

Gunnar Holth:

Skolens oppgave i et pluralistisk samfunn

– fem synspunkter på vår tids etiske pluralisme som didaktisk utfordring

Denne artikkelen består av legmannsbetraktninger, basert på en alminnelig skolelærers erfaringer, synsing og lesning. Jeg har ikke bedrevet annen forskning enn den som de fleste lærere driver med: Vi ser stadig vekk *forskende* på elevene våre ... Og da hender det at vi gjør oss våre tanker om for eksempel skolens vanskelige oppgave i et pluralistisk samfunn.

Det er utvilsomt et svært tema, og det kan vinkles på mange måter. Jeg kommer overhodet ikke til å berøre viktige spørsmål som grunnskolens formålsparagraf eller KRL-faget. Derimot har jeg tenkt å fundere over lærergjerningens vilkår i vår tid – en tid preget av omfattende og raske endringer og et høyrøstet mangfold av verdioppfatninger og påvirkninger som til dels går kraftig på tvers av de verdier skolen står for, slik *de* er nedfelt i lover og læreplaner, og ikke minst i hele ideen om skolen som oppdragerinstitusjon.

Mitt utsiktspunkt er bestemt av og helt sikkert begrenset av at jeg er lektor i norsk, religion og samfunnskunnskap på en allmennfaglig videregående skole i Bærum. Jeg ser på min samtid med et nysgjerrig og lett bekymret lektoralt blikk – og med dette blikket observerer jeg en del betenkelige tendenser. Men jeg føler trang til å understreke med en gang at jeg ser ingen grunn til å svartmale situasjonen. For det første har jeg – i likhet med mange andre lektorer – rett og slett lest for mye historie til at jeg vil snakke særlig høyt om de gode gamle dager.

De gode gamle dager, da verden var i orden, er som regel vanskelige å få øye på når man ser nærmere etter. Og for det andre har jeg daglig kontakt med såpass mange hyggelige, reflekterte og kunnskapsrike ungdommer at det i seg selv er en effektiv vaksine mot at mismotet skal få overtaket.

Likevel må jeg innrømme at under arbeidet med dette innlegget hendte det flere ganger at jeg sendte en vennlig tanke til min kjære kollega Elias Rukla, som utøvte sin lektorgjerning ved Fagerborg videregående skole i 25 år, inntil han ikke orket mer og gikk av under dramatiske omstendigheter – slik det er grundig skildret i Dag Solstads roman *Genanse og verdighet*. Blant norsklektorer er den en sikker vinner, fordi den, i motsetning til så mange andre skoleromaner, så avgjort tar lærerens perspektiv. Lektor Rukla gjennomgår Ibsens skuespill *Vildanden*, elevene kjeder seg, og atmosfæren i klasserommet er stinn av motvilje. Rukla kan ikke unngå å merke at hans umodne og uferdige elever kjeder seg på en annen måte enn elever gjorde før: De er dypt fornærmet og kjenner seg forulempet fordi de kjeder seg – for hvorfor skal de finne seg i dette, disse gammeldagse og uforståelige greiene som skolen og læreren prøver å prakke på dem? Og Rukla har mer og mer en intens fornemmelse av at de herskende tendenser i samtidskulturen støtter opp om elevenes holdning, slik at de føler at de er i sin fulle rett, og at læreren er helt på jordet. Dette er en sterkt kulturkritisk roman, der Solstad

blant annet vil si: Den kulturen som ikke tilbyr ungdommen sin noe annet og noe mer enn det de ber om og det de umiddelbart forstår, og som altså ligger helt og holdent på deres eget nivå – den kulturen fortjener ikke å overleve.

Hva har nå dette å gjøre med skolens oppgave i vårt pluralistiske samfunn? Vi får se, etter hvert som jeg nå vikler ut mine fem synspunkter.

1 Mangfold i samfunnet og i klasserommet er en gave og en oppgave

Dette er didaktisk sett den mest konstruktive tanken, og derfor kanskje den viktigste. Vi kan starte med en grovkisse av noen typiske trekk ved vår samtid:

Pluralismen i vår tid er det økende mangfoldet som innebærer at mange ulike religioner, livssyn, verdioppfatninger, normer og levemåter lever side om side i samfunnet vårt, uten at en av dem opphøyes av noen overordnet autoritet til å være bedre enn en annen.

Sekulariseringen er et viktig fenomen som jeg ikke skal drøfte nærmere her, bare framheve det poenget som Jan-Olav Henriksen tok opp i *Religion og Livssyn* nr 1 2000: Sekularisering betyr slett ikke at religion og religiøsitet blir borte, heller ikke at vi får en fullstendig avkristning. Men det betyr *tap av religiøs autoritet*. På samfunnsnivå: Kirken og dens ledere mister autoritet i forhold til andre institusjoner. På individnivå: Ingen skal komme her og fortelle meg hva jeg skal tro og mene om religiøse og etiske spørsmål. *Det flerkulturelle samfunn* er et tredje stikkord. Som en dagligdags erfaring er det relativt nytt, det har kommet for å bli, og det har som kjent også stilt skolen overfor en rekke nye utfordringer i et samfunn som tradisjonelt har vært nokså homogent. (Det hender jeg forteller elevene mine at da jeg var liten, i 1950-årene, så jeg en gang en neger. Ja, jeg vet at det ikke heter det lenger. Men jeg så en neger. Det var utenfor vikingskipshuset på Bygdøy.) Uansett: Det flerkulturelle sam-

funn fører nødvendigvis til mer etisk pluralisme, også i klasserommet.

På mange måter kan vi si at vi lever midt oppe i en tid med revolusjonære endringer – en teknologisk og kulturell revolusjon som ingen av oss har helt oversikt over. Bare tenk på at før 1995 eksisterte ikke Internett som en ekspansiv og anarkistisk verdensvev. Det at gjennomgripende endringer skjer så fort, innebærer at alle vi som driver med overføring av kunnskaper, ferdigheter og verdier, befinner oss på gyngende grunn. Men det innebærer også at vår bevissthet blir skjerpet. Og til trøst for oss religionslærere er det jo sånn at når samfunnsendringene er svært raske og omfattende, blir det gjerne en fornyet interesse blant folk for både etikk og mystikk ...

Jeg sier altså at dette moderne mangfoldet er en gave – det har gitt oss en masse verdifulle impulser. Vi kan bare gå to skritt tilbake, til 1950-årene, og tenke på det sterke konformitetspresset som hersket da, med til dels ganske bastant sosial kontroll av individet, undertrykking av minoriteter og manglende toleranse for avvik på ulike områder. Jeg ønsker meg iallfall ikke tilbake dit. Og ikke minst i sammenheng med undervisning, for eksempel etikk-timer, er mangfold en stor fordel. Som det er sagt: Der alle tenker likt, tenker ingen særlig meget.

Lærerens oppgave blir derfor å sørge for at mangfoldet blant elevene, i holdninger og oppfatninger, *faktisk kommer fram i klasserommet*, og at elevenes toleranse for forskjeller blir dyrket fram. For det er ingen selvfølge at dette skjer. Vi pedagoger må forsøke å skape et tillitsfullt læringsmiljø, bygd på likeverdighet, respekt og dialog. Klasserommet skal være et rom der hver enkelt elev våger å delta aktivt, komme med seg selv, i fruktbare læringsprosesser sammen med sine medelever. Nå ble det mange store ord, men det får våge seg. Det er vår oppgave å utvikle elevenes sosiale og etiske kompetanse, slik at de kan være rustet til å handle ansvarlig i dette pluralistiske samfunnet, og ha fått en



god evne til å samarbeide med folk som tenker annerledes enn de selv gjør. Og ikke minst, øvelse i «to disagree in an agreeable way», som det så vakkert heter på sidemålet. Det arbeidslivet elevene våre skal ut i, legger også stadig større vekt på samarbeidsevne og det å utvikle team der man kan oppnå kreative tilnærminger til problemene fordi deltakerne er forskjellige og tenker ulikt.

Til dette trengs det elevaktiviserende metoder – og det er på dette punkt, i metodikken, at jeg må si meg ganske uenig med min ærede kollega Elias Rukla. I de siste årene har jeg og mange andre lærere fått spennende metodikk-impulser fra Canada, via Fylkesdirektøren for utdanning i Akershus, som har innført *samarbeidslæring* (på engelsk: cooperative learning) som et satsningsområde for skolene i fylket. Leseren vil kanskje spørre: Kan det komme noe godt fra en utdanningsdirektør? Ja, det kan faktisk det. Det dreier seg om en stor vifte av ulike metoder og teknikker som i høy grad bidrar til at læreren kan ivareta den oppgaven jeg har pekt på ovenfor. Elevene arbeider ofte i

par og i firergrupper, men på en annen måte enn i tradisjonelt gruppearbeid. De forskjellige teknikkene definerer klart hvordan samarbeidet skal foregå, både når det gjelder innhold, formål og tidsforbruk. Læreren regi er tydelig og «streng», blant annet for å sikre at alle elevene deltar på en likeverdig måte og at de er gjensidig avhengige av hverandre i læringsarbeidet. Brukt i samspill med andre gode og velprøvde undervisningsmetoder gir samarbeidslæringen nye muligheter til å utnytte *forskjellene* mellom elevene som en positiv ressurs.

2 Skolens problem er ikke det flerkulturelle, men det ukulturelle!

I en kultur som mer og mer er preget av verdippluralisme og ukritisk frihetsdyrking, ligger det på lur en *tendens* til en nihilistisk ladedet-skure-holdning til normer og verdier i det hele tatt, og dette kan lett slå ut i form av en egoistisk og hensynsløs atferd. «Den ukulturelle pluralismen» er den som utvisker alle forskjeller mellom godt og dårlig, akseptabelt og uakseptabelt, og den er også

kjennetegnet ved en stor grad av kjedsomhet når læreren gjennomgår ting som ikke har den minste relevans for ungdomskulturen. Jeg tror at mange lesere kjenner til slike fenomener fra skolestua i dag, i større eller mindre grad.

For ti-femten år siden leste en del av oss om «den nye ungdommen» i vår tid. Stikkordet var *kulturell frisetting*, og referansen var den tyske pedagogen Thomas Ziehe og hans teorier. Begrepet siktet til en form for løsrivelse fra kollektive normer og tolkningsrammer for den enkeltes liv. Jeg leste dette med stor interesse – men det var først utover på 90-tallet at jeg syntes jeg stadig observerte tegn på at jo, det kan nok stemme. Den positive siden av den oppvoksende slekts frisetting handler om større frihet og selvstendighet, mindre kontroll, flere muligheter og i det hele tatt et større handlingsrom. Den negative siden handler om et diffust fravær av mening og en tilsvarende lav frustrasjonsraskel. Med det siste mener jeg at en større del av barn og ungdom i dag har konsentrasjonsproblemer, er rastløse, gir opp forholdsvis lett overfor anstrengelser, har lett for å kjede seg, er mer krevende, tåler ikke å bli irettesatt, velger å utebli osv. Inntrykk fra ulike episoder i klasserommet, som også bekreftes av enkelte undersøkelser, viser en økende verdirelativisme og nokså tøyelige normer om rett og galt. Det er ikke min hensikt «å rakke ned på dagens ungdom», de er på godt og vondt et produkt av vårt samfunn. Dessuten er det grunn til å framheve at denne frisettingen slår svært ulikt ut med hensyn til ungdommens sosiale bakgrunn og oppvekstvilkår. De som har en trygg og solid oppvekst, med klare rammer rundt seg, nyter godt av de positive konsekvensene og er lite preget av de negative.

En annen viktig side ved dette er at en god del ungdom lever i et ungdomskulturelt «samtidsfengsel», der den voksenalterkultur og den kulturarven skolen prøver å formidle, er både uinteressant, altfor vanskelig og i grunnen en ren fornærmelse – jamfør Elias

Ruklas norsktimer. Selv fikk jeg en sånn Rukla-opplevelse for et par år siden, da jeg satte i gang med Peer Gynt i min norsk-klasse. Det har pleid å gå bra, og denne gang vil jeg påstå at jeg var mer oppfinnsom enn jeg har vært før med hensyn til innfallsvinkler og metoder. Men det viste seg at ganske mange og toneangivende elever i klassen syntes at dette var nokså håpløst. Uforståelig og dumt og kjedelig. Og jeg på min side fikk stadig nye og tankevekkende overraskelser. Vi dramatiserte for eksempel nøkkelscenen i Dovregubbens hall, der Peer stilles overfor Dovregubbens krav om å bli et troll og gi avkall på sin menneskelighet. Etterpå kom det fram at det var omtrent ingen elever som hadde forstått hva som var forskjellen mellom å være seg selv og å være seg selv nok – enda Dovregubben gir en relativt god forklaring. Et klart flertall trodde at det siste uttrykket betydde å være seg selv i passe stor grad, ikke gjøre for mye ut av det, liksom. Jeg må understreke at dette dreier seg om høyst oppegående ungdom fra møblerte hjem. Og det å være seg selv, mente de, må jo blant annet bety at man er opptatt av seg selv og tenker mest på seg selv. Hva skulle det ellers bety? Mine utlegninger ble tatt høflig imot, men gjorde ikke noe særlig inntrykk. Det ringte ut, og jeg tenkte på Thomas Ziehe som hevder at denne frisettingen fører til narcissistiske individer. Ibsens budskap hadde nok her problemer i konkurransen med narcissismens postmoderne evangelium ...

Jeg skal ikke gå nærmere inn i mine gyntiske viderverdigheter i denne klassen, men jeg har vel fått fram poenget: Her ligger det noen didaktiske utfordringer. Og i dette tilfellet var jeg i grunnen ikke forberedt på dem, så jeg taklet dem ikke særlig godt. Der fikk læreren fordi han var *dum*, og ikke beregnet sitt publikum. Det hører forresten med til denne historien at en av elevene var en moden og dyktig jente som var flyktning fra Somalia, og hun strevde seg gjennom store deler av Peer Gynt, med noe ekstra hjelp fra meg. En gang i løpet av arbeidet

spurte jeg om det kanskje ble et problem for hennes forståelse at Peer er så norsk, på en måte. Peer Gynt? svarte hun, nei, han finnes da overalt i verden. Også i Somalia! Dermed kunne jeg notere at minst en i klassen hadde forstått stykket – apropos det flerkulturelle klasserommet.

Så hva blir skolens oppgave? Når det gjelder de verdiene skolen skal stå for og det innholdet den skal formidle, er jeg fristet til å sitere en oppvakt jente som skrev til sin lærer, riktignok for mange år siden: «Gi oss det vi trenger, ikke det vi ber om!» Vi må holde fast ved idealet om dannelselse, hvor problematisk det begrepet enn kan føles i vår fragmenterte samtid. En side ved dannelsesprosjektet er å fremme historisk bevissthet. Vi befinner oss ikke i et kaotisk NÅ, et slags frihetens tivoli, vi lever faktisk i en kultur med en solid bagasje av menneskelig innsikt og erfaringer som ikke er datostemplet. Hvis vi tillater ungdommen å trykke på deleteknappen overfor denne innsikten, fordi det er for kjedelig og anstrengende å tilegne seg den, da er det virkelig fare på ferde. Inge Eidsvåg skriver en del om dette i sin inspirerende bok *Læreren. Betragtninger om kjærlighetens gjerninger*: Nettopp i dagens verden av flyktige informasjonsstrømmer trenger barn og ungdom et rom der de sammen kan oppdage og fordøye både viktige kunnskapsnagger og tolkningsrammer som bidrar til mening og sammenheng. Klasserommet bør være et slikt rom.

Og i forbindelse med dette må vi fremme kritisk sans: evnen til å *skjelne*, også verdimelessig. En verdifull etisk pluralisme er noe annet enn holdningsanarki. Hensynsløshet, vold og blodsutgytelse, for eksempel, er ikke av det gode, selv om det gjør seg godt på film. En av skolens oppgaver er altså å bidra til at unge mennesker blir så «dannede» at de er i stand til å si fra overfor hensynsløs, svært egoistisk eller voldelig oppførsel. Dannelselse handler blant annet om å ha noen *etiske sperrer* for hva man kan gjøre mot andre. Dannelselse er evnen til å forstå at det er

en kvalitativ forskjell på skitt og kanel, selv om det ser likt ut ved første øyekast. Ved hjelp av enkle eksempler (på seg selv kjenner man andre: hva som gjør vondt, hva som kjennes sårende osv.) vil nok mange innse at også relativismen bare har relativ gyldighet.

En vesentlig utfordring for lærere i møte med «det ukulturelle» er å motarbeide formløshetens tyranni. Uttrykket er hentet fra Inge Eidsvågs bok, og jeg vil sitere fra noen avsnitt i den betraktningen som han har kalt «Frihet eller kaos»:

«Det knaskes epler og slafses tyggummi når Marit leser opp diktet hun har skrevet. Det slurpes Cola og småprates mens filmen om Auschwitz vises. Det formløse vasker det moralske fargestoffet ut av elevene. Ingenting er viktigere, vakrere og mer sant enn noe annet. 'Ja, ja, ungdom er nå en gang ungdom,' sier noen, og hører ikke selv hvor galt det blir. Man kamuflerer og idealiserer en manglende disiplin, slik at det høres ut som en edlere form for pedagogikk. Ikke sjelden skriver man 'frihet' over kaoset. Men frihet i undervisningen betyr alltid å søke former som er slik at innholdet ikke blir ødelagt. Form er forutsetningen også for spontanitet og kreativitet. Det totalt formløse åpner ikke for kreativitet, men for ødeleggeslyst. (...) Noen lærere har inntatt det forunderlige standpunkt at en ikke skal kreve noe av elevene. De forveksler snillhet med kravløshet. Det er å undervurdere små mennesker og opphøye giddesløshet til pedagogisk prinsipp. En lærer skal kreve mye av sine elever. Vi skylder dem å insistere på at de skal gå ut over det de tror er sine egne grenser. (...) 'De tingene vi må ha lært for å gjøre dem, lærer vi ved å gjøre dem,' sier Aristoteles. 'Det er ved å praktisere rettferdige handlinger at vi blir rettferdige.' Med Aristoteles som sannhetsvitne kan vi si at oppdragelse til folkeskikk er noe som går forut for moralen. Folkeskikk får oss til å være slik utad, som vi burde være innad. Til slutt, i heldigste fall, ligner vi det vi etterligner.»

3 Dagens samfunn er «pludralistisk». Hvordan skaper vi rom for vesentlige spørsmål?

Pluralismen er nå så sin sak – problemet for skolen er at «pludralismen» langt på vei har overtatt som herskende åndsretning. Vi er i dag omgitt av, ja, nesten prisgitt, et kommersielt pludder-mudder i ørtens kanaler pluss sju avissider hver dag om de kongelige og vennene deres, pluss like mange sider om personene fra TV-kanalene, pluss fire sider om bensinprisene eller lignende. Daglig blir vår evne til å skjelne mellom vesentlig og uvesentlig satt på harde prøver. Gutta på desken i løssalgsavisene viser jo stadig en usvikelig evne til å skille klinten fra hveten – og så trykke klinten. Underholdningsindustriens kriterier for hva vi skal være opptatt av, går langt utover sine egne bredder og gir oss en flom av intetsigende «infotainment» og pludrende du-journalistikk. Her er det ikke lett å bedrive flomvern!

Et resultat av dette kan være at mange blir mer kunnskapsløse og fremmedgjorte i forhold til viktige samfunnsspørsmål. Og vi får blant annet økte kulturforskjeller mellom lærere og elever, fordi ulike grupper som kjent bruker mediene svært forskjellig. Jeg vet iallfall – og jeg antar at noen av leserne vil kjenne seg igjen – at jeg leser, lytter til og ser på helt andre trykksaker, radiokanaler og TV-programmer enn det de fleste av mine elever gjør. Det hender jeg tenker – men jeg pleier ikke å si det – at når de og jeg befinner oss i samme klasserom, har vi automatisk et flerkulturelt miljø ...

Så når vi i skolen skal prøve å skape rom for vesentlige spørsmål, og stimulere til å ta på alvor det som fortjener det, vil jeg nesten si at vi har ikke å gjøre med en forstyrrende bakgrunnsstøy, men heller en *forgrunnsstøy* i samfunnet rundt oss, skapt av en mer og mer kynisk underholdningsindustri. Likevel har vi den strategiske fordel at vi er ledere for et fellesskap av mennesker som befinner seg ansikt til ansikt med hverandre, og der kan vi iscenesette læringssituasjoner som er betydningsfulle for deltakerne.

Den didaktiske utfordringen er jo nettopp å makte det. Da må vi prøve å få både de individualetiske og de samfunnsetiske spørsmålene ned på jorda, gjøre dem konkrete og livsnære. I løpet av 90-årene har mange latt seg inspirere av nærhetsetikken til Løgstrup og Levinas, og der tror jeg det er mye å hente, særlig i fag som norsk, religion og samfunnsfag. Jeg kan nevne en erfaring som gjelder sosialkunnskap i 3. klasse, der flyktninger og flyktningpolitikk er et viktig emne:

I en klasse for noen år siden satte jeg meg det prisverdige mål å skape diskusjon om temaet. Vi tok utgangspunkt i debatten i mediene, blant annet klipp fra krangle-programmene i diverse TV-kanaler. Min egen oppsummering etterpå var at elevene stort sett fikk bekreftelse for sine ulike holdninger og fordommer. Læringseffekten var ganske svak. Et par år senere hadde jeg igjen dette temaet i en klasse, denne gang i samarbeid med studenter fra ILS. Elevene fikk først innblikk i hva som kreves for at et personlig intervju skal bli vellykket. To og to fikk i oppdrag å gjennomføre ett eller to inngående intervjuer med flyktninger i nærmiljøet: bakgrunn, familiesituasjon, flukten, mottakelsen i Norge, situasjonen nå osv. Det skal jeg si var noe annet til læringseffekt! Da de hadde utført oppdraget og vi oppsummerte erfaringene i en time, var de engasjerte, og noen av dem hadde rett og slett fått en del å tenke på. Og jeg fikk bekreftet visdommen til Emmanuel Levinas: Virkningen av møtet med Den Andres ansikt kan nesten ikke overvurderes.

Dessuten er det heldigvis slik at *de gode fortellingene* har i seg en veldig styrke, også når det gjelder å trenge gjennom all mediestøyen. Gjennom dem kan barn, ungdom og voksne få speilet sitt liv, få nøkler til å forstå sitt liv. De kan gi masse stoff til etisk refleksjon, samtidig som de ivaretar hensynet til pluralismen. For i de gode fortellingene er det flere røster til stede, de er ikke endimensjonale og autoritære i sin formidling av ver-

dier. Myter, legender og eventyr, fortellinger fra Bibelen og andre hellige skrifter, noveller og romanutdrag ... Kildene er uuttømmelige.

3 En vrien utfordring:

Vi lever i en ganske hedonistisk kultur

Hedonisme er den verditenkningen som sier at lyst og nytelse er det høyeste målet i livet. Nå må jeg bare innrømme at jeg egner meg svært dårlig til å stå fram og tordne mot lyst og nytelse. Det er jeg *for*. Lyst og nytelse på ulike områder er jo det beste vi har – av den slags. Men det var nettopp det, da. Den moderne hedonisten sier: Min nytelse og min maksimale behovstilfredsstillelse er livets mål og mening, og omverdenen er interessant i den grad den kan gi meg dette. Hedonisten er en menneskelignende skapning med en kjempestor navle som er plassert midt mellom øynene. Og der står han og veiver grådig med armene og roper for eksempel nei til skatter og avgifter og ja til ubegrensede velferdstjenester for seg selv.

Reklameindustrien sørger for at vi daglig blir nærmest teppebombet med hedonismens evangelium: Du bør søke å få tilfredsstilt alle dine behov, så fort som mulig! Og du bør alltid være litt misfornøyd med det du er og det du har. Du må for all del ikke gå glipp av noe! Vær selvsentrert – *because you deserve it*. Husk at livet er en konkurranse der den som har skaffet seg flest ting før han dør, har vunnet. Livets høyeste gode er kjøpelyst og kjøpelykke. Mediene ellers følger jo opp og har *nesten* lykkes i å få oss til å tro på den stupide påstand at penger og materiell rikdom er synonymt med lykke, og at de største kremmerne og rikingene er de som har mest krav på vår aktelse og beundring. Flere erfaringer fra klasserommet i de senere årene forteller meg at denne typen budskap slett ikke faller på stengrunn.

I boka Forbrukeren. *Helt, skurk eller offer?* analyserer sosiologen Trond Blindheim denne massive påvirkningen. Han konstaterer at reklamefolkene – forbrukersamfunnets yppersteprester – vet hva de gjør. De

trykker oss på de hedonistiske knappene, våre følelser og dagdrømmer, for å få oss til å kjøpe. Og det virker. Ikke minst overfor barn og ungdom, og da særlig gjennom den beinhard påvirkningen de øver på hverandre. Men dette gjelder selvsagt også voksne – selv om våre holdninger og vaner ikke er like lette å forme. For en god del mennesker i dag er shopping og forbruk blitt både terapi og religion, med storsentrene som en slags terapeutiske katedraler, med mange små sidealtere. Og synden, døden og djevelen som lur i bakgrunnen og truer med å få makten over sjelen, bærer navnene kjedsomhet, tomhet og angst, ifølge Blindheim. Her har vi med andre ord et interessant bidrag til den religiøse og etiske pluralismen i vår tid.

Den hedonistiske kultur er opptatt av nytelse, av overflate, av å skape seg en identitet gjennom bestemte produkter, og dermed få «et image» som kan gjøre inntrykk på andre. I denne sammenheng kan vi også se den sterke kroppsfikseringen i samfunnet vårt, som har så mange rare utslag som jeg ikke skal gå inn på her. Men jenter i dag vet godt at det å satse på sin naturlige kvinnelighet, som man skal gjøre ifølge reklamen, det krever opptil flere timers hardt arbeid foran speilet, årvåken hårfjerning både her og både der, og gjerne en liten operasjon, eller helst to. Det skal ikke være lett. Norsk Folkemuseum hadde en egen utstilling høsten 2000 om dette temaet – kroppsidealer, skjønnhetspleie og kroppsdandring i de siste tiårene – med den begrunnelse at det folk gjør med huden og kroppen sin i vårt moderne samfunn, er den eneste virkelig utbredte formen for kunsthåndverk!

Hva bør så skolen gjøre med dette? Det er vel like før noen foreslår at disse problemene kan løses ved å gjøre dem til et eget fag i skolen. Et valgfag, kanskje? Nei, det er som kjent lett å harselere, og atskillig vanskeligere å være konstruktiv. Men jeg mener at skolen er nødt til å være en *motkultur* mot hedonismen, av en rekke grunner. Skolene bør nærmest framstå som en slags sivilfor-



svarsanlegg der de gammelmodige verdiene menneskeverd og solidaritet står i høysetet. Og det er et faktum at mange skoler, og mange rektorer og lærere, gjør en fabelaktig innsats rundt omkring i landet, nettopp for å takle den oppgaven. Det er så å si en kulturkamp som føres i det stille, og der skal vi ikke undervurdere skolen. Vi kan også regne med svært mange hjem, pluss tros- og livssynssamfunn og ideelle organisasjoner.

Men de didaktiske utfordringene står i kø. Hele den kultursituasjonen jeg har tegnet opp her, innebærer jo at barn og ungdom må oppleve voksenverdenen rundt seg som en svært utydelig og selvmotsigende normsender. Gjelder det også lærerne? Kanskje. Kari Berg har pekt på et paradoks som gikk fram av en undersøkelse hun gjennomførte, om ungdoms verdivalg og verdiformidling i skolen: Lærerne er veldig opptatt av at elevene skal ta standpunkt og si sin mening om

ting, i time etter time, så å si. Men selv setter de sin ære i å *ikke* si sin mening om de debatt-temaene som er oppe, og unngå å gi uttrykk for klare verdistandpunkter. Jeg må vedgå at jeg kjenner meg igjen i dette paradokset. Vi lærere vil gjerne være demokratiske og antiautoritære og ikke dytte våre holdninger på elevene. Vel og bra. Men hvilke signaler sender vi ut da, når det gjelder viktigheten av å våge å stå for noe?

Den store utfordringen er hvordan skolen, og læreren, kan drive holdningspåvirkning på en fruktbar måte. Det finnes en del moralistiske blindveier og velmente, men lite virkningsfulle metoder. De fleste lærere har vel høstet noen dårlige erfaringer der, og forhåpentlig også noen gode erfaringer. I Religion og Livssyn har det i de siste årene stått flere artikler som har med disse spørsmålene å gjøre. Jeg vil her nøye meg med å anbefale Lorentz Hermansens «pedagogiske credo» i

nr 2 1999. Hermansen skriver ikke om hedonismen, han er opptatt av holdningspåvirkning i forhold til fremmedfiendtlighet og rasisme. Men poengene hans har i høy grad generell verdi.

5 Vår tids pluralistisk-hedonistiske verdigrunnlag: Min frihet og selvbestemmelse, mine behov, mine rettigheter – nå!

Dette femte og siste synspunktet er nært knyttet til det foregående. Det finnes et verdigrunnlag som på mange måter gjennomsyrrer samfunnet vårt, og det kan uttrykkes i slagordet ovenfor. Litt mer nøkternt sagt: Den enkeltes selvbestemmelsesrett, behov og rettigheter er i vår kultur blitt det aller viktigste når det er snakk om moralske og politiske spørsmål. Hvert enkelt menneske må ha full rett til å bestemme over seg selv og sitt eget liv. Det er vel noe av det nærmeste vi kommer et moderne dogme.

Dette har jo både gode og mindre gode sider. At det i vår tid blir lagt større vekt på individets rettigheter og selvbestemmelse enn før, er i flere sammenhenger en ubetinget fordel. Men det blir en didaktisk utfordring med tanke på en del store og vanskelige etiske spørsmål, der den ensidige behovs- og rettighetstenkningen kan være ganske skummel og bli uttrykk for et kortsynt *enfold*. Det gjelder for eksempel våre felles forpliktelser i forhold til naturen og kommende generasjoner, og det gjelder de etiske dilemmaene ved livets begynnelse og livets slutt. I klasserommet i de senere årene synes jeg å ha sett at dette verdigrunnlaget er blitt så selvfølgelig for en god del elever at de helt mangler motforestillinger og har vansker med å se at de er relevante. Da blir mangelen på etisk pluralisme i skolestua et problem – altså *enfold* i stedet for mangfold.

Et nærliggende eksempel er debatten om «selvbestemt dødshjelp». I takt med utbredelsen av det verdigrunnlaget jeg har satt navn på her, har holdningen i Norge og andre vestlige land endret seg drastisk i løpet av de siste 25 årene, i retning av at samfun-

net bør stille opp med et tilbud om avlivning som en siste helsetjeneste for pasientene. Omkring 1980 var det 20 % av de spurte i Norge som mente at legene burde ha adgang til å gi såkalt aktiv dødshjelp. I 1998 viste en meningsmåling at nesten 70 % var for aktiv dødshjelp. Jeg skal ikke analysere dette nærmere – bare nevne at måten man spør på i slike undersøkelser, der man gjerne skisserer en situasjon med en smertefull og uheldelig sykdom og pasienten ligger for døden, gjør det ganske lett å si seg «enig», ut fra både normen om selvbestemmelse og normen om barmhjertighet.

I religionsfaget har jeg også registrert dette – og det er jo ikke så underlig at et stort flertall blant elevene har samme holdning som et klart flertall i folket, og har litt vondt for å se de tungtveiende motforestillingerene. Det finnes mange gode metoder for å få dem fram, selvfølgelig. For et par år siden stakk det en liten pedagogisk djevel i meg, så jeg gav et tradisjonelt gallup-spørsmål til den ene halvparten av klassen, og et alternativt spørsmål til den andre halvparten. Elevene hadde svaralternativene Ja, Nei og Vet ikke:

- 1 Det foregår i dag en debatt om leger skal få lov til å gi aktiv dødshjelp til en pasient som ligger for døden, og som lider av en smertefull og uheldelig sykdom og dessuten har et fast ønske om å få dø. Synes du at aktiv dødshjelp bør bli lovlig i Norge?
- 2 Synes du at norske leger bør få en generell plikt til å avlive mennesker som innstendig ber om å få dø – og plikt til å yte faglig assistanse til selvmord i slike tilfeller?

Dette er to versjoner av *det samme spørsmålet*, med bevisst bruk av plussord i nr 1 (ord som gir grunn til å se positivt på det man skal ta stilling til) og minusord i nr 2. Hvis borgerne i Norge får en «rett til å dø», vil norske leger bli stilt overfor en plikt til å drepe. At den enkelte lege kan nekte, hjelper

lite i forhold til det som da har skjedd med legers forpliktelse overfor pasientene og samfunnet. – Resultatet i klassen var ikke direkte overraskende. Det ble et klart flertall for aktiv dødshjelp i den første elevgruppa, og et nesten like solid flertall *mot* i den andre gruppa. Så kunne vi diskutere, både måten å stille spørsmålet på og selve saken.

Dermed er vi vel tilbake til det første av mine fem synspunkter: Det er en viktig oppgave å iscenesette læringssituasjoner som kan stimulere til en etisk pluralisme i klasserommet, og på den måten få til en god meningsbrytning elevene imellom. Forhåpentlig kan vi da holde interessen oppe både blant dem og hos oss selv, slik at vi unngår Elias Ruklas skjebne den dagen paraplyen vår ikke vil slå seg opp i skolegården i det store spisefriminuttet.

Litteraturliste

Artikkelen ble opprinnelig framført som foredrag ved et etterutdanningskurs på Menighetsfakultetet i januar 2001. Her er en oversikt over bøker og artikler jeg har hatt nytte av i arbeidet med temaet:

Berg, Kari: Moderne landliv. Ungdoms verdivalg og verdiformidling i skolen. Norsk pedagogisk tidsskrift nr 6 1996

Blindheim, Trond m.fl.: Forbrukeren. Helt, skurk eller offer? Cappelen 2000

Bø, Inge: Hadde ungdom det bedre før? Tidvise skrifter, Høgskolen i Stavanger 1999

Eidsvåg, Inge: Læreren. Betraktninger om kjærlighetens gjerninger. Cappelen 2000

Fylkesdirektøren for utdanning i Akershus: Materiell om samarbeidslæring

Hellevik, Ottar: Nordmenn og det gode liv. Universitetsforlaget 1996

Henriksen, Jan-Olav: Utenfra og innenfra – skissestreker til forståelse av postmoderne religion. Religion og Livssyn nr 1 2000

Hermansen, Lorentz: Om holdninger og holdningspåvirkning – et pedagogisk credo. Religion og Livssyn nr 2 1999

Jonia, Jacob: Tivoli Friheden. Kronikk i Politiken 6.7. 2000

Solstad, Dag: Genanse og verdighet. Oktober 1994

Syse, Henrik: Menneskerettigheter – noen kritiske spørsmål. Amnesty-Nytt nr 1 1998

Sørbo, Jan Inge: Tekst og livstolkning. Norsk læreren nr 3 2000

Gunnar Holth, lektor ved Valler videregående skole. Adr: gunengel@online.no