført ser det ut til å at skolen har en forståelse av religion som vektlegger verdensreligionsmodellen, men samtidig åpner opp for nyere forståelse av religion.

## 8.2 Videre forskning

Denne studien har belyst religionsforståelsen som ligger til grunn for religionsundervisningen i skolen. Det har vært mange ressursbegrensninger på hva som har vært mulig å gjennomføre. Det hadde vært ønskelig å videreføre forskningen ved å se på religionsforståelsen som preger skolene på tvers av landet, og også om det finnes forskjeller i ulike landsdeler?

Det ville dessuten vært interessant å belyse lærernes religionsforståelse i denne forskningen. Det er deres forståelse av religion som preger undervisningen, og hvis deres religionsforståelse ikke er oppdatert, hjelper det ikke å kjenne til religionsforståelsen som ligger til grunn for religionsundervisningen. Selv om lærerne må forholde seg til læreplanen vil deres religionsforståelse i stor grad prege forståelsen som blir presentert i undervisningen. Når man kjenner til lærernes forståelse av religion, kan det legges opp til ulike kurs og hjelpemidler for lærere som



kan hjelpe dem å få mer innholdsrik forståelse av religion. Videre kan det ses på lærerens utdanning og om denne har sammenheng med deres religionsforståelse. Det er i hvert fall ingen tvil om at det trengs mer forskning på dette feltet. Med mer forskning vil dette kanskje føre til en endring i læreplanen som igjen fører til endring av religionsundervisningen i skolen.

Til slutt ville det også vært interessant å se på hva det er som påvirker elevenes religionsforståelse mest. I denne forskningen har det blitt tatt utgangspunkt i skolens påvirkning. Kan det være andre faktorer som har større betydning for elevens religionsforståelse? Dette kan for eksempel være media eller fra hjemmefronten. Det ville vært interessant fordi da har man kunnskap om hvor den primære kilden til religionsforståelsen stammer fra og dermed hvor mye ressurser som bør bevilges til dette i religionsundervisningen.

# Litteraturliste

## Bøker

Afdal, Geir, "Religion som bevegelse – Læring, kunnskap og mediering", Universitetsforlaget, Oslo: 2013

Altheide, D. L, "Ethnographic Content Analysis", Arizona State University, 2004

Ammerman, Nancy Tatom m.fl, "Everyday religion: observing modern religious lives", Oxford University Press, Oslo: 2007

Be, hentet 24.04.2015, fra

[http://www.nlm.no/var/nlm/storage/images/media/images/00-bilder\\_itro-nlm-ung/itro/be\\_lucianmilasan\\_fotolia/250239-1-nor-NO/be\\_lucianmilasan\\_fotolia\\_full.jpg](http://www.nlm.no/var/nlm/storage/images/media/images/00-bilder_itro-nlm-ung/itro/be_lucianmilasan_fotolia/250239-1-nor-NO/be_lucianmilasan_fotolia_full.jpg)

Beckford, James, "Social theory and religion", Cambridge University Press, Cambridge: 2003

Berger, Peter L, "Religion, samfund og virkelighet", Vidarforlaget, Oslo: 1993

Berger, Peter L, "The Desecularization of the World; A global overview" Ethics and Public Policy Center, Washington: 1999

Berger, Peter L, "The Sacred Conopy. Elements of a Sociological Theory og Religion", Anchor Books/Doubleday, New York: 1969

Bieber fever, hentet 24.04.2015, fra <http://www.bt.dk/sites/default/files-dk/node-images/668/4/4668261-justin-bieber-fans.jpg>

Braut, Geir S, "Validitet", Store Norske Leksikon: 2009, hentet 24.04.2015, fra <https://sml.snl.no/validitet>

Brinkmann & Tanggaard, "Kvalitative metoder – Empiri og teoriutvikling", Gyldendal, Oslo: 2012

Brunvoll, Arve m.fl, "Religion og kultur – ein fleirfagleg samtale", universitetsforlaget, Oslo: 2009

Bryman, Alan, "Social research methods", 4th edition, Oxford University Press, New York: 2012

Burka, hentet 24.04.2015, fra <http://www.abc.net.au/news/2014-09-23/why-do-muslim-women-wear-a-burka-niqab-or-hijab/5761510>

Casanova, José, "Public Religions in the Modern World", The University og Chicago Press, Chicago: 1994

Crawford, Robert, "What is religion?", Routledge, London: 2002

Dobbelaere, Karel, ”Secularization: An Analysis at Three Levels”, P.I.E.-Peter Lang, Brussel: 2004

Eidsvoll kirke, hentet 24.04.2015, fra [http://no.wikipedia.org/wiki/Eidsvoll\\_kirke#/media/File:Eidsvoll\\_kirke.jpg](http://no.wikipedia.org/wiki/Eidsvoll_kirke#/media/File:Eidsvoll_kirke.jpg)

Ekstrand, Thomas m.fl, ”Religionsvetenskap – en innledning”, Studentlitteratur, Lund: 2001

Endsjø, Dag Øistein & Lied, Liv Ingeborg, ”Det folk vil ha- Religion og populærkultur”, Universitetsforlaget, Oslo: 2011

Evenshaug, Trude, ”Tilhørighet og medlemskap”, Den Norske kirke: 2014, hentet 24.04.2015, fra <http://kirken.no/nn-NO/om-kirken/medlemskap/om-medlemskapet/tilhorighet-og-medlemskap/>

Finke, Roger og Stark, Rodney (2002). Beyond Church and Sect: Dynamics and Stability in Religious Economics. I: Jelen, Ted G. (red.). Sacred Markets, Sacred Canopies. Essays on Religious Markets and Religious Pluralism. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers Inc., s.31-62.

Furseth, Inger og Repstad, Pål ”Innføring i religions sosiologi”, Universitetsforlaget, Oslo: 2011

Grand mosque, hentet 24.04.2015, fra <http://www.dubaiguide.no/Attraksjoner.htm>

Haarh, Erik, ”Religion og verdensreligioner – kendsgerninger og overvejelser”, Borgen, Copenhagen: 1995

Harper, D, ”Talking about Pictures: A case for Photo Elicitation”, Visual studies: 2002

Harry Potter Daniel Radcliffe, hentet 24.04.2015, fra <http://all4desktop.com/4178632-harry-potter-daniel-radcliffe.html>

Hjelseth, Arve, ”Samfunnsvitenskapelig metode”, GCS-gruppen, Oslo: 2000

Imsen, Gunn, ”Lærerens verden – innføring i generell didaktikk”, Universitetsforlaget, Oslo: 2009, 4. utgave: 2014

Jacobsen, Knut A., Rian, Dagfinn og Vogt, Kari, ”Verdesreligioner i Norge”, Universitetsforlaget, Oslo: 2011

Johnsen Egil Børre, Lorentzen Svein, Selander Staffan og Skyum-Nielsen Peder ”Kunnskapens tekster: jaten på den gode lærebok”, Universitetsforlaget, Oslo: 1997

Johansen, Erik, Scanpix, hentet 24.04.2015, fra <http://www.nrk.no/norge/dette-far-terrorofrene-1.7822871>

- Juuhl m.fl, "Læremiddelforskning etter LK06. Eit kunnskapsoversyn" (Rapport 1/2010) Høgskolen i Vestfold
- Kunnskapsdepartementet, "Læreplan i Religion og Etikk: REL1-01", hentet 24.04.2015, fra <http://www.udir.no>
- Larsen, Ann Kristian, "En enklere metode – veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode", Fagbokforlaget: 2012
- Lewis, Lisa A, "The Adoring Audience – Fan culture and Popular Media", Routledge, New York: 2001
- Lindekleiv, Heidi Marie, "Religion får ny posisjon i Europas skoler", Vårt Land: 2014, hentet 24.04.2013, fra <http://www.vl.no/samfunn/religion-får-ny-posisjon-i-europas-skoler-1.307955>
- Lovdata, "Lov om trdomssamfunn og ymist anna", ISBN 82-504-1200-1, Kulturdepartementet: 2012, hentet 24.04.2015, fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1969-06-13-25/KAPITTEL\\_2#§14](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1969-06-13-25/KAPITTEL_2#§14)
- Masuzawa, Tomoko, "The Invention of World Religions", The University of Chicago Press, Chicago and London: 2005
- Mountford Brian, "Christian Atheist: belonging without believing", O-Books, Winchester: 2011
- Nilssen, Vivi "Analyse i kvalitative studier – Den skrivende forskeren", Universitetsforlaget, Oslo: 2012
- Nolet, Ronald, "Tren Tanken – et undervisningsopplegg for å utvikle kritisk tenkning", Halden: 2006
- Nordby Shoppingcenter, hentet 24.04.2015, fra <http://www.thoneiendom.no/Kjopesenter/Vare-Kjopesentre/nordby-shoppingcenter/>
- NOU 2011: 14, "Bedre integrering – Mål, strategier, tiltak", fra <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/nou-2011-14/id647388/?docId=NOU201120110014000DDDEPIS&q=&navchap=1&ch=12>
- Von Der Lippe, M., Anker, T., Skeie, G., Zetterqvist, K, og Winje, G, "Religion i Skolen", Norsk Pedagogisk Tidsskrift: 2014, hentet 24.04.2015, fra [http://www.idunn.no/file/pdf/66722569/npt\\_2014\\_05\\_pdf.pdf](http://www.idunn.no/file/pdf/66722569/npt_2014_05_pdf.pdf)
- Pals, Daniel L, "Seven theories of religion", Oxford University Press, Oxford: 1996
- Postholm, May Britt, "Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier", Universitetsforlaget, Oslo: 2010
- Rasmussen, Tarald og Sindre Bangstad, "Religion i Norge", Store Norske Leksikon: 2014

- Repstad, Pål, ”Mellom nærhet og distanse – kvalitative metoder i samfunnsfag”, Universitetsforlaget: 2009
- Romarheim, Arild, ”Begrepsavklaringer i møte med nyreligiøsitet med særlig vekt på en fruktbar definisjon av ”religiøsitet”, Norsk Tidsskrift for Misjonsvitenskap, nr. 3-4/2011
- Selberg, Torunn, Innledningen i ”Folkelig religiøsitet. Et kulturvitenskapelig perspektiv”, Scandinavian Academic Press, 2011
- Sharpe, Eric J, ”Understanding Religion”, Duckworth, london: 1983
- Silseth, Ingvild, ”5.klassinger feirer Bieber-bursdag”, Rbnett.no: 2013, hentet 24.04.2015, fra <http://www.rbnett.no/kultur/article7184729.ece>
- Skjelbred, Dagrund & Aamotsbakken, Bente, ”Lesing av fagtekster som grunnleggende ferdighet”, Novus forlag, Oslo: 2010
- Smart, Ninian, ”The World Religions”, Cambridge University Press, Cambridge: 1989
- Solum, Eirik S. og Liven, Torunn, ”Yoga og meditasjon i skolen”, hentet 24.04.2015, fra <http://www.altnett.no/no/artikler/nyheter/Yoga+og+meditasjon+inn+i+skolen.9UFRHG2l.ips>
- Stark, Rodney & Bainbridge, William S, ”The Future of Religion: Secularization, Revival and Cult Formation”, University of California Press, California: 1985
- Statistisk Sentralbyrå, ”Den norske kirke, 2013”, hentet 24.04.2015, fra [http://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/kirke\\_koetra/aar/2014-05-06](http://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/kirke_koetra/aar/2014-05-06)
- Taule, Liv ”Kirkestatistikk i Statistisk sentralbyrå”, Statistisk sentralbyrå: 2014
- The benefits of yoga, hentet 24.04.2015, fra <http://www.askwhyguy.com/the-benefits-of-yoga/>
- Voas, David, ”The Rise and Fall of Fuzzy Fidelity in Europe”, European Sociological Review: 2009
- Walt Disney World, hentet 15.04.2015, fra <http://www.attraction-tickets-direct.co.uk/expert-view/theme-park-guide/walt-disney-world-florida>
- Work for it, hentet 15.04.2015, fra <https://www.pinterest.com/pin/324329610635673716/>
- Yoga holidays caribbean, hentet 15.04.2015, fra <http://www.theromanticholiday.com/wellness/yoga-st-lucia>

# Vedlegg 1

## Intervjuguide

Hvorfor finnes det et religionsfag i skolen?

Hvorfor finnes det et begrep som "verdensreligion"?

Hvilken rolle tror dere religion spiller for nordmenn?

Hvordan vil dere definere en kristen?

Hva legger dere i begrepet religiøs?

Hva legger dere i begrepet religion?

Hvilken rolle spiller religion i samfunnet i dag?

Hvordan vil dere definere deres religiøse ståsted?

# Vedlegg 2

## **Informasjon til informantene**

Forskningsprosjektet dreier seg om religion i skolen.

Intervjuet vil være todelt, hvor dere først skal løse en oppgave, for deretter å svare på noen spørsmål.

Intervjuet vil foregå i ca 1 time, hvor det blir tatt opp på båndopptaker. Lydfilen vil kun bli brukt av meg, og vil bli slettet etter bruk.

Dere har lov til å trekke deg fra intervjuet når som helst.

Dere kan velge å unnlate å svare på spørsmål.

Dere vil forbli anonym.

## **Gruppeintervju**

Dette intervjuet er annerledes enn det som normalt forbindes med intervju, hvor en intervjuer stiller masse spørsmål.

Nå er det mest dere som skal snakke og diskutere med hverandre. Det er dere som styrer ordet, men jeg vil komme inn der det trengs.

Jeg er ute etter deres forståelse og tolkninger, vær så ærlig som mulig.

# Vedlegg 3

## Kompetansemål i Religion og Etikk

### Religionskunnskap og religionskritikk

- Presentere hovedtrekk ved religions- og livssynsmangfoldet i lokalsamfunnet og storsamfunnet i Norge, inkludert religion og livssyn i samiske samfunn.
- Diskutere ulike religionsdefinisjoner
- Drøfte ulike former for religiøs søking i vår tid

### Islam og en valgfri religion

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- Gjøre rede for hva som er det sentrale i religionen og drøfte viktige trekk i religionens etikk
- Tolke noen av religionens sentrale tekster
- Gjøre rede for ulike retninger i religionen
- Beskrive og analysere noen estetiske og rituelle uttrykk i religionen
- Drøfte religionenes syn på kjønn og kjønnsroller
- Drøfte religionens syn på andre religioner og livssyn og sammenligne religionene med andre religioner og livssyn

### Kristendommen

- Gjøre rede for sentrale trekk i kristendommen
- Beskrive og reflektere over hovedtrekk i kristen etikk
- Tolke noen sentrale tekster fra Bibelen og kristen tradisjon
- Gjøre rede for eksempler på kontinuitet og forandring i kristendommen historie og utenfor Europa
- Presentere to konfesjonelle utforminger av kristendommen i dag
- Beskrive og analysere noen estetiske og rituelle uttrykk i kristendommen
- Drøfte kristendommens syn på kjønn og kjønnsroller
- Drøfte kristendommens syn på andre religioner og livssyn

### Filosofi, etikk og livssynshumanisme



Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- Presentere noen sentrale temaer i europeisk filosofihistorie fra antikken til i dag
- Gjøre rede for noen hovedtanker hos en kinesisk eller indisk filosof
- Forklare sentrale etiske begreper og argumentasjonsmodeller og gjenkjenne og vurdere ulike typer etisk tenkning
- Drøfte etiske verdier og normer knyttet til urfolks kulturer og tradisjoner
- Føre dialog med andre om aktuelle etiske spørsmål
- Gjøre rede for og drøfte sentrale trekk og dimensjoner ved livssynshumanismen
- Presentere hovedretninger innen norsk og internasjonal humanisme fra 1930-tallet til vår tid og diskutere likheter og ulikheter mellom de forskjellige retningene
- Drøfte syn på kjønn og kjønnsroller hos noen filosofer

## Vedlegg 4

### Bildeoppgaven

Informantene bestod av en gruppe på tre. Informantene vil bli kalt for informant 1, informant 2 og informant 3 heretter. Vi skal gå systematisk gjennom de ulike bildene, utfra hvordan informantene valgte å sortere dem. Oppgaven bestod av at bildene skulle sorteres utfra en skala fra ”mest religiøs” til ”minst religiøs”.



**Figur 2:** *Rekkefølge på bildene*

Da oppgaven ble presentert var de raskt i gang med å sortere bildene og diskusjonen lød høyt. De var nokså enige om i hvilken grad religion utspilte seg i bildene. De bildene som hadde religiøse bygg avbildet, var alle informantene enige om at tilhørte kategorien ”mest religiøs”. ”*Dette er jo en kirke*” uttalte en av dem, og mente derfor at bildet var enkelt å plassere under kristendommen som, ifølge informantene, helt uten tvil var en religion. Kirkebildet ble raskt plassert til venstre mot kategorien ”mest religiøs”. Da informantene ble spurt hvorfor bildene ble plassert slik, ble det begrunnet med at ”*det var Guds hus, som er det mest sentrale i religion*”. Grunnen til

at moskeen ble plassert nærmest kategorien ”mest religiøs”, før kirkebildet, var fordi *”religion står sterkere i Østen, enn i Vesten”*. Det kan virke som dette utsagnet representerer en forståelse av at islam har en mer betydningsfull rolle i Østen enn kristendommen har i Vesten.

Det tredje bildet, som ble plassert etter de to første bildene som representerte religiøse bygg, var en person som ber. Her kom informantene fram til at en person som ber symboliserer tro. *”Det er en sentral ting å gjøre i alle religioner da”*, sa informant 3. Da hun ble spurt hvilke religioner hun tenkte på, svarte hun *”Nei, du vet, de største religionene vettu, kristendommen, buddhismen og sånn.”*

Etter bildet av en person som ber, ble niqabbildet plassert. Istedenfor å trekke linjene mot religion, tolket de bildet som noe kulturelt. Informantene sa de nettopp hadde lært på skolen at niqab ikke hadde med religion å gjøre, men at det heller var et kulturelt fenomen. Samtidig knyttet de bildet ganske sterkt mot religion. For å nøste opp tankene ble de spurt: *”men hvis bildet går under kultur, hvorfor plasserer dere bildet så langt mot venstre da?”*. Da skjøyt informant 2 inn: *”det er jo et religiøst klesplagg da, i islam..”*

Bildet som ble plassert som nummer fem, representerte rosehavet utenfor Oslo Domkirke etter terroren 22. Juli 2011. *”Felleskap!”* var det første informant 1 sa. De var alle enige om at bildet viste et fellesskap som skapes innad i en religion. *”Da trenger menneskene et sted å hente trøst”* påpekte informant 1. Videre kom hun med et eksempel: *”For eksempel hvis du er humanist, så er det flere av de som sier de ikke tror på gud, men så fort det skjer en tragedie, så vender han/hun seg til kirken. De har et behov for at det finnes en høyere makt som kan forklare hvorfor slike forferdelige ting skjer.”*

Et par av informantene plasserte yogabildene mot kategorien ”mest religiøs”, fordi de koplet meditasjon til buddhismen. Den tredje informanten protesterte høyløyt og mente at det ene bildet kun representerte *”yoga som trening”*. Denne bemerkelsen gjorde at de resterende endret mening, og endret på rekkefølgen, ved å plassere yogabildene lengre mot kategorien ”minst religiøs”.

Neste bilde er Bieber-bildet, som representerte fansskaren til popidolet Justin Bieber. *"De tilber han som en gud, de forguder han jo"*, var det første informant 2 sa. Informantene blir raskt enig om at bildet kan betegnes som religion, ved at fansen har en sterk tilhørighet til hverandre, og at hverdagen deres kretser rundt idolet. *"Jeg sammenlignet de med disiplene til Jesus, jeg"* uttrykte informant 1.

Deretter ble treningsbildet plassert. Her mente de at det var tydelige likhetstrekk mellom trening og religion. *"For eksempel, så må du jobbe for å være en god kristen, og du må jobbe hardt for å være fit.<sup>122</sup> Det blir nesten det samme som å følge de ti bud liksom. Man er fokusert på å nå målet, sånn er det jo i religion også."* Informantene fortalte at trening kan være meningen med livet for noen at en må følge regler og ved å følge disse reglene vil man oppnå et godt liv.

Til Harry Potter-bildet nevnte informantene ulike religiøse elementer som befinner seg i filmen. De ramset opp *"heksar, trolldom, spøkelser"* og så klare linjer mellom Harry Potter og religion. Informant 3 sammenlignet Harry Potter med Jesus og sa *"Harry ofrer seg jo for å redde verden, og står opp igjen fra døden. Akkurat som Jesus gjorde!"*

De to siste bildene, Disney- og shoppingbildene klarte de ikke helt å bestemme seg for. De sa til å begynne med, at ingen av bildene hadde noe med religion å gjøre. Etter at de fikk tenkt seg om en stund, sa informant 2: *"Disney er jo hellig for barn da. Det var jo alltid det første jeg ville se på om morgenen"*. De andre informantene var enige og konkluderte at det er litt av det samme som fandom i Bieberbildet, men bare i en svakere grad *"for barn liksom"*. De kom frem til at det finnes mye innslag av moral, som kanskje ikke barna legger merke til. Informant 1 sa *"Det er jo barnas religion! Å komme til Disneyland er jo det største ønske for mange barn."*

På shoppingbildet knyttet informantene bildet til materialitet. Her påpekte de at bildet er en motsetning til verdiene i mange av de store religionene. De ble spurt om de tenkte på noen spesifikke religioner, og ble buddhismen nevnt. Informantene påpekte at shopping og religion hadde flere likhetstrekk. *"Shopping er et slags ritual folk gjør"*

---

<sup>122</sup> Fit – forkortelse på det engelske ordet fitness.

*for å føle seg bedre*”, nevnte én. Da hun ble spurt om hun kunne forklare litt nærmere, sa hun: *”Du vet, som når man mediterer i hinduismen, eller gir gaver til munkar og sånn”*.

Da informantene var ferdig med å løse bildeoppgaven, var de tre informantene enige om at alle bildene representerte en form for religiøsitet.