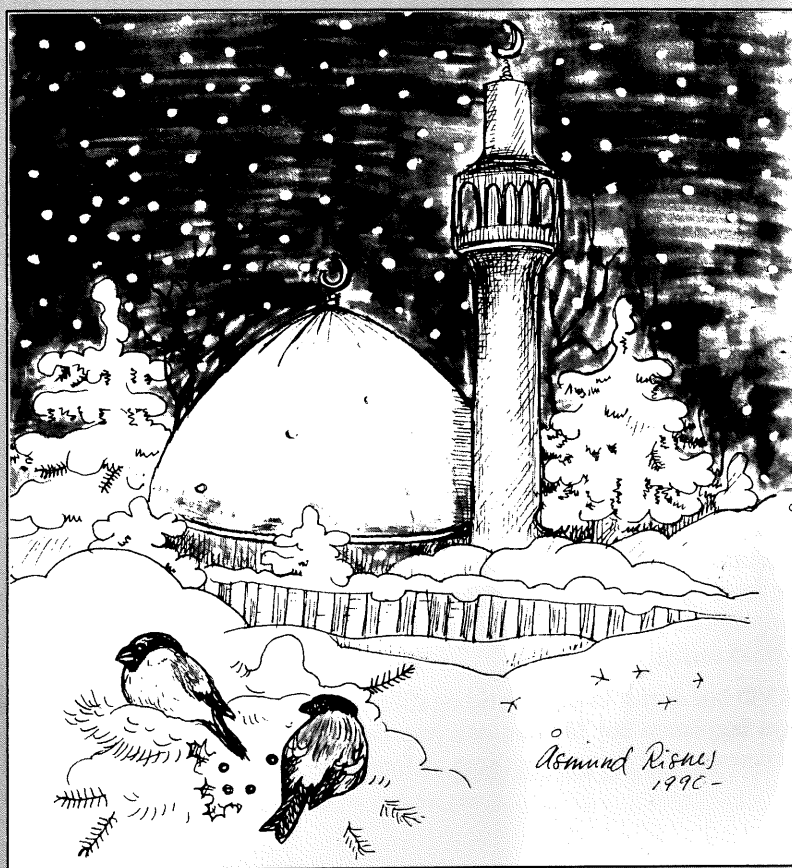


# RELIGION OG LIVSSYN

Tidsskrift for  
Religionslærerforeningen  
i Norge



Tema: Islam  
Årgang 2, 1990 nr.

4



## Om endring av fagplan

Noen dager etter høstferien kom uventet et forslag til ny fagplan i religion. Etter at høringsrunden er over, melder det seg noen refleksjoner. Vi sitter med en følelse av at dette gikk for fort. I form av konkrete spørsmål: Er vanlig prosedyre for endring av fagplan blitt fulgt? Har det vært offentlig kjent at fagplanen skulle revideres? Hvordan har fagplangruppa vært sammensatt, og hvordan har den blitt oppnevnt? Har en kjøreplan med utsendelsesdato, høringsfrister, viderebehandling vært gjort kjent i god tid? For mange har utkastet kommet nokså plutselig. Hadde en da en ukes høstferie tidlig i oktober, dessuten sen postgang både eksternt og internt, ble det liten tid å lage kommentarer.

I følgeskrivet til utkastet presenteres endringene som justeringer (av en god og fremsynt fagplan). En justering skulle vel bety oppdatering og nødvendige språklige og formelle endringer uten vesentlig avvik fra den opprinnelige planen. Som det fremgår av "Foreningsnytt" er dette i beste fall diskutabelt. Dette gjelder flere punkter.

Ser vi nøyere på de endringene som er gjort, legger vi også merke til *måten* endringene er presentert på. Noen av endringene er nemlig begrunnet, f.eks. at Islam skal være obligatorisk (kjernestoff) og at antallet religioner som skal leses blant levende religioner, fastsettes til 3. Vi vil tro at dette allerede er praksis og det er innenfor rammen av gjeldende fagplan. Derimot er det *ikke* begrunnet når den gamle fagplanen reelt er fraveket på andre viktige punkter. F.eks. er ikke endringene som gjelder et prinsipielt punkt som målsettingen for faget nærmere drøftet. Videre ser vi at vektfordelingen mellom de tre hovedemnene i faget, Levende religioner, Kristendommen og Etikk/livssyn er endret. Også en prinsipiell forandring som ikke er nærmere begrunnet. Kristen etikk er foreslått tatt ut som kjernestoff. Vi finner ingen begrunnelse her heller. At det på prinsipielle punkter er foretatt endringer uten nærmere redegjørelse og begrunnelse er kritikkverdige.

RVO bør derfor ta seg nok tid og stille ressurser når ny fagplan skal lages. Vi mener den nye fagplanen bør få være den justering den var tiltenkt, og at det nå settes av tid og ressurser til at det utkastet som nå foreligger gjøres til en klar og konsistent fagplan.

bm

### RELIGION OG LIVSSYN

Organ for Religionslærerforeningen i Norge  
Nr. 4, 1990. 2. årgang.

Redaksjonskomiteen:  
Bjørn Myhre (ansv.)  
Bjørn Gjefsen  
Harald Skottene

Illustrasjon:  
Åsmund Risnes

Formgivning:  
John Jones

Det planlegges 4 nummer i 1991.

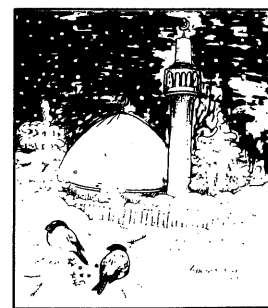
Tidsfrist for nr. 1, 1991:  
15. januar 1991

Trykk:  
Allservice A/S, Stavanger

Opplag dette nummer:  
600

Redaksjonens adresse:  
Religionslærerforeningen  
v/ Bjørn Myhre  
Berg videregående skole  
John Collets allé 106  
0870 Oslo 8

ISSN 0802-8214



## Innhold

<b>Leder:</b> <i>Om endring av fagplanen</i>	2
<b>Foreningsnytt:</b> <i>Den nye fagplanen</i>	4
<i>Redaksjonsråd for Religion og Livssyn</i>	
<b>Debatt:</b> <b>Victor Hellern:</b> <i>Karaktergivningen i religion</i>	7
<b>Marian Eigeles:</b> <i>Et skjevt bilde av humanismen</i>	8
<b>Sidsel Grande:</b> <i>Moskeen - nøkkelfaktor for muslimene i Norge</i>	9
<b>Knut S. Vikør:</b> <i>Islam og sufisme</i>	14
<b>Pauline Thorsvik Høiseth:</b> <i>Islam i grunnskolen</i>	17
<b>Richard Natvig:</b> <i>Religion og Islam i den videregående skolen</i>	22
<b>Bokmeldinger</b>	27

*Olav Skjerpes bok som omtales i artikkelen kom siste gang ut i 1984. Boka anses som utsolgt fra forlaget. (Red.).*

**Tema i neste nummer (1/91):**

**Holdningsdannelse og verdiformidling**

## Den nye fagplanen

### Religionslærerforeningens uttalelse

Styret i Religionslærerforeningen har gjennom styret laget en relativt fyldig uttalelse om det nye fagplanforslaget for religionsfaget. Vi bringer her en oversikt over de viktigste punktene som foreningen har kommentert. All argumentasjon er ikke tatt med. Den som måtte ønske det, kan få tilsendt hele uttalelsen. Kommentarer til prosedyren er gitt i lederen i dette nummeret.

#### Emneinndelingen

Foreningen forslår å beholde den gamle inndelingen i tre hovedemner i stedet for å dele opp i seks emner som planforslaget legger opp til. En kan - slik emnene er satt opp - få det inntrykket at emnene da er jevnbyrdige i omfang, slik at strukturen kan virke faglig dirigerende. Dessuten blir strukturen forvirrende når f.eks. kristendommen nevnes på samme nivå som konfesjonskunnskap

#### Mål

Den nye modellen for fagplaner har ett overordnet mål og flere delmål. I planutkastet for religion har man bare har tatt ett av de gamle delmålene og satt opp som hovedmål. Dette virker uheldig, da livssyn/etikkdelen helt blir borte i det overordnede målet.

Foreningen foreslår en helt ny overordnet målformulering der alle tre hovedemnene i faget representeres:

"Gjennom arbeidet med faget skal elevene få auka kunnskap om og forståing for det religiøse livet i verda i dag, tileigna seg ei djupare forståing av kristendommen og

bli stimulerte til varig interesse for og aktiv holdning til etiske verdiar og samfunnsproblem."

#### Vektfordeling mellom emnene

Forslaget vil ha 30-50% på Religionskunnskap og Levende religioner, mens Kristendommen inklusive Konfesjonskunnskap og Livssyn og Etikk begge skal ha 20-40%. Foreningen mener dette åpner for en forskyvning emnene imellom som bryter prinsippet om likeverd mellom dem. Dette nye prinsippet er ikke begrunnet i utkastet. Det er viktig at både Kristendommen og Livssyn og etikk får en inngående behandling. Dette er ikke mulig med bare 20% av tiden til disposisjon.

Erfaringer fra de siste årene viser at elevene har bedre kunnskaper i verdensreligionene, ikke minst på bakgrunn av at undervisningen etter M 87 nå har begynt å få virkninger på videregående skole. Erfaringer viser også at elevene har svært bruddstykkepregede kunnskaper om kristendommen. Dette har også sammenheng med at mange har hatt livssyn i grunnskolen.

Vi mener også det er viktig å ha god tid når etiske temaer skal behandles, slik at en får tid til å drøfte etiske spørsmål metodisk og faglig seriøst, dessuten slik at en får tid til å drøfte flere enn de to spørsmålene som er kjernestoff. Faget skal også gi livsshjelp.

#### Religionsgeografisk oversikt

Vi mener det er pedagogisk uheldig å gi en oversikt over hoveddrag i en religion for å

så å komme tilbake til den senere. Elevene mister interessen for stoffet hvis det er gjennomgått en gang og en senere kommer tilbake til det. Religionsgeografi bør være en oversikt over utbredelsen av verdensreligionene.

#### Hvilke religioner skal være kjernestoff?

Utkastet vil ha Islam, Hinduisme og Buddhisme som kjernestoff. Foreningen mener at tre religioner bør være kjernestoff, men vil ikke binde valget så strengt som utkastet. Islam bør være kjernestoff, dessuten enten Buddhisme eller Hinduisme. Den tredje religionen bør kunne velges fritt. En viss valgfrihet kan virke motiverende på elevene. Slik forslaget nå foreligger, kan det dessuten i praksis ha den konsekvens at jødedommen faller ut.

#### Kristendommen i emne 2

Foreningen foreslår at kristendommen tas ut under emne 2. Når kristendommen kommer som eget emne senere vil det virke unødvendig med dobbeltbehandling, særlig blir dette merkbart når emnene etter ny struktur skal behandles i løpet av ett år. I den gamle planen var det dessuten hensynet til toårig kombinert grunnkurs som gjorde at emnet var med her. Her var nemlig ikke kristendommen med som eget hovedtema.

#### Kristendommen

Planforslaget sier at det ikke skal gjennomgås noen fullstendig dogmatikk. Foreningen mener det er uheldig med negative bestemmelser i en fagplan. Poenget må være at elevene får en sammenhengende og systematisk gjennomgang av hva kristen tro går ut på. Manges erfaring er at elevenes forkunnskaper er fragmentariske. Fordypelse i ett grunn-tema som planutkastet sier, er derfor ikke nok om elevene skal få "ei djupare forståing av kristendommen".

#### Konfesjonsgeografisk oversikt

Som i religionsdelen bør det heller ikke her være en gjennomgang av "særdrag" til

den enkelte konfesjon før en kommer til dem for alvor. Konfesjonsgeografi bør bety en oversikt over utbredelsen, dessuten den historiske bakgrunnen. Den lutherske kirken bør være kjernestoff, da de fleste elevene nettopp hører til denne kirken.

#### Livssyn

Vi er enig i at minst ett livssyn bør være kjernestoff, og at humanismen er et rimelig valg. Men å begrense den til den "materialistiske og vitenskapelig baserte humanisme" er vi ikke enige i. Det er for det første en uklar avgrensing, vi mener det er bedre å snakke om den rasjonalistiske livssynshumanismen, slik den f.eks er representert ved Human-etisk Forbund i Norge. For det annet mener vi at humanismen også bør behandles som kulturtradisjon, en tradisjon som har vært en viktig normleverandør for skolen.

#### Kristen etikk

Kristen etikk bør være kjernestoff. I målsettingen for den videregående skolen heter det bl.a. at Den videregående skolen skal bidra til å utvide kjennskapet til og forståelsen av de kristne grunnverdier, vår nasjonale kulturarv, de demokratiske ideer og vitenskapelig tenkemåte og arbeidsmåte." Uten en innføring i kristen etikk grunnlag har elevene ingen forutsetninger for å kjenne eller forstå hva de kristne grunnverdier innebærer.

#### Arbeidsmåter

Det snakkes to ganger i utkastet om at elevene må bli "konfrontert" med stoffet, ja læreren må til og med ikke stå i veien for den konfrontasjonen som må skje mellom religioner/livssyn og elevene.

Vi antar at meningen er at elevene skal lære å forstå hvor viktig religioner og livssyn kan være for enkeltpersoner og i samfunnet, og dessuten få forståelse for de krefter som religion og livssyn kan utløse hos den enkelte og i samfunnet.

#### Undervisning og arbeidsformer (ekskursjoner)

Vi mener som utkastet at ekskursionsjoner og besøk kan øke interessen for faget. Det bør imidlertid komme fram at hensynet til representativitet og til faglig oversikt og sammenheng bør være med å styre besøk og ekskursionsjoner.

## Redaksjonsråd for R&L

Det er opprettet et redaksjonsråd for foreningens tidsskrift, *Religion og Livssyn*. Hensikten med rådet er å gi redaksjonen tips om hva som foregår på "forskningsfronten" og gi forslag til stoff. Rådet har allerede hatt sitt første møte. Det har følgende medlemmer:

- Elisabeth Håkedal, Kristiansans lærerhøgskole

#### Eksamensordning

Hver elev bør få to eller tre tema å arbeide med under eksamen. Poenget er at likeverdigheten mellom de tre hovedemnene beholdes også her (se over), altså ikke som utkastet foreslår, nemlig å binde ett av spørsmålstemaene til ett bestemt hovedemne.

- Otto Krogset, Religionshistorisk institutt, Universitetet i Oslo
- Richard Natvig, Religionshistorisk institutt, Universitetet i Bergen
- Dagfinn Rian, Religionsvitenskapelig institutt, Universitetet i Trondheim
- Kari Vogt, Religionshistorisk institutt, Universitetet i Oslo.
- Arnt Stabell-Kulø, Senter for lærerutdanning og skoletjeneste, Univ. i Oslo.

Overgang fra Bokomtaler side 31

## Religioner og kulturer - skikker og tradisjoner

I Helsedirektoratets veiledningsserie finnes et hekte som har interesse for religionslærere. Som tittelen på heftet (se overskrift) antyder gir heftet en del stoff som det ellers er vanskelig å finne samlet. Siktemålet med heftet er å veilede helsepersonell som ofte får kontakt med innvandrere. De kommer dermed i kontakt med skikker og oppfatninger de må kjenne for å kunne utøve yrket. Hovedbolken i heftet gir konkret opplysning om skikker i forbindelse med faste, familieplanlegging, svangerskap og fødsel, rituell renhet, dødsfall og begravelse, dessuten skikker i forbindelse med medisinsk behandling. Dette er så nøyere utfoldet innen følgende tradisjoner: Bahai, Buddhisme, Islam, Jehovas vitner, Jødedom, Sigøynere, Sikhisme. Dessuten finner vi et eget avsnitt om omskjæring, og et om språk og navn. Det gis også en generell

beskrivelse av trosinnhold og religiøs praksis hos disse religionene/kulturene. Innledningsvis finnes en god oversikt over det offisielle apparatet som hjelper våre nye landsmenn i ulike relasjoner. I tillegg til litteraturoversikter under enkelte religionene/kulturene finnes i dokumentardelen bak i boka en mer omfattende litteraturliste, videre statistikk over de ulike samfunnene, en adresseliste til samfunnene og deres institusjoner. Etter min oppfatning vil skolene ha glede av å ha dette heftet, både i grunnskolen og i videregående. Det har en type stoff elevene ofte har spørsmål til der vi lærere ofte blir stående svarløse.

**Religioner og kulturer - om skikker og tradisjoner. Veileder for helsepersonell. Helsedir. veiledningsserie 1/89, 126 sider. Bestilles fra Helsedirektoratet.**

## DEBATT

Victor Hellern

## Karaktergivningingen i religion

Lektor Marian Eigeles peker på et viktig spørsmål i leserinnlegget "Religion - et fag uten fakta?" (ROL, nr. 3, 1990): Elever klager på karakteren i religion fordi de mener at læreren har vurdert meningene deres og ikke kunnskapene.

Lignende problemer står naturligvis enhver norsklærer også overfor. En rekke stiloppgaver - og også oppgaver i religion - spør om din mening eller vurdering av en sak. Hva er det da som skal vurderes? Jo, som det står i Læreplanen del 2, Felles allmenne fag, s. 15: "selvstendighet, kritisk holdning, personlig vurdering", dvs. heter det videre - at læreren må gi prøver som oppfordrer til "verdibevisthet og ansvarsbevissthet".

Det er altså argumentasjonen på bakgrunn av kunnskaper som skal vurderes. Hva står det videre om grunnlaget for karaktergivningingen i religion?

- Eleven skal ha godt kjennskap til stoffet.
- Evne til å se sammenhenger, dvs. studiedyktigheten skal prøves.

Da vil det vise seg at enhver som rekker opp hånden og sier at han tror på Jesus får 5 - noe det ble spøkt med den gang faget het kristendomskunnskap i det gamle gymnas.

Legg imidlertid merke til denne setningen i Læreplanen: "Under prøvene bør elevene ha det vanlige arbeidsstoffet for hånden".

Hva menes med det? Jo, elevene bør ha læreboka og arbeidsnotatene foran seg under prøven. Denne metoden har jeg brukt i de 15 siste årene, og jeg mener selv med hell. Spørsmålene formuleres annerledes enn med bøkene lukket. Det vil kreve mer selvstendig tenkning og vurdering, mer bruk av faktakunnskaper enn oppramsing av dem. Metoden fører til at *alle* får noe ut av prøven fordi de har mulighet til å finne grunnlag for svar ved å studere materialet man har foran seg. Dessuten oppfordrer metoden til mindre fusk og mindre pugg av stoff som glemmes umiddelbart etter prøven.

Det er min erfaring at denne form for prøver fører til den samme fordeling karaktermessig som prøver uten bruk av hjelpemidler.

Men vi må jo aldri glemme at religion er et *muntlig* fag, hvor karakteren skal fastsettes også på bakgrunn av muntlig innsats i faget. Elever som får 5 på skriftlige prøver, men ikke sier et ord, bør ikke få 5 i et muntlig fag.

Victor Hellern, rektor på Valler videregående skole. Adr: Vallerveien 178, 1346 Gjetsum.



Marian Eigeles

## Et skjevt bilde av humanismen

Dagens lærebøker har en tendens til å sette lihetstegn mellom modern og profan humanisme. Dermed formidler de et skjevt bilde av humanismen. Men for elevene må det bli forvirrende, først å lese om kristen og profan humanisme, og så få en presentasjon av humanismen som om kun profanhumanismen eksisterte. Og billedet er galt fordi nettopp i vårt århundre har mange kristne humanister satt sitt preg på vår tid. Vi kan nevne Dean Inge, Nathan Søderblom, Oluf Hartmann, Roald Fangen. Dermed er listen ikke uttømt. Noen vil tilføye Jacques Maritain ("L'Humanisme Integral" som tar utgangspunktet i Thomas Aquinas filosofi) og Garbiel Marcel (katolsk eksistensialist).

Det som skiller den kristne fra den profane humanisme er virkelighetsoppfatningen og dermed humanismens begrunnelse. Felles er menneskesynet dvs. troen på:

- det gode i mennesket
- at mennesket er et myndig vesen
- at mennesket er et åndsvesen

Det er klart at troen på det gode i mennesket kan være problematisk i protestantismen, hvor man regner med menneskets totale fordervelse. Det er kanskje langt lettere å forfekte humanistiske synspunkter i den katolske kristendom som regner kun med en svekkelse av Gusbilde. Men selvs-

te de lutherske bekjennelsesskrifter vitner om troen på at mennesket er i stand til å gjøre det gode, vel å bemerke, kun på det rent menneskelige plan. Og troen på mennesket i frihet i forhold til sine medmennesker har også hatt grobunn i den protestantiske tenkning.

Og på etikkens område har den kristne og den profane humanisme et felles ståsted: gjensidighetsprinsippet (å behandle sine medmennesker slik en selv ønsker å være behandlet) og respekten for mennesket og for individets ukrenkelighet.

Humanismen kan altså med sitt felles menneskesyn og etikk være et velegnet ståsted til en dialog mellom kristne og ikke-kristne. Dette betyr at det er uforsvarlig å sette lihetstegn mellom modern og profan humanisme. Dette likhetstegn blir enda vanskeligere å akseptere når man regner med at også den moderne jødedom har hatt sine humanister som A. J. Heschel og Martin Buber og innenfor hinduismen er vårt århundres humanisme representert av Swami Viwekananda og Sarvapali Radhakrishna.

Er da ikke lærebøkene i livssyn modne for en revisjon i så henseende?

Marian Eigeles, lektor på Nordstrand videregående skole. Adr: Ekebergveien 19e, 0196 Oslo 1.

## TEMA

Sidsel Grande

## Moskeen - nøkkelfaktor for muslimer i Norge

I denne artikkelen gir Sidsel Grande en oversikt over hvordan moskeen fungerer som religiøst, sosialt og kulturelt midtpunkt for muslimer i Norge. Vi får mange konkrete data som ellers er vanskelig å finne samlet.

Det er ikke mange muslimer i Norge - kanskje rundt 20.000. De aller fleste er innvandrere fra muslimske land eller barn av slike som er født her. I Norge er Oslo "islams tyngdepunkt" - både absolutt og relativt. Over 10.000 muslimer bor i hovedstadsområdet. Der det er tusenvis av muslimer, finnes det selvsagt moskeer.

Noen vil huske en sak fra avisoppslag nå og da gjennom flere år: Skulle det bygges en stor moske i Oslo? I desember 1988 ble det definitivt klart at planene om å bygge en sentralmoske på Vaterland i Oslo sentrum var skrinlagt. Da ble moske-tomten omregulert. Det er mindre kjent at det allerede i flere år har eksistert et godt dusin moskeer i den norske hovedstaden. Her skjer selvsagt religionsutøvelse i den mer avgrensede forstand, slik nordmenn har lett for å tenke på dette.

Men moskeene er mye mer enn religiøse riter - enn bønn og feiring av muslimske festdager. De er møtesteder med aktivitet i mange av døgnets timer, og oppslutningen ser ut til å vokse. Barn får opplæring i moskeenes koranskoler. Men det drikkes også te, leses aviser og føres samtaler på det opprinnelige hjemlandets språk. Moskeer i Oslo ser altså ut til å ha både en spesifikk religiøs rolle og en nøkkelrolle som kultur-

bærer i videre forstand for den muslimske minoriteten. Av og til kunne en etnisk norsk besøkende få inntrykk av at moskeen var den eneste organisasjon for gruppen - en organisasjon som favnet om det religiøse livet men også om slikt som i norsk sammenheng kunne hørt under fagforening, friundervisning eller for den saks skyld fritidsklubb.

Nedenfor følger noe om moskeer i Oslo og tanker om disse organisasjonenes rolle og betydning. Dette er basert på en hovedfagsoppgave i religionshistorie forfatteren avsluttet arbeidet med i 1988/89.

På 60- og 70-tallet innvandret mange arbeidssøkende fra overveiende muslimske land til Vest-Europa. Denne arbeidsinnvandringen kom senere til Norge enn til land på kontinentet. I 1960 var det f. eks ikke registrert innvandring fra Pakistan til Norge. I 1975 - det året innvandringsstoppen ble innført, var det vel 3.700 pakistane-re her.

Moskeene - de muslimske institusjonen vinner fram i styrke og oppslutning med en betydelig forsinkelse i forhold til selve innvandringen. Rimeligvis henger dette sammen med "etableringsomkostninger" i det

nye landet, men også med innvandringens karakter.

Det var menn fra muslimske land som Pakistan og Tyrkia som kom først til Norge. Ofte hadde de første innvandrerne en klar oppfatning av at oppholdet skulle være midlertidig. Familiegjenforeningene kom senere. Slik innvandring ble tillatt også etter innvandringsstoppen. Med hele muslimske familier i Norge kan en forvente at behovet for institusjoner som kan formidle egen religion og kultur øker. Hensynet til barna er sentralt. Samtlige muslimer undertegnede har vært i kontakt med har vært sterkt opp-tatte av annengenerasjonsproblemet: Hva skal skje med barna? Disse har et bein i norsk majoritetskultur gjennom skolegang og annet. Det andre beinet er i islam og i det opprinnelige hjemlandets kultur og tradisjon. Konfliktpotensialet er betydelig.

#### Muslimer i Norge

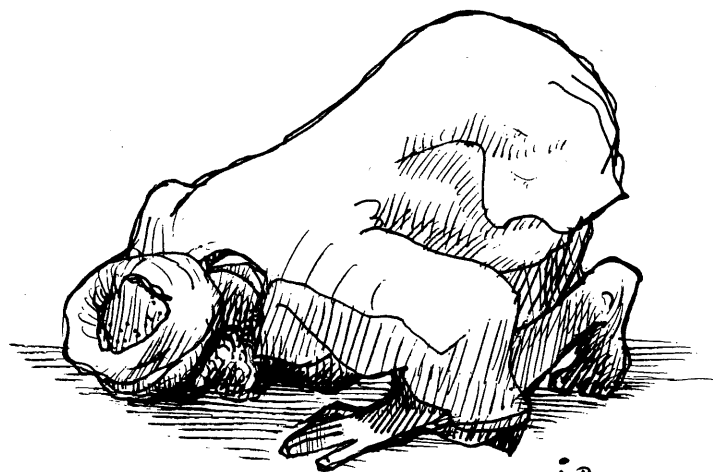
Det er vanskelig fastslå nøyaktig hvor mange muslimer som bor i Norge. Statistikk over utenlandske statsborgere bosatt i riket og over medlemmer i registrerte trossamfunn har feilkilder hver på sin side. Rundt 20.000 kan være et brukbart anslag. Menne-

sker av pakistansk herkomst er den største enkeltgruppen. Antallet norske konvertitter er lite - høyst to-tre hundre. Muslimene er imidlertid synlige. Årsaken er blant annet bosettingsmessig konsentrasjon, særlig i Oslo og i bestemte bydeler i hovedstaden.

#### Moskeene

I 1987 var det 18 muslimske organisasjoner som mottok støtte etter trossamfunnreglene fra Oslo kommune. En liten håndfull er store med fra tusen til flere tusen registrerte medlemmer, flere andre oppgir fra noen titalls til noen hundre medlemmer. Mangfoldet er stort. Men det ser ut til at etnisk/nasjonal tilhørighet er et sentralt kriterium for valg av organisasjon/ moske muslimer i hovedstaden knytter seg til. Dermed gir det seg at de største er dominert av pakistanere. Det finnes selvsagt personer som er unntak fra en slik hovedregel.

Jeg har nevnt at moskeene har hatt kraftig vekst de siste årene. Flere av de store moskeene i Oslo flyttet til nye og større lokaler i siste del av 80-tallet. For en norsk besøkende er det likevel ikke assosiasjoner til den prakt en av og til finner i kirkebygg som melder seg først ved en moske-visit. Mo-



Å.R.-90

skeene ligger i Oslo øst, i eldre bygningsmasse. Det dreier seg ofte om gamle industri-, lagerlokaler eller leilighetersom er ominnredet uten at det på noen måte er prangende. Men lokalene er praktiske for de mange aktivitetene som foregår i moskeene.

Det må også nevnes at det etter hvert har vokst opp moskeer bl. a. i Trondheim, på Karlsøy i Troms, i Bergen og Drammen.

#### Mer en høymesse

De store moskeene i Oslo er åpne store deler av døgnet, men med et tyngdepunkt i virksomheten på ettermiddag og helg. Rituelle høydepunkter er fredagsbønnen, festdager og fastemåneden ramadan. Men i tillegg er det altså en jevn strøm av besøken-de til og fra de fleste dager.

Bønn, opplæring og andre faste begivenheter er selvsagt viktige for muslimene og i moskeenes indre liv. for en iaktaker utenfra er det imidlertid en annen observasjon som trenger seg på. moskeen har helt tydelig en mer omfattende rolle som sosialt møtested, kultur- og sosialiseringfaktor enn nordmenn uten videre tenker seg. Det opprinnelige hjemlands språk, kultur og mat-skikker praktiseres.

Man samles altså ikke til bønn i moskeen på samme måte som nordmenn til høymesse søndag klokken 11 eller til ungdomsklubb onsdag klokken 19, for deretter å gå hjem etter en avgrenset tid. Med et bilde kan en si at store moskeer i Oslo likner mer på høymesse, kirkekaffe, kirkebakken og ungdomsklubb i ett lokale samtidig - bare med den forskjell at tiltaket foregår i svært mange av døgnetimer hele uka. Jeg har dessuten det inntrykk at barn er tilstedeværende og deltakende i større grad enn f. eks i norsk kirkelig sammenheng.

I islam legges det stor vekt på handlinger, på leveform. For den muslimske minoriteten innenfor et overveiende ikke-muslimsk samfunn er det lett å se hvorfor man legger så stor vekt på moskeen som total formidler

og opprettholder av religion og leveform. Dette gjelder nok ikke minst i forhold til den oppvoksende slekt. I moskeen kan foreldrene være trygge på at barna møter andre voksne som også ønsker å leve i samsvar med islams krav.

#### Koranskolen

Moskeene har også spesifikke religiøse opplæringstiltak for de unge. Dette er koranskolene. Koranskole holdes vanligvis tidlig på ettermiddagene, etter vanlig skoletid. Skolens primære mål er å lære barna å resitere Koranen på arabisk. Det synes som om opplæringen vanligvis begrenser seg til dette. Elevene får som regel oversatt og forklart teksten. Sammenlikningen som ville ligge nærmest for nordmenn er trolig den gamle norske katekismeopplæringen.

Inntil 10-12 års alder går gutter og jenter sammen til koranskole.. Noen moskeer har tilbud om opplæring til jenter også etter pubertetsalder, men ikke alle. Da foregår undervisningen atskilt.

Skolemyndighetene i Oslo yter økonomisk støtte til koranskoleopplæringen. Ikke alle organisasjoner gjør bruk av denne støtten. I 1987 var det åtte organisasjoner med 599 elever på barneskole- og 98 elever på ungdomsskoletrinnet som fikk midler til koranskolevirksomheten. Skolemyndighetene stiller ikke krav til innhold og form på koranskole-undervisningen.

Det er hovedsakelig frivillige, voksne muslimer som er lærere. Det er såvidt jeg har kunnet iaktta liten bruk av læremidler - det er tale om høytlesning under veiledning hvor barna gjentar etter læreren.

#### Jaamat-e-ahl-e-Sunnat

En noe mer detaljert omtale av Oslos største moske kan bidra til utfylling av bildet. Jaamat-e-ahl-e-Sunnat-moskeen består av sunnimuslimer av vesentlig pakistansk herkomst. Fram til 1988 hadde moskeen tilhold i en nedlagt trikkehall. Moskeen hadde et stort sentralt lokale for samling og

bønn. I en halvetasje på "hylla" over dette var det innredet bibliotek, undervisningsrom og en mindre avdeling for kvinnene. Lederen, imamen, hadde et rom, videre fantes et treningslokale for ungdom og et kjøkken. Nær inngangen fantes nødvendige våtrom for rituell vask før bønningen mm.

Tallet på voksne medlemmer var i 1987 3.622. Koranskolen hadde 207 elever i barneskolealder, 37 på ungdomsskoletrinnet. Det var opprettet egen jenteklasse for jenter over pubertetsalder. Så langt jeg kunne se var jenter og kvinner lirte til stede i moskeens samlede liv da.

Moskeen har vokst kraftig de siste årene, og har også bygget ut sitt opplæringstilbud. I 1988 flyttet man over Akerselva til et lokale på Grønland. Plassen ble vesentlig utvidet. Innredningen av det nye lokalet har mange likhetstrekk med det gamle. Imidlertid er forholdene vesentlig bedret når det gjelder kvinnes mulighet for deltakelse - men selvsagt i samsvar med prinsippet om kjønnssegregering (ofte kalt "purdah"). Kvinnene har nå et større eget lokale. Det er egen inngang fra gata til dette lokalet, som er avdelt innenfor moskeens storrom. Større nærvær av kvinner og jenter kunne observeres.

I mars 1989 oppga imam Chisti at 500 barn mottok koranskoleundervisning bare i denne ene moskeen. I tillegg til koranskole drev man undervisning i urdu. 42 personer deltok i hafiz-klasse (hafiz: person som kan resitere hele Koranen utenat), mens fire var ferdig utdannet. Denne moskeen oppga da at det også forelå planer om å starte norsk-opplæring for voksne innvandrere. Lederne anslo medlemstallet til 5.000.

Tross størrelsen er selve organisasjonen tilsynelatende "lett". Imamen er lønnet, men utover dette oppgis det at bare noen få personer får noe betaling for deltidsinnsats, resten er frivillig arbeid. En av lederne understreket at kjøp og innredning av nær 2.000 kvadratmeter nye lokaler hadde vært

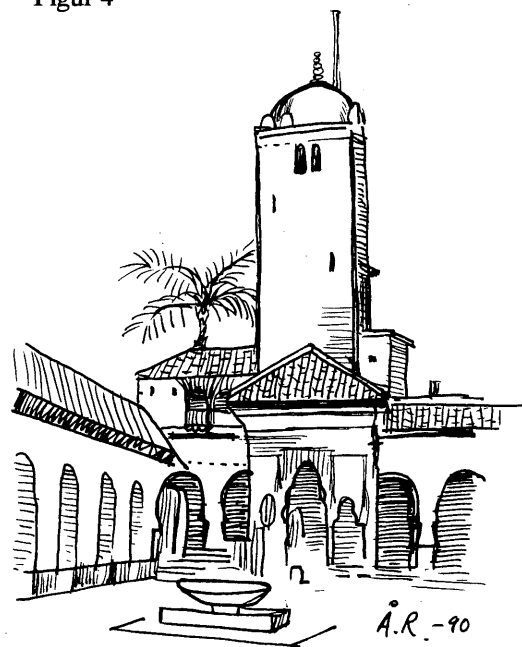
et økonomisk løft for gruppen. Han oppga dette som grunn til at en tidligere plan om å starte privat grunnskole på muslimsk grunnlag var skrinlagt.

#### Verdiforbidler - og konserverende kraft

Det er vanlig å hevde at nordmenn en privatreligiøse, og dessuten at det norske samfunnet er blitt stadig mer sekularisert gjennom årene. Islam er annerledes. I islam ønsker en ikke å skille mellom det religiøse og det sekulære. Ideelt sett innebærer det at islam skal regulere alle sider ved samfunnet, ikke bare en privatreligiøs sfære. For muslimer vil dermed dette å oppdra barn til "gagns mennesker" være ensbetydende med å oppdra dem til gode muslimer. Det er lett å forstå hvorfor moskeen får en slik sentral plass.

I tillegg er det i Oslo tale om en muslimsk minoritet innenfor en kvalitativt forskjellig norsk majoritetskultur. Et slikt økt "trykk" utenfra sammenliknet med forholdene i det opprinnelige hjemland bidrar selvsagt til at organisasjonene som ivaretar egen religion

Figur 4



Figur 3



og kultur får enda større betydning - også i sosialiseringen av barna.

Så godt som alle muslimer her i landet er engstelige for at storsamfunnet omkring skal få for stor innflytelse over de unges utvikling.

Moskeene fungerer tilsynelatende på alle måter i retning av å bevare og holde i hevd hjemlandets kultur for de grupper som benytter tilbudet i Oslo. Her lever morsmålet og det opprinnelige hjemlands sed og skikk. De religiøse riter utøves. Dessuten er opplæringstilbudet og den generelle tilsutningen tilsynelatende sterkt voksende.

Moskeene kan sees på som buffere mot majoritetskulturen. De er vesentlige verdiformidlere til alle, men særlig til den oppvoksende generasjonen. Kanskje skyldes veksten både at nyankomne over årene har fått etablert seg med det nødvendigste, slik at ressurser i større grad kan avsees til organisasjonene. Men den skyldes vel også at behovet føles sterkere. Med årene vil det være en stadig større del av den muslimske minoriteten som ikke har fått noe "gratis"

ved å være født i og være vokst opp i et muslimsk land.

#### Islam eller tradisjon

Muslimene i minoritetsposisjon ser altså ut til å slutte seg sammen og til å slutte opp om sine institusjoner - moskeene. Det finnes sikkert et konfliktpotensiale mellom generasjonene i en slik situasjon, uten at den har vært altfor markant for en utenforstående iakttaker ved besøk i moskeene.

England har store muslimske minoriteter som dessuten har vært i landet i mange år. Innenfor den engelske muslimske minoriteten pågår en diskusjon om hvilke trekk ved leveformen som er islam, og hvordan dette kan avgrenses mot trekk som "bare" kan regnes som det opprinnelige hjemlandets sed og skikk. Skillelinjene går ikke uventet mellom eldre og yngre muslimer. Blant botemidlene man har tydd til i denne konflikten er utdanning av imamer fra den engelskfødte muslimske minoriteten selv, fordi disse har bedre kjennskap til det omkringliggende storsamfunnets språk og kultur.

Imanene i de norske moskeene kan så langt jeg kjenner til lite norsk, og har relativt dårlig kjennskap til forhold i det norske samfunnet. Imanene er jevnt over henter fra muslimske land og deler det aller meste av tiden med trosfellene. Kanskje vil en etter hvert få liknende diskusjoner i Norge som i England?

#### Valg?

En etnisk og religiøs minoritet i et større samfunn må i mange forhold trolig velge mellom ytterpunktene: Å gå opp i det større samfunnet eller å legge ekstra vinn på å bevare egen tradisjon, kultur og religion. Det kan synes som om mange muslimer i Oslo velger det siste, og at sterkt voksende moskeer/egne organisasjoner spiller en sentral rolle i dette bildet.

Sidsel Grande, lektor på Ski videregående skole.  
Adr: Follovn. 70, 1400 Ski.

Knut S. Vikør

## Islam og sufisme

Det verkar merkeleg for mange at vi finn mystikk (sufisme) innan islam. I denne artikkelen får vi ein oversikt over fenomenet med ein kort historikk.

Framstillingar av islam i media og populærverk legg i dag gjerne mest vekt på fundamentalistiske og politiske tendensar, slik at ein gjerne kan oppfatte det slik at motsetninga i den islamske verda går mellom "ytterliggaaande" og religiøst motiverte bevegelsar og "moderate" og verdslig (og vestlig) orienterte statsleiarar. På den måten blir religionen identifisert som "ytterliggaaande", fundamentalisten blir gjort til den mest religiøse. Dette kan skape eit gale inntrykk av islam. Religionen har dominert ei heil verd, frå Atlanterhavet til Stillehavet i halvtanna tusenår, og det er berre gjennom å forstå den variasjonen og spennvidda dette har ført til at vi kan gripe den rolla islam spiller i dei ulike samfunna i dag.

Eit trekk ved religionen islam som sjelden kjem fram i media, men som dominerer i forskingsfeltet islam, er det vi kallar den islamske mystikken. Namnet kan vere uheldig, fordi den bringer tanken i retning av kristen mystikk, og kanskje mest i retning av tilbaketrekt kontemplasjon og esoteriske visjonar.

Dette er også ein del av den islamske mystikken, men den spenner mye vidare. Det er like rett å seie at denne forma for islam, som vi kallar sufismen, representerer den folkelige formen for islam, ei alternativ religionsutfolding som kombinerer det estorske med det populære.

Sufismen har altså fleire sider. Ein kan studere det i eit religiøst perspektiv, som ei litteratur- og musikkform, som eit sosiologisk eller politologisk fenomen, eller som del av historia. Dette gjer det spennande som forskingsfelt, men også instruktivt som

eit bilde på det islamske samfunnet. Framstillinga av islam kan derfor konkretiseras og verkeleggjeras gjennom ei framstilling av ulike former for sufisme.

Ordet "sufisme" kjem av "suf", eller ull på arabisk; på grunn av ullkøftene dei tidlige mystikarane gjekk med. Slik har rørsla bakgrunn i asketismen, og vestlige forskarar la tidligare vekt på sambanda til dei kristne asketane i det området islam tok over. Det kan nok også ha komme impulsar frå India, men den sufismen vi kjenner i dag er i bunn og grunn islamsk. Det religiøse preget av sufismen skiller seg frå den "offisielle" forma for islam ved å legge vekt på det personlege forholdet til Gud. Medan den islam vi finn i moskeane er prega av eit regelverk for rituale og livsførsel, er målet for sufien den direkte opplevinga av einskapen med Gud. Målet for strevet er at sjølvst, det dennesidige og forgjengelige skal forsvinne, slik at det som står att berre er den evige Gud. Dei tidlige store helgnane kunne gå i ein slik tilstand permanent, som al-Hallaj som roppte ut "Eg er Røyndommen", dvs. Gud. I det daglige søker sufien ei slik personleg oppleving av Gud gjennom rituale og bønn som kan leie fram til ekstatiske tilstander.

Mange av dei tidlige muslimane var knytt til sufismen, og gav uttrykk for Guds kjærleik i poesi av det fremste i arabisk og persisk litteratur. Men andre såg sufismen som kjetterskap - al-Hallaj vart hengt for utropa sine. Derfor konsoliderte sufi-rørsla seg, på to måtar. For det første vart det slått fast at sufismen ikkje stod i motstrid til moskeens regelverk. Berre den som følger Lova, og utfører muslimens pliktar, kan håpe å oppnå kontakt med den Gud som har innstifta

Lova. For det andre, samla seg dei organisatorisk i brorskap, eller ordnar. Fellesskap er forsvar, men samtidig vart den kunnskapen som skal til for å oppnå opplevinga av Gud formalisert og hierarkisert. Frå nå av (1100-talet) blir dette ein lærdom som må overførast frå lærar til elev, i ei ubrytelig kjede.

Desse ordnane utvikla seg naturleg frå uli-

Figur 2



ke lærde, og det finnas i dag fleire tusen av dei. Noen er store og spenner over heile den islamske verda, andre små, kanskje avgrensa til ein by eller landsby. Dei varierer i struktur, i innhald og i forholdet mellom medlemmer og lærar. Men dei er alle tolerante overfor kvarandre; det er ikkje snakk om "sekter" som står mot kvarandre. I staden er tanken at det er ulike vegar til samme målet, der alle kan vere like verdifulle.

Ein kan altså ikkje generalisere mellom alle desse tusen ulike variantane. Men ein

kan seie noe ting som er typiske for dei fleste ordnane.

Det er ikkje snakk om "munkeordnar" slik vi kjenner frå kristendommen. Dei fleste brorskapa er organisert rundt losjer, hus styrt av ein lokal shaykh. Men medlemmene i ordenen, brødrene eller søstrene, er vanlige medlemmer av lokalsamfunnet og lever sitt normale familieliv (slik også shaykhen også ofte gjer). Dei skiller seg frå resten av landsbyen eller gata berre ved at dei med jamne mellomrom, vanligvis ein gong i veka, samlas til rituale i losja. Her gjennomfører dei bønnene, dansen eller resitasjonen alt etter kva som er typisk for den ordenen dei hører til. Samtidig kan losja vere eit sosialt treffpunkt og utgangspunkt for verdslige nettverk. Det er spesielt typisk i byane. Mange arabiske land er i dag prega av urbanisering; folk bryt opp frå landsbygda og søker inn til storbyen på jakt etter arbeid. Då kan dei gå til losja, eller til brødre dei har truffe der, som kan hjelpe dei med hus eller arbeid, eller vere eit sosialt anker i det nye og vanskelige livet. På samme måten har mange ordnar både i moderne tid og tidligare vore utgangspunkt for handels-samkvem over landegrensar.

I ein landsby er det vanligvis berre ei losje, eitt brorskap. Då vil heile landsbyen eller området føle samkjensle med denne ordenen, og meine at "vi er Qadiriar" eller "vår orden er Shadhili", sjøl om dei aldri har vore i kontakt med losja. Ein avdød leiar for eit brorskap kan også få status som lokal helgen. Då kan innbyggjarane i landsbyen - kanskje helst kvinnene - gå til grava hans for å be om fruktbarheit; eller at eit barn skal bli friskt, eller anna. Spesielt dette blir mislikt av moskeens folk, fordi det klart er i strid med islams lære. Berre Gud sjøl kan innfri slike bønner, og ingen, døde eller levande, kan stille seg mellom Gud og det einskilde mennesket. Men på landsbygda lever mange ting som moskeen i storbyen ikkje vil godta.



På denne måten er sufismen ramme for ein folkelig religion. Men samtidig kan leiarane av ordnane vere høgt skolerte lærde i den "offisielle" islam, og ofte mellom dei mest respekterte ved dei store læreseta. Dermed kan det vere ei stor spennvidde innan den enkelte orden, eller mellom ordnane.

Historikaren ser gjerne på det. Men han kan heller ikkje unngå å legge merke til noen trekk ved sufi-brorskapa. Sett i noen stikkord, er dei lokale, dei er folkelige, dei er organiserte og dei er uavhengige. Alt dette skulle vere ei oppskrift på at brorskapa kunne spille ei politisk rolle når tida høgde for det. Og det er også tilfellet mange gonger. Dei aller fleste sufi-ordnar er riktignok strengt upolitiske, og held seg innan si eiga verd. Men noen få har spilt ei politisk rolle, og når dei gjer det, kan dei ha stor slagkraft, nettopp på grunn av desse stikkorda.

Eit døme på det kan t.d. vere Sanusiya-brorskapet. Det vart oppretta i Arabia på 1830-talet, men flytta snart til områda rundt sentral-Sahara. Det var ein orden utan politiske overtonar, men strengt sentralisert rundt den sentrale losja i Jaghbub. Deira første oppgåve var å pasifisere beduinane i området, som gjorde ferdsla utrygg både for pilgrimar og handelsreisande. Ordenen oppretta losjar i området til alle Beduin-stammene, og fekk leiarane til å sende sønene sine til Jaghbub for å studere. Dermed vaks ordenen og Beduinsamfunnet saman. Det vart slutt på røverferdene, og handelen blomstra, men det var utbreiinga av islamsk kunnskap som var ordenens mål med sitt arbeid. Men rundt 1900 kom det nye herrar inn; franskmennene marsjerte gjennom Sahara. Dei såg Sanusiane som fiendar, og øydela losjene deira. Beduinane gjekk i forsvaret, og dei gjorde i namnet til islam og Sanusi-ordenen. Samtidig kom organisa-

sjonen til ordenen til hjelp. Lærdomssetet vart krigshovudkvarter; losjane vart kon-taktledd mellom sentralen og lokale beduin-grupper. Dei måtte gi seg mot Frankrike, men då Italia gjekk inn i Libya i 1911, klarte Sanusi-brorskapet og beduinane å halde motstanden ved live i tjue år, fram til 1931. Etter krigen vart staten Libya oppretta av FN. Og det var leiaren for brorskapet, Muhammad Idris al-Sanusi, som då vart utnemnt til den første (og siste) kongen av Libya.

Det finnes også meir fredelige døme. Nær knytt til Sanusiya-ordenen oppstod det eit brorskap kalla Mirghaniya i Sudan, også dei godt organisert, også dei med hovudvekt på lærdom, ikkje krig. I Sudan fanst det mange andre grupper og brorskap, og då Mahdien starta sjølstendekampen sin mot tyrkarane i 1884, stod Mirghaniya-ordenen utanfor. Mahdien fall, engelskmennene kom. Som motvekt mot Mahdi-rørsla (kalla Ansar), fremma dei rolla til Khatmiyaene og andre sufi-ordnar. Då Sudan vart sjølstendig i 1956, var det Mirghaniyaene og Ansar-rørsla som var organisert i Sudan. Dei forma derfor kvart sitt parti, og gjekk inn i det parlamentariske spillet. Sudan levde under militærstyre i mange år, men då parlamentarismen vart innført i 1985, heitte statsministeren Sadiq al-Mahdi (oldebarn av Mahdien), og presidenten Muhammad Uthman al-Mirghani. Dei gamle partia lever vidare, og vil leve vidare i Sudan, ikkje på grunn av politisk ideologisk usemje, men fordi er basert i kvar si religiøse rørsla. Dermed kan den religiøse mystikken bli ein del av det moderne samfunnet, og kanskje ein meir naturleg del av eit islamsk system enn dei nymotens fundamentalistane.

Knut S. Vikør, Daglig leder for Senter for Midt-Østen og Islamske studier, Universitetet i Bergen. Adr: Parkveien 27a, 5007 Bergen.

## Pauline Torsvik Høisæter Islam i grunnskolen

### Hvorfor undervise om islam i grunnskolen?

**Islam og andre religioner har gjennom tiden blitt sett på gjennom ulike briller. I denne artikkelen gir Pauline Torsvik Høisæter et historisk tilbakeblikk på hvilke vilkår ulike læreplaner har gitt islam. Hun gir også en vurdering av enkelte didaktiske sider ved undervisningen om andre religioner, før dagens situasjon i M87 belyses.**

Under et besøk på en evangelisk privatskole i USA i 1980 spurte jeg min velvillige lærervert om skolen underviste om andre religioner enn kristendommen. "If we do, only to fight them!" var svaret. Et direkte og ærlig svar, som nok ville ha møtt mange hevete øyebryn i Norge.

Ifølge vårt offisielle pedagogiske program har vi i 1970- og 80-årene i betydelig grad vært motivert her i landet til å undervise om islam og andre fremmede religioner, og med ganske andre moderne, menneskevennlige og idealistiske begrunnelser enn den min amerikanske venn ga. Et historisk tilbakeblikk

I Nord-Europa og Skandinavia foregikk debatten om andre religioner i skolen vesentlig i 1960- og første halvdel av 1970-årene. I den deltok teologer, filosofer, religionspedagoger, skolefolk og politikere. Det ble holdt internasjonale konferanser med dette som hovedtema, og engasjementet var sterkt i denne debatten, som særlig ble inspirert og influert av engelsk pedagogisk tenkning. Det kan være nyttig og interessant i 1990 å se litt tilbake på denne debatten og de argumenter for og imot fremmede religioner i skolen som var de viktigste, og som fikk innflytelse på det arbeid som ble nedlagt i de nye norske læreplaner i 1974 og 1987.

Tidlig i vårt århundre tok idealister opp spørsmålet om undervisning i fremmede religioner som tema i den allmenne utdan-

ning. Vi kan nevne Nathan Søderblom som med stor kraft fremholdt viktigheten av dette så tidlig som i 1901. Den generelle religionspedagogiske utvikling i de forskjellige land fikk selvfølgelig betydning. I noen land er skolens offentlige kristendomsundervisning lovfestet til en bestemt konfesjon, som i Norge. I andre land, som i Sverige, fikk skolen tidlig en konfesjonsløs kristendomsundervisning. I land med sterk tilknytning mellom skole og kirke, fikk teologiske argumenter for og imot andre religioner og livssyn i skolen avgjørende betydning.

De lutherske kirker har siden 1920-årene vært under innflytelse av den tyske teologen Karl Barth. Denne teologien hevder at det kristne evangelium som Guds verk betyr opphevelse av alt som kalles religion, idet religion er menneskers anstrengelser, og som sådanne uten åpenbaringsverdi. Mellom Jesus og samtidens guder eksisterte ingen dialog, og vi kan like lite åpne en slik. Religion defineres som vantro, og fremmede religioner er noe ikke-eksisterende i forhold til skolens religions- (kristendoms-) undervisning. En skole med slike religionspedagogiske idealer kan bare akseptere andre religioner i misjonsperspektiv, som noe som skal bekjempes.

Men religionspedagogikken fikk noe senere i århundret, særlig i England, sterke impulser fra teologen og filosofen Paul Tillich. Til hans religionsbegrep hører tanken om en uavbrutt religionsåpenbaring. Han setter ingen skarpe grenser mellom religion

og kristendom. Gud åpenbarer seg der mennesket opplever det hellige, også gjennom andre religioner enn kristendommen. Denne teologien fremholdt at forståelsen av Guds forhold til skapningen må være avgjørende for den stilling en tar til fremmede religioner. Et Guds-forhold er lagt inn i all menneskelig eksistens. Det forhold at menneskene reflekterer over sin eksistens og utfolder seg i kulturelle ytringer, er i seg selv et studieobjekt en plikter å ta opp, den religiøse faktor. Dialogen religionene imellom følger som en konsekvens av en slik teologi, og skolen må bidra til dialog og innlevelse. En personlig utvikling

Teologiens imperativer er i dag ikke makt-påliggende for pedagogisk virksomhet. En tilstreber å ta utgangspunkt i individet, i utviklingsmulighetene for barn og unge. Og dette er da også vesentlig for de religiøse begrunnelser som er blitt gitt for å integrere andre religioner og livssyn i skolen. Det er blitt pekt på den apati som preger ungdom i vesten overfor deres egen religion. En innføring i andre menneskers religion og kultur kan vekke ny interesse for vår egen kulturbakgrunn og egne verdier. Vi må vekke den nye generasjon til bevissthet om noe som transcenderer det materielle og gir det en annen betydning. De protestantiske kirker har forsømt seg her. De har vært grepet av aktivisme, omsorg, evangelisering, økonomisk og generell fremgang. Men ungdommen kjenner ikke det kontemplative i religionen, den personlige enhet med guddommen. Her har andre religioner noe å lære oss, og også om det personlige aspekt i religiøs etikk.

Det har eksistert en god del skepsis til undervisning i fremmede religioner med begrunnelsen at dette er et altfor krevende stoff for vanlig skoleundervisning. Hvis en ikke kan foreta dyptgående studier basert på personlig interesse, burde en la slike emner ligge. Det vil likevel bare bli en aksentuering av hva vi synes er annerledes, merkelig og frastøtende. Det er umulig for

ungdommen å sette seg inn i de komplekse filosofier og ideer som er grunnleggende, og en kan vekke intoleranse og motvilje ved å fokusere på ting som er uakseptable sett med våre vestlige øyne. Det er vanskelig å gi en objektiv fremstilling med begrensede midler og liten tidsressurs. Særlig i Tyskland har man brukt slike argumenter, men også i dansk og engelsk debatt har de vært merket. Undervisning i islam - kunnskap om den nære virkelighet

Fra 1960-årene har vi hatt stor innvandring til Europa fra hele verden, først til England og kontinentet, senere til Skandinavia. En har fått en stor grad av religiøs pluralisme i samfunnet, og dette har etter hvert feid til side de fleste argumentene mot å undervise om fremmede religioner i skolen. Islam er en betydningsfull faktor i internasjonale forhold og muslimene er også en tallrik gruppe av våre egne landsmenn. Skolen er et sted vi kan påvirke samfunnsutviklingen, og det er viktig å gi fremtidens samfunnsborgere kunnskap om andres tro og kultur nettopp for å motvirke fremmedhat og kulturkollisjoner, og kanskje også alvorlige internasjonale konflikter. Det er i samfunnets interesse å påvirke utviklingen i positiv retning ved å gi bred plass til fremmede religioner i skolen.

Men langt de fleste argumenter for undervisning i andre religioner og livssyn har pedagogiske begrunnelser med solid forankring i skolens formålsparagraf. Livssynsemnene har betydning både for skolens målsetting og for elevenes behov. Velbrukt inntil talemåter er begrunnelsen om å fremme toleranse og forståelse for andre hos elvene. Istedenfor nedlatende avstand til mennesker med annen tro og kultur, skal vi gi anledning til innlevelse og opplevelse av fellesskap.

Samme begrunnelse har også kravet om at skolen skal lære elevene om den religiøse faktor i tilværelsen, den betydning som tro og livssyn har i menneskers liv. Dette vil

også ha betydning for den enkeltes utviklingsmuligheter. Religionene må tas på alvor, deres lære, mytologi, etikk, ritualer, fellesskap og sosial sammenheng. Dette kan bety berikelse for ungdom som vokser opp i et sekularisert samfunn hvor religion og tro er en privatsak for spesielt interesserte.

Undervisningen i andre religioner og livssyn kan også berike det faglige innhold innenfor andre fag i skolen. Historien kan ikke forstås uten at religionene får sin plass. Verdens globale mangfold preges av religiøse aspekter, som er en viktig del av kultur og levevis, konflikter, politikk, ja, endatil økonomi. Religionenes rikholdige farge-spekter er med og levendegjør verden for elevene.

Skolen skal tilrettelegge for personlig utvikling også ved å gi kunnskap om andre religioner. Eleven skal kunne ta stilling til livssynspluralismen, orientere seg, vite noe når han møter religiøs påvirkning i fremtiden. Dette gjelder også for dem som trenger et alternativ til kristendommen, som ønsker å orientere seg mot andre verdier og eksistensielle løsninger enn dem vår kultur bærer preg av. Det har vært et mye brukt argument i debatten at ungdom er levende interessert i eksistensielle spørsmål som diskuteres løsrevet fra tradisjonell kristendomsundervisning. Også aktuell problematikk rundt miljødebatt og økologi kan tas opp og se møter religiøs påvirkning i fremtiden. Dette gjelder også for dem som trenger et alternativ til kristendommen,

som ønsker å orientere seg mot andre verdier og eksistensielle løsninger enn dem vår kultur bærer preg av. Det har vært et mye brukt argument i debatten at ungdom er levende interessert i eksistensielle spørsmål som diskuteres løsrevet fra tradisjonell kristendomsundervisning. Også aktuell problematikk rundt miljødebatt og økologi kan tas opp og se At vi plikter å arbeide for et samfunn hvor kristne og muslimer kjenner til hverandre og kan eksistere sammen, er et selvfølgelig mål nasjonalt og internasjonalt. Men da må skolen hjelpe elevene å se saken fra minoritetens side. Internasjonalt har vi nok også en gjeld å betale som del av det undertrykkende Vesten. Undervisningen vil ikke mangle utfordringer og interessante perspektiver. Andre religioner i læreplanene

Grunnskoleloven av 1969 lovfestet undervisning i islam og andre religioner, og siden 1970 har vi fått to mønsterplaner for grunnskolen, Mønsterplan for grunnskolen 1974 og Mønsterplan for grunnskolen 1987 (M74 og M87). Det kan være av interesse å se litt på de løsninger disse planene tilbyr med hensyn til undervisning i andre religioner og livssyn. Islam i M74

M74 bar preg både av moderne pedagogiske prinsipper og religionspedagogisk konservatisme. Faget Kristendoms-kunnskap ble tillagt funksjonen som innfallsport til forståelse av den religiøse dimensjon i allmenn betydning. Men samtidig ble faget holdt "rent" for lærestoff om andre religioner og livssyn, bortsett fra misjonskunnskap. Orienteringsfag og Samfunnsfag hadde oppgaven å formidle fremmede religioner, med mye livssynsstoff i fagplanene, i overensstemmelse med grunnskoleloven. Det globale perspektiv var et gjennomgående prinsipp i disse fagene. Samtidig fikk vi et nytt livssynsfag for spesielt interesserte, Livssynsorientering. Et viktig poeng ved den nye planen var at årsplanene var retningsgivende rammeplaner med anledning til å gjøre et utvalg av stoff.

I 1981 og 1982 ble det skrevet to hovedoppgaver ved Institutt for religionsvitenskap, Universitetet i Bergen, som begge hadde som tema situasjonen i skolen etter M74 hva angikk undervisning i fremmede religioner. Analysene gikk på planer og målsetting, lærebøker, lærerutdannelse, praktisk undervisning og elevinteresse. Noen av konklusjonene kan være verdt et tilbakeblikk.

24 samfunnsfaglærere på 7. årstrinn i Bergen og Hordaland ga informasjon om undervisning om andre religioner og livssyn i 27 klasser med til sammen 675 elever. Nesten halvparten av disse lærerne karakteriserte målsettingen i M74 om fremmede religioner og livssyn for 7. klasse som vanskelig og umulig å gjennomføre. Innenfor rammeplanen for samfunnsfag ble slike religionsemner langt sjeldnere valgt som undervisningsemner enn samfunnsfagemner generelt.

En analyse av lærebøker ga følgende konklusjon: Lærebøkene i samfunnsfag etter innføringen av M74 hadde langt mindre kunnskapsmengde om fremmede religioner enn hva kristendomsbøkene hadde hatt før innføringen av den nye planen. Det var det tidligere kristendomsfaget som hadde hatt slike emner.

En undersøkelse i lærerhøyskoler og pedagogiske seminar omkring kvalifisering av lærere til livssynsundervisning etter M74, ga følgende resultat: Av 10 lærerhøyskoler hadde bare tre undervisning i andre religioner og livssyn i samfunnsfaget. Alle 10 høyskolene hadde imidlertid slik undervisning i kristendomskunnskap, som også skulle kvalifisere lærere til grunnskolen livssynsorientering.

En henvendelse til ca. 600 elever i ungdomsskolens 8. klassesetrinn høsten 1980, med oppfordring til å gi poeng til emner i samfunnsfag etter sin interesse for emnet, ga følgende resultat: 525 elever sa tydelig fra at emner om fremmede religioner og

livssyn vakte mindre interesse enn samfunnsfagemner generelt. Eksempelvis hadde islam en gjennomsnittlig poengsum på 2,54, alle emnene generelt 4,45.

Disse undersøkelsene og analysene i 1981 og 1982 viste altså at situasjonen i grunnskolen med hensyn til integrering av livssynsemner i samfunnsfag var en helt annen enn den målsettingen M74 hadde. Med noe generalisering kunne resultatet tyde på at det svært ofte ikke ble undervist i andre religioner og livssyn i det hele tatt, og at interessen blant elevene var liten. Islam i M87

M87 legger fremdeles hovedansvaret for undervisning i fremmede religioner på samfunnsfag og orienteringsfag. Slike emner utgjør et hovedemne i Samfunnsfag. Forståelse og respekt er her nøkkelord for målsettingen. Men det radikalt nye fra M74 er at faget Kristendomskunnskap har fått verdensreligionene inn som et hovedemne. Det er også eksplisitt uttrykt at en skal legge vekt på dialogen og det som er felles. I det nye faget Livssynskunnskap, et fullt utbygget alternativ til Kristendomskunnskap, er det naturlig at islam og de andre religionene er presentert i full tyngde.

Den nye mønsterplanens generelle del legger vekt på åndsfrihet, toleranse og respekt for andres standpunkt, samtidig som den understreker at skolen som helhet skal bygge på kristne og humanistiske etiske verdier. Et generelt prinsipp er kravet om god allmennkunnskap og kjennskap til kulturer i andre deler av verden. Slike målsettinger er godt egnet som bakgrunn for arbeidet med religionsemner. Men det er et minus at andre religioner og livssyn ikke er kommet med på listen over emner med tverrfaglig undervisning, som f.eks. miljøvern har.

Ser vi på fagplanene, har Kristendomskunnskap i sin målsetting også generelle prinsipper: Forståelse og respekt for religiøse verdier, hjelp til å utvikle toleranse og respekt for andres tro. Faget har fått et hovedemne om andre religioner og livssyn.

Hovedansvaret henvises til samfunnsfag, men kristendomsfaget tar opp felles verdier. Konkret finner vi i årsplanene emner som livssyn i lokalsamfunnet, livsriter og høytider, de forskjellige religioners gudsbilde, symboler, gudsdyrkelse og kulturformer. Forholdet til kristendommen er også et hovedpunkt.

Faget Livssynskunnskap legger selvfølgelig opp til helt andre mål når det gjelder kunnskap og fordypelse i religionsemnene. Her er alle verdensreligionene nevnt konkret i egne hovedemner, og dessuten har sekulære livssyn et eget hovedemne.

Orienteringsfag og Samfunnsfag bærer i samsvar med skoleloven hovedansvaret for å nå alle skolens elever med noe kunnskap om verdens religioner og livssyn. Kravet om allmennkunnskap er viktig i målsettingen, likeledes hensynet til minoriteter. I årsplanene finner en også i orienteringsfag og samfunnsfag konkrete opplegg til stoff som bør gjennomgås, særlig i samfunnsfag, der alle verdensreligionene og andre livssyn har fått plass.

Mønsterplanen av 1987 har altså fullt ut integrert fremmede religioner og livssyn, med klart formulerte begrunnelser og målsettinger. Både pedagoger og skolepolitikere ser på denne undervisningen som vesentlig for holdningsdannelse og personlig utvikling, og viktig for en harmonisk samfunnsutvikling. Men det har vist seg før

at en idealistisk plan er lite verdt uten oppfølging. Situasjonen og vilkårene for gjennomføringen av planen er imidlertid noe bedre i 1990 enn etter innføringen av M74. Uten at jeg vet noe med sikkerhet, har en inntrykk av at lærerutdanningen er noe opprustet, både hva angår lærerhøyskolene, pedagogiske seminar og kursutvalg ved universitetene. Et faktum er at det er kommet mange nye lærebøker siden 1987 som prøver å dekke intensjonene i M87. Det gjenstår å følge gjennomføringen i praktisk undervisning.

#### Litteratur:

- Bugge, K.E. og Johannessen, S.: *Religionspedagogiske brydninger*, København 1974.  
Christensen, Gunnar: *Fremmede religioner i ungdomsskolens lærebøker*, Bergen 1982.  
Hinnells, J.R.: *Comparative Religion in Education*, Newcastle 1970.  
Høisæter, Pauline: *Fremmede religioner i grunnskolen*, Bergen 1981.  
*Kristendomskunnskap*, innstilling fra en arbeidsgruppe, Grunnskolerådet, Universitetsforlaget, Oslo 1983.  
*Lov om grunnskolen*, Oslo 1969.  
*Mønsterplan for grunnskolen*, Oslo 1974.  
*Mønsterplan for grunnskolen*, Oslo 1987.  
Parrinder, G.: *Om undervisning i fremmede religioner*, København 1972.

Pauline Torsvik Høisæter, f. 1935, lektor. Adr.: Smøråslia 52, 5045 Skjoldtun.



Richard Natvig

## Religionsfaget og Islam i den videregående skolen

I denne artikkelen gir Richard Natvig ein oversikt over den plassen Islam har i læreplanar i den videregående skolen, samtidig drøftar han korleis islam er blitt presentert i lærebøker.

Utviklinga frå det konfesjonsbunde faget kristendoms-kunnskap som omfatta "en kort religionshistorie", etter lova av 1935, fram til dagens konfesjonsfrie fag religion, etter lova av 1974 og læreplanen godkjend 1976, kan sjåast i samband med ei vaksande erkjenning av at kunnskap om fenomenet religion og om dei enkelte religionane er ein viktig nøkkel til forståing av andre kulturar.

På 1960-talet las gymnasiastane eit pensum i religionshistorie på om lag 30 sider. Håkon Strøms lærebok *Religionshistorie for gymnasiet*, t.d., var på 102 sider (Oslo 1964, godkjend av KUD 1962). Av dei 30 pensumssidene var 2/3 obligatorisk: allment om religion, naturfolks religion, og om indiske religionar. Tilbake stod ca. 10 sider som kunne veljast fritt frå dei andre avsnitta i boka, som omfatta både notidige og fortidige religionar, ei samanlikning av kristendom, buddhisme og islam, og ein religionsstatistikk.

I den læreboka som Strøm gav ut i 1970 (og som seinare er gitt ut i reviderte utgåver, sist med tittelen *Religionar i dag*, Oslo 1987), var sidetalet auka til 225 sider, og vekta var lagt på å gi ei samtidsorientert framstilling av levande religionar. Noko sidetal for pensum var ikkje gitt, men obligatorisk pensum var m.a. avsnitt om religionskunnskap, om kristendommen og religionane, om misjon, og ein religionsstatistikk. I tillegg skulle elevane leggja opp anten islam, hinduismen, buddhismen, eller religionar i Kina og Japan. Den som la opp t.d. islam fekk eit samla pensum på 68 sider.

(Religionskunnskap og religionshistorie, Oslo 1970, godkjend av KUD 1970).

Den same vektlegginga på samtidsreligion ser vi i Olav Skjerpe si lærebok frå 1974 (*Religionskunnskap for videregående skolar*, Oslo 1974, 175 s., godkjend av KUD 1974 for tradisjonelt gymnas og reformgymnas). Felles er òg omsorga for at elevane skulle tileigna seg den rette holdninga til dei ikkje-kristne religionane, gjennom måten religionane vart framstilte ein og ein, og ved at begge forfattarane såg det naudsynt å ha med avsnitt om forholdet mellom kristendommen og andre religionar, om misjon, o.l.

Det er tydeleg at det skjedde eit skifte omkring 1970 ved at det no vart lagt vekt på levande religionar og på ei meir samtidsorientert framstilling. Både lærebøkene frå det tidlege 1970-talet, og den noverande læreplanen, som låg føre som mellombels fagplan i 1974 og var ferdig i 1976, reflekterer internasjonaliseringa og pluraliseringa av det norske samfunnet som hadde begynt på 1960-talet og skaut fart på 1970-talet.

Medan det konfesjonsbunde kristendoms-kunnskap berre gav eit oversyn over ikkje-kristne religionar, er den noverande læreplanen for religion meir ambisiøs. Målsettinga med faget er m.a. at elevane skal "få auka kjennskap til og betre innsikt i det religiøse livet i verda i dag... utvikle evna til å leve seg inn i, forstå og respektere religiøse og etiske verdiar..." (Læreplan for den videregående skole. Del 2. Felles allmenne fag, Oslo 1976, s. 7). I kommentarane til desse måla seier planen m.a.: "I

religionar, konfesjonar, ideologiar og livssyn har individa og samfunna lagt ned mange av sine djupaste røynslar om livet. I lærebøkene og i undervisninga er det viktig å leggje desse røynslene fram på ein sakleg måte ut frå eigne føresetnader, og slik at elevane får eit innsyn i det engasjementet og dei verdiane dei representerer for individa, samfunna og kulturane. Det bør likevel kome klart fram i undervisninga korleis den enkelte religionen, ikkje minst kristendommen, gjer krav på å representere sjølve sanninga. Ein slik presentasjon vil kunne tvinge fram respekt for trua og overtydinga til andre grupper. Det er nødvendig i vår tid at menneske som soknar til ulike system, lærer å respektere kvarandre på grunnlag av rett informasjon og forståing. Kravet om å tolerere og respektere meiningane til andre har som føresetnad at ein sjølv kan ha ei overtyding å gje uttrykk for." (s. 8). Om fagstoffet heiter det at "Framstillinga av religionar, konfesjonar, ideologiar og livssyn må vere slik at dei som soknar til dei ulike systema, kan godkjenne det." (s. 8), og under avsnittet om arbeidsmåtar: "Det kan her igjen vere på sin plass å streke under at faget skal vere med på å auke forståinga og respekten for dei religiøse og etiske verdiane." (s. 13).

Jamført med den gamle leseplanen kan ein lett få inntrykk av at denne planen gir dei ikkje-kristne religionane oppreisning. Problemet er at utsegna som gjeld desse religionane sin plass i faget er følgde av modifikasjonar. Kravet om at framstillinga av religionar, konfesjonar, ideologiar og livssyn må kunna godtakast av dei truande, blir modifisert av kravet om at denne framstillinga "bør likevel ikkje vere nøytral på den måten at ein lét kontroversielle tema liggje og ikkje lét divergerande syn kome til uttrykk." (s. 8-9).

Tatt i beste meining er ikkje dette negativt i seg sjølv. Men så lenge dei ikkje-kristne religionane og livssyna er sette inn i ei fagleg ramme der kristendomsstoffet er domine-

rande (jf. emnelista for faget: 1) levande religionar inkl. kristendommen; 2) kristendommen; 3) etikk og livssyn inkl. kristen etikk og kristen humanisme), opnar tilføyninga for eit vidt spekter av vurderingar av kva slags kontroversielle tema og divergerande syn som bør komma til uttrykk (jf. Lisbeth Mikaelsson, "Den videregående skolen og undervisningen i fremmede religioner: synspunkter på mål og oppgaver", Institutt for religionsvitenskap, Universitetet i Bergen, Stensilserie nr. 28 (1980), s. 7).

Planen av 1976 legg opp til at elevane skal verta konfronterte med det som ikkje er av kristent opphav, slik at det spesifikke ved kristendommen står tydelegare fram, og hevdar samstundes det synspunktet, som det nok kan vera god grunn til å diskutera, at presentasjonen av dei ikkje-kristne religionane også blir klarare ved ein konfrontasjon (s. 9). Faren med dette er at det kan oppfattast som ei oppmoding om å komma med vurderingar av dei ikkje-kristne religionane, med kristendommen som ein overordna målestokk. Det er sjølvsagt ikkje til å unngå at kristendommen som ein del av det felles kulturgrunnlaget vårt spelar med i møtet vårt med andre religionar og livssyn. Kulturbakgrunnen vår er med og gir oss ei rekkje begrep, idéar og moraloppfatningar som vil vera med og bestemma både kva vi ser, og korleis vi vurderer det vi ser, anten vi ønskjer det eller ikkje. At dette skjer er ikkje negativt så lenge vi er medvitne om utveljingsmekanismane, og kva grunnlag verdiane våre er bygde på. Problemet er at planen i altfor stor grad opnar for at faget kan fungera på kristendommens premisser.

Det er eit problem som vi ikkje berre stillteiane skal godta. Det dreier seg jo om andre menneske sine "djuptliggjande personleg-eksistensielle spørsmål" og "djupaste røynslar om livet" (planen s. 8), som elevane skal læra seg å både forstå og respektera.



Faget religion i den vidaregåande skolen er nok i prinsippet konfesjonsfritt, men planen opnar i høg grad for ei tolking av faget som gjer det ikkje ulikt det gamle kristendoms-kunnskap, med rom for at kristendommen ikkje berre kan få fungera som generell forståings- og holdningsramme, men òg som ein bevisst vald religiøs standard vis-à-vis dei andre religionane (Mikaelsson, s. 7). Det at elevar kan fritakast frå faget er kanskje ei delvis vedgåing av at det er slik.

Dermed opnar planen for at gamle lærebøker, opphavleg skrivne for det tradisjonelle kristendomsfaget, kan komma i nye utgåver reviderte for bruk i det konfesjonsfrie faget religion, gjerne med nye bilete og ny lay-out, men, når alt kjem til alt, med den same budskapen i den nye og gjeve innpakninga. Lærebøkene til Håkon Strøm og Olav Skjerpe finst begge i før- og etter-versjonar. Den førstnemnde si bok Religionar i dag vart sterkt kritisert i ei bokmelding i Skoleforum nr. 1, 1988 (Per Kværne og Arnt Stabell-Kulø, "Fordreining satt i system"), og eg vil derfor konsentrera meg om boka til Skjerpe. Læreboka hans frå 1974 vart i 1980 gitt ut på nytt i ei bok om religion og etikk og livssyn, der religionsdelen utgjer om lag halve boka (Livsveggar og livssyn for den vidaregåande skolen, Oslo 1980, 247 s., godkjend av KUD 1979).

I denne utgåva er kapitlet om islam redusert frå 22 til 16 sider. Reduksjonen er nok først og fremst motivert av ønsket om å samla framstillinga i eit ikkje altfor stort bind, og har hovudsakleg ramma biletmaterialet, der sju bilete er fjerna, medan berre to nye er komne til. Sjølv tekstane er ikkje vesentleg kortare: nokre avsnitt og setningar har med god grunn vorte fjerna, andre er omskrivne, og nokre nye er komne til. Eitersom læreplanen ikkje gir nokon idé om kor omfattande framstillinga av dei enkelte religionane bør vera kan boka seiast å gi det religionsgeografiske oversynet som planen talar om. Korleis elevane skal kunna "få

auka kjennskap til og betre innsikt i det religiøse livet i verda i dag" gjennom slike kortfatta framstillingar kan ein nok undra seg over, men forfattaren dekkjer seg i alle høve i forordet ved å la ansvaret for å fylla ut stoffet falla på elevar og lærarar.

Læreplanen legg vekt på at elevane skal få aktuell orientering. Det har forfattaren tatt alvorleg. Derfor har han tatt med nytt stoff om kvinna innan islam. Allereie i oppsummeringa på første sida i kapitlet vert det slått fast at kvinna ikkje er fullt likestilt med mannen (s. 211), og under avsnittet om menneskesynet heiter det at alle menneske har same verd, men "det er eit faktum at kvinna ikkje blir sedd på som jamgod med mannen" (s. 216). Lenger nede vert dette underbygd med sitat frå Koranen (s. 220). Det gamle biletet av tilslørte kvinner frå ein landsby i Algerie (s. 94 i 1974-utg.) er bytt ut med eit nyare bilete av iranske kvinner i den svarte tsjadoren (s. 219).

Vi kan sjølv sagt meina kva vi vil om den muslimske kvinna si samfunns-stilling, men i ei lærebokframstilling skuldar ein for det eine å gjera merksam på at det er store variasjonar blant muslimske kvinners grad av undertrykking eller fridom, kva ein nå konkret måtte meina med desse orda, og for det andre at deira eventuelle undertrykking vert sett inn i ei noko større ramme enn eit par Koran-sitat. Sikkert er det òg at den muslimske kvinnas undertrykking er ei sak som muslimske kvinner sjølv gjerne vurderer annleis enn lærebokforfattaren. Den tendensiøse måten å presentera kvinna i islam på toppar seg i at forfattaren påstår at kvinna ikkje er religiøst likestilt med mannen, og at ho heller ikkje får komma inn på det heilage området rundt Kaba (s. 220). Dette er feil: religiøst sett er kvinna likestelt med mannen, og kvinner er pålagde den same plikta til å utføra pilgrimsferda som mennene, og på dei same stadene.

Det finst fleire klare faktafeil, og endå meir slurv i framstillinga, men vi nøyer oss

med nokre få døme. Forfattaren hevdar at Muhammed set Den Heilage Ande lik jomfru Maria i kritikken sin av den kristne tre-einingslæra (s. 215, nytt i denne utgåva). Det er rett at Koranen nokre stader ser ut til å rekna med ei treeining som består av Gud, Jesus og Maria, men det er ikkje det same som å setja Den Heilage Ande lik med jomfru Maria. Koranen talar om Den Heilage Ande òg, men ikkje som ein av treeininga. Koranens treeining reflekterer kan hende trua til ei kristen sekt, mariamittane, som dyrka nettopp ein slik treeining, eller kanskje heller den høge stillinga som Maria hadde i sjølve Kyrkja, særleg innan den monofysittiske retninga, som t.d. den koptiske kyrkja i dagens Egypt representerer.

I samband med pilgrimsreise påstår forfattaren at pilgrimen spring rundt Kabaen tre gonger (s. 219). Sanninga er at pilgrimen skal gå rundt Kaba sju gonger, dei ulike rundene i ulik fart etter bestemte reglar. Denne ritene vert gjerne utført tre gonger under dei dagane som pilgrimsferda varar, sjølv om berre den "mellomste" er obligatorisk. Forfattaren ymtar òg om at ein muslim kan betala ein annan for å utføra pilgrimsreise for seg (s. 219). Her generaliserer han truleg frå ein lokal praksis som ikkje har noko grunnlag i den islamske lova, som gjer det til ein plikt for alle muslimar å utføra pilgrimsferda éin gong i livet sitt, så sant det er mogleg.

Medan den gamle utgåva rekna med krig mot dei vantru som ei sjette plikt er dette no modifisert til: "Eit krav som i eldre tid blei stilt ved sida av dei fem søylene, var plikta til å ta del i den heilage krigen (dsjihad) for å spreie islam." (s. 220). Forfattaren tek seg ikkje bryet med å forklara at omgrepet dsjihad har eit mykje vidare betydningssinnhald enn "heilag krig", at det kan tyda både kamp mot eigne vondlynte dragnader, og ihuga arbeid for moralsk opprusting av samfunnet eller for spreieing av islam. I det heile er den islamske forestillinga om dsjihad, også dsjihad tolka som "heilag

krig", mykje meir nyansert enn forfattaren gir inntrykk av. Den krigerske forståinga av islam med fokusering på dsjihad forstått som eit forsøk på tvangsomvendning av vantru er ein typisk vestleg fordom, som det er ein lærebokforfattars ansvar å setja inn i ei historisk og notidig forståingsramme.

Om Muhammed seier forfattaren at synet på han har skift sterkt: Dante plasserte han i helvetet, men i opplysningstida, "då dei ikkje hadde så stor respekt for kristendommen", stilte dei seg meir positive til han. Forfattaren vel å referera utan motseiingar kritikken som "ein" har reist mot Muhammeds "sanselegdom", og siterer (kven?): "Den som etter å ha fylt 50 år legg til seg eit harem på 9 koner, må verke frastøytande" (s. 212). I staden for å gjera det heile til eit spørsmål om Muhammeds seksualmoral burde forfattaren ha forsøkt å sjå fenomenet i den historiske samanhengen. Som eit resultat av at mange muslimske menn var fallne i kampar mot ikkje-muslimar haddé samfunnet i Medina fått eit stort overskudd av kvinner utan fedre eller ektemenn, som lett kunne utnyttast av formyndarane sine. I denne konkrete situasjonen var det til kvinnenes fordel at dei blei gifte så snart som råd var. Alle unntatt ei av dei kvinnene Muhammed gifta seg med etter at førsteko-na hans var død, var enkjer.

Om Koranen heiter det at boka verkar usamanhengande, at det bibelske stoffet blir forteikna, og at ho verkar tørr og keisam med sine mange oppatt-takingar (s. 213, 214). Medlemmene av sufi-ordenar "plar skrike og vri seg vilt så dei kan komme i den ekstasen dei trur dei møter Allah i", og "Ahmadiyya-sekta har merkelege læresetningar" (s. 222). Den lesaren som måtte få lyst til å prøva å følgja forfattarens oppskrift på korleis ein muslim utførar den rituelle bøna ville truleg få knust nasebeinet sitt: frå å stå bøygde i hoftelena med hendene på knea "kastar han seg fram med kroppen og reiser seg att." Ingen dårleg prestasjon. Mange fleire døme på upresise, usaklege,

tendensiøse og negative formuleringar kunne ha vore nemnde, men det blir for trøyande, og plassen tillet det ikkje. Stoffet "skal leggjast fram slik at elevane sjølve kan ta stilling til dei verdiane som er implisitte", heiter det i læreplanen (s. 9). Det er grunn til å spørja kva føresetnader elevar i den vidaregåande skolen får for slik å "ta stilling", på grunnlag av det kunnskapsnivået dei er forventa å tileigna seg om desse religionane, med mindre premissane allereie er gitt. Det kan ikkje vera tvil om at premisane er gitt i denne læreboka.

Det er heilt klart at Skjerpe si framstilling av islam kjem i konflikt med alle krava som planen stiller til presentasjonen av dei ikkje-kristne religionane, som at stoffet skal leggjast fram på ein sakleg måte utifrå eigne føresetnader, at presentasjonen skal tvinga fram respekt for trua og overtydinga til andre grupper, at faktaopplysningar skal vera korrekte, for å nemna noko. Blant krava er òg at framstillinga må vera slik at dei truan-de kan gå god for henne. Ein muslim ville bli djupt krenka av islam-framstillinga i denne boka.

Den kjensgjerninga at boka vart godkjend tyder på at KUD må ha vore av den meininga at ho oppfyller læreplanen sine intensjonar. Det må tolkast slik at alle fine ord om respekt, forståing, rett informasjon, saklegdom osv., ikkje er anna enn leik med ord. Den kjensgjerninga at Håkon Strøms Religionar i dag, som syner den same grunnholdninga til dei ikkje-kristne religionane som Skjerpes bok, også er godkjend, kan tyda på at heller ikkje RVO meiner alvor med planen. Nyleg har eit framlegg til revidert fagplan i religion vore ute til høring. Som fagplangruppa sjølv gjer merksam på er det ikkje snakk om djuptgripande endringar av det som gruppa meiner er ein god og framsynt fagplan, men om justeringar. Det er hyggeleg å sjå at fagplanen slår fast at målet med faget er "kunnskap om og

forståing for det religiøse livet i verda i dag", i staden for 1976-planens lite forpliktande "kjennskap til og betre innsikt . . ." ("Høringsutkast. Læreplan for den vidaregåande skolen. Del 2. Studieretning for allmenne fag. Religion." Rådet for vidaregåande opplæring. August 1990, s. 1). Elles er det viktigaste nye og positive at fagplangruppa forslår å gjera tre religionar, islam, hinduisme og buddhisme, til kjernestoff, i staden for som no at ein vel éin ikkje-kristen religion til fordjuping.

Om islam som kjernestoff heiter det så: "Islam bør vere obligatorisk arbeidsstoff fordi det er denne religionen vi oftast møter blant innvandrere og asylsøkjere. Dessutan spelar islam ei viktig politisk rolle i verda i dag. Elevane bør få innsikt i grunnleggjande drag ved islam, så som Allahs allmakt, respekten for Koranen og normene der med omsyn til kjønnsroller o.a., og hovudretningar innafor islam i dag. Undervisninga bør ha som mål å skape respekt for islam, men det må òg vere rom for ei kritisk holdning. Graden av fordjuping avgjer lærar og elevar i fellesskap."

Kva vil dette få å seia for læreboksituasjonen i dei neste åra? Svært lite, er eg redd. Totalramma for faget er den same som før, og rettleiinga som planframlegget gir for arbeidet med islam er av ein slik generell karakter at gamle lærebøker ikkje ein gong treng reviderast for å tilfredsstilla krava. Dermed kviler ansvaret for at elevane skal få gode kunnskapar om og forståing for det religiøse livet i verda, som før, heilt på forlaga, på lærebokforfatarane, og på lærarane. RVO viser i alle høve få teikn til at dei ønsker å påvirka faget slik at dei ikkje-kristne religionane skal få ei betre handsaming i faget.

Richard Natvig, amanuensis ved Institutt for religionsvitenskap, Universitetet i Bergen. Adr: Sydenes plass 9, 5007 Bergen.

## BOKOMTALE

Laila Akslen

### Konfutse. Samtalar

Medan eg arbeider med denne bokmeldinga, kjem siste nummer av "Kina og vi" (4/90) dettande ned på skrivebordet. Der finst det ein artikkel som sterkt kritiserer innhaldet i filosofikum ved Universitetet i Oslo: "Er det virkelig så meget mere vanskelig at fortælle om Sokrates, Buddha og Confucius end om Parmenides, Heraklit og Sokrates?" spør Christoph Harbsmeier.

Det burde ikkje vere det! Ingen filosof har vel prega kultur og historie i Aust-Asia i så stor grad som Konfutse, og skal vi forstå dagens Aust-Asia, kjem vi ikkje utanom den moralske og politiske læra hans. Ja, kanskje han til og med har noko å lære Vesten?

*Samtalar* er den viktigaste kjelda til Konfutses liv og lære, og denne første, norske utgåva er ei god studiebok for "både "spesialistar" (sinologar, kinesisk-studerande, idéhistorikarar) og (...) andre utan særskilte føresetnader." (Sitat frå føreordet.) Dei fleste av oss lærarar høyrer vel til sistnemnde kategori, og vi kan gjerne hoppe over filologiske fotnotar, inngåande teksthistorie, historiske detaljar og inngåande oversyn over filosofiske retningar, og likevel få eit godt utbytte av lesinga.

Boka har ein lang og verdifull innleiingsbolk, som plasserer Konfutse i kinesisk historie, går gjennom kjeldene til biografien hans, og forholdet hans til dei såkalla seks klassikarane. I innleiinga gjennomgår forfattere også sentrale omgrep i filosofien hans, og dei såkalla fem relasjonane og dei

andre konfutsianske dygdene. Forfattere spør også om Konfutse var bakstrevar eller verdikonservativ, og om kva forhold han hadde til taoismen og andre religionar og filosofiske retningar i samtida. Interessant er det òg å lese om Konfutses syn på utdanning og hans gradering av elevar etter intellektuelle evner, hans menneskesyn og hans forhold til guder og overjordiske makter. Det som er sagt om nykonfutsianismen og den institusjonelle konfutsianismen, er særleg verdifullt når ein vil prøve å forstå utviklinga i Kina fram til vår tid.

I hovuddelen av boka, *Samtalar*, finn vi korte dialogar mellom Konfutse og følgjesveinane eller andre personar i samtida, læresetningar, skildringar av Konfutse og veremåten hans, og av dei fremste elevane. Eg skulle tru at denne hovuddelen er noko ein må ta seg god tid på å lese; inndelinga av stoffet i "bøker" og "vers" gjer at ein lett kan ta dette stoffet bit for bit - her er det i alle fall nok å tyggje på.

Stiller lesaren heilt utan bakgrunnskunnskap, kan nok boka i første omgang verke krevjande. Men vanskeleg er ho ikkje, og det er sjeldan ein les så god nynorsk i denne typen bøker. Dette er ei bok ein kan ta fram gong på gong, og ho bør finnast i alle skolebibliotek.

**Konfutse. Samtalar. Samlaget 1988, frå kinesisk med innleiing og kommentarar ved Ole Bjørn Rongen**

Laila Akslen

## Dalai Lama og den buddhistiske veien.

Boka er gitt ut i anledning tildelingen av Nobels fredspris til Dalai Lama. Det er en mangfoldig og (tilfeldig og raskt?) sammensatt bok, både når det gjelder innhold og form. Hva innholdet angår, kan vi kort presentere det slik: Dalai Lamas liv og virke i verden, intervju med Dalai Lama om buddhistiske tema, Buddhas liv, buddhismens lære, konsentrasjons- og meditasjonsøvelser.

Når det gjelder formen, er dette en noe spesiell bok. Noen ganger er vi ikke sikre på om det er Dalai Lama, Buddha eller forfatteren som har ordet. I den historiske oversikten er det blandet inn både utlegninger av buddhistisk lære, fromme betraktninger og personlige kommentarer fra forfatteren. Språket er noen ganger nøkternt refererende, andre ganger så sterkt preget av en beundring for Dalai Lama at det nærmer seg tilbedelsens form. Noen ganger får framstillingen av Dalai Lamas liv og tanker en skjønnlitterær form, andre ganger skjer det i intervjuform. Framstillingen bærer også preg av å være tilpasset Vestens tenkemåte og begrepsverden. Den er i det hele i innhold og form en apologi for Dalai Lama og den buddhistiske lære han står for.

Dersom vi har alt det ovenfor nevnte klart for oss, kan boka være en nyttig og berikende bok for lærere. Vi får opplysninger om Tibet, tibetansk religion, kultur og politikk, og ikke minst om Dalai Lama-institusjonen og de tradisjoner som knytter seg til denne. Her er en hel del opplysninger som kan være gode å ha når elever spør. I intervjuet med Dalai Lama og i de kapitlene som forklarer buddhismens lære, er der mange gode konkretiseringer og eksempler, som

kan virke klargjørende. Stadige sammenligninger mellom Østens og Vestens tenkemåter og livsførsel gjør sitt til at buddhismens lære også trer klarere fram, og et moderne begrepsapparat kan gjøre læren mer forståelig.

Dalai Lama understreker stadig at hans lære er fornuftig, og at vi med fornuftens og erfaringens hjelp kan komme langt på veien mot indre fred, som igjen er en forutsetning for verdensfreden. Dalai Lama synes også å mene at denne freden er målet for alle religioner. Samtidig er troen på reinkarnasjonen, karma-loven, og en buddhistisk virkelighetsoppfatning helt klare forutsetninger for det han sier. Et lite kapittel med tittelen "En nattlig samtale" forsøker å reise motspørsmål av den typen våre elever ofte kan stille. Sett fra lærerens synsvinkel burde nok boka hatt flere slike motforestillinger. Et eget kapittel om boddhisattvaidealet vil kunne utdype vår forståelse av dette, og "den hellige inkonsekvens" det representerer.

En del av de øvelsene som kommer til slutt i boka, er tatt fra boka "How to meditate" (Kathleen McDonald). Denne boka ble anbefalt meg av en munk i Hongkong, men den samme munk advarte også sterkt mot at man prøver å praktisere alle typer meditasjonsøvelser uten kyndig veiledning. Om denne advarsel kan gjøres gjeldende for noen av de øvelser som presenteres i den boka vi her har for oss, vet jeg ikke.

**Anna C. Bornstein: Dalai Lama og den buddhistiske veien. Ex Libris Forlag, norsk utgave 1989.**

Laila Akslen, lektor ved Oppgård vg.s.. Adr: Oscar Braathens vei 2a, 1412 Sofienmyr.

## Karl Richard Thuve Leo Afrikaneren

Boken "Leo Afrikaneren" kom ut i norsk oversettelse i 1988, og er spunnet over geografen Leo Africanus' liv. Det er en bredt anlagt roman med en handling som forflytter seg mellom forskjellige sentra i verden, som den gang betydde landene rundt Middelhavet, og som gir innblikk i ganske forskjellige kulturer, sett både fra islamsk og kristent ståsted.

Leo Africanus, som altså er en historisk person, ble født i Granada like før Ferdinand og Isabel jaget araberne og jødene fra den iberiske halvøya i 1492. Han vokste opp i Fez i Marokko, senere fulgte han som handelsmann og diplomat de store karavanene gjennom Nord-Afrika. I 1518 ble han tatt til fange av sicilianske pirater på øya Djerba og ført til pave Leo X. Ved pavehofset skrev han sitt geografiske verk *Descriptio Africae*, som ble den viktigste kilden til kunnskap man hadde om Afrika i Europa i lange tider.

Boken har et vell av detaljer og interessante miljøskildringer, og den gir kunnskap om muslimenes liv både når det er i tråd med Koranens ord og når det ikke er. Leos omflakkende liv gir forfatteren en mulighet til å speile kjente og ukjente religiøse trekk fra forskjellige vinkler. Det gjelder både Granada, som før Ferdinand er det gode sted på jord, det gjelder Fez i Marokko, og Roma som sete for renessansepaven Leo X. Den kan nok også oppleves som den renesste røverroman, med prinsesser og skurker, og mange vakre kvinner, men den er skrevet med en sikker sans for geografiske og historiske fakta, som gir framstillingen den tyngde den må ha for å bli vurdert seriøst.

Boken er skrevet av den libanesiske forfatter Amin Maalouf, opprinnelig utenriksreporter og redaktør, men nå forfatter på heltid. Han er opptatt av møtet mellom

kristendom og islam, og den fiendskap og de aggressive holdninger og all den frykt som i dag dominerer i forholdet mellom den muslimske verden og den kristne. Og i den sammenheng presenterer han den andalusiske kulturen som et eksempel på at det ikke behøver å være slik. I Granada, som beskrives i begynnelsen av boken, levde jøder, muslimer og kristne side om side. Leos liv blir et eksempel på toleranse og åpenhet. Han kastes fra sted til sted, men viser hele tiden et ønske om å forstå hvordan andre tenker og handler, og han viser også at det er mulig for kristne og muslimer å forstå hverandre. Det finnes en historisk tradisjon for at de to kulturenes sameksistens kan være både fruktbar og fredelig.

I et intervju med "Vårt Land" uttaler forfatteren: "Religionen skal tjene menneskene, det er ikke menneskene som skal tjene en ide. Når religion blir politisk ideologi, når den blir en maktens fane, er det fare på ferde. Vi kan ikke leve uten religion, det har med vår menneskelige verdighet å gjøre, vi trenger en åndelig veiledning. Men vi ser hvordan misbruket av religionen skaper vold. Dette problemet er ikke bare noe som hører fortiden til, vi ser det den dag i dag i store deler av verden. Jeg tror fremdeles på fredelig sameksistens og er opptatt av å forandre og nyansere den vestlige oppfatning av islam. Og til det bruker jeg historien og historier. For det fremmede er ofte truende. (intervju med forfatteren v/John Stanghelle).

Den pedagogiske verdi av denne boken er lett synlig, selv om dens nesten 400 sider kan virke noe avskrekkende som vedlegg til undervisningen. Men som innblikk i en historisk kulturkamp har den absolutt sin anvendelighet. I en tid hvor fremmedhatet blusser opp i så mange land og i så mange

Dagfinn Rian

## Innsiktsfull dialog med Islam

Uten tvil er Oddbjørn Leirviks "Møte med Islam" en av årets viktigste teologiske bøker i Norge. Forfatteren er prest på Grunerløkka i Oslo, "ein av Oslo mest fleirkulturelle og multireligiøse bydelar" (s. 8). Der har han tatt sine nye landsmenn på alvor. Han forteller om interessante og oppklarende samtaler mellom muslimer og kristne på besøk i hverandres gudshus.

På denne bakgrunn utvikler han sine tanker om en religiøs dialog med islam. Hva religiøs dialog er? "Det som gjer eit religionsmøte til ein dialog er at ein er opne for å lære noko av hverandre, og vågar å sjå det vakre og tiltrekkjande ved den andre parten sine tradisjonar." (s. 21). Men: Ein slik måte å samtale på treng ikkje å stå i motsetnad til ein misjonsvilje. Tvert om føreset ein ekte dialog at vi ber fram vitnesbyrd for kvarandre.... Dialog tyder altså at vi ikkje stiller oss nøytrale religiøst sett." (s. 22).

Leirvik ønsker å fokusere den religiøse dimensjonen ved det nye kulturmøtet i Norge. Han ser at vi står overfor et kulturmøte der religiøse elementer og kulturelle tradisjoner møter oss i mangfoldige og til dels uoversiktelige blandinger (s. 28-29).

Boka gir en meget innsiktsfull innføring i islam og dets mangfold slik vi møter det i praksis i de forskjellige grupper muslimske innvandrere i Norge. Forfatter oppviser her en solid religionshistorisk orientering. Han tegner islam med all mulig sympati.

slags former kan det trenges eksempler. Også av en mann som gikk fra islam til kristendom.

Amin Malouf: Leo Afrikaneren. Oversatt fra fransk av Christine Amadon. Tiden, 1988.

Dette hindrer ham imidlertid ikke å gi en markert teologisk kritikk på visse springende punkter som f.eks. gudsbegrepet (s. 63-65), forståelsen av evangeliet (s. 98-101), s. 109-113), og når det gjelder forståelsen av Kristi person (s. 101-106).

Det er tydelig at Leirvik har lyttet vel og lenge til islam før han gir sitt tilsvarende. Hans grundige kjennskap til islam gjør ham til en troverdig samtalepartner. Samtidig er han trygg nok i sin kristne identitet til å være åpen og lydhør overfor islam. "For berre den som sjøl står for noko, kan gå inn i ein verkeleg dialog." (s.8).

I løpet av fremstillingen gis det også en fascinerende tolkning av Salman Rushdies "Sataniske vers", for en del stil opp mot Kjartan Fløgstads roman "Det 7. klima" (s.66-79). Dette kapitlet er et interessant essay i seg selv, men drøftes her i rammen av kristen-muslimsk dialog.

Leirviks bok har stor verdi på grunn av den saklige informasjon han gir om islam og muslimer i Norge. Samtidig holder den et høyt refleksjonsnivå i dialogspørsmålet og er et utmerket eksempel på hva en god og saklig religionsdialog innebærer. Den er forsynt med litteraturliste til videre studium.

Boka er et sentralt bidrag til forståelsen av islam, og av forholdet mellom islam og kristendom.

**Oddbjørn Leirvik: Møte med islam. Pax forlag 1990. 145 sider.**

Karl Richard Thuve (1949), sokneprest. Adr: Vstbyfaret 25e, 0687 Oslo 6.

Dagfinn Rian

## Når tro møter tro

En arbeidsgruppe under mellomkirkelig Råds teologiske utvalg Norsk Teologisk Nemnd har siden 1987 arbeidet for å forbedre kristne dagens Norge på den utfordring de andre religioner i vårt eget land utgjør. Ett resultat av dette arbeidet er boka "tro møter tro", der de fleste av arbeidsgruppen medlemmer yter sine bidrag.

Boka kan etter innholdet deles i en religionshistorisk, en teologisk og en mer praktisk del. Først kommer en innføring i islam ved Jan Opsal, dernest innføringer i buddhismen, hinduismen og sikhismen ved Nottot R. Thelle. Dette er da de fire ikke-kristne religionene som har flest tilhengere i Norge.

På den begrensede plassen som står til rådighet, er disse innføringene saklige gode og informative. Ikke minst synes jeg Thelle hr vært pedagogisk dyktig til med enkle streker å tegne et meningsfylt bilde av så kompliserte størrelser som buddhismen og hinduismen. Halvor Nordhaug har skrevet en drøftelse av forholdet mellom kristendommen og religionen (s.66-68). Hovedsynspunktet er at religionene kan sees som et uttrykk for den alminnelige åpenbaring i likhet med skaperverket. Samtidig presenteres Kristus som det endelige svar på det religiøse spørsmål. Synspunktene tør være representative for det kirkelige miljø i dagens Norge, totalt sett.

Mer spesifikt går Nordhaug i et eget kapittel inn på spørsmålet om kristne og muslimer har samme Gud. (s.87-94). Her knytter han uttrykkelig an til kristologien og konkluderer med at selv om kristne og muslim-

mer kan enes om at det bare finnes en gud, så går veien til ham kun gjennom Kristus.

Boka har en tredje del som mer praktisk omhandler kristnes møte med andre religioner i Norge. Her gis enkelte praktiske råd om sed og skikk, og her gis eksempler på dialogmøter og flerkulturelle fester.

Spredt gjennom boka er en rekke intervjuer (ved Levi Eidhamar) med innvandrere fra forskjellige religioner. Interessant å merke seg er den åpenhet disse viser overfor aktive kristne mennesker i Norge. I et land de på mange måter oppfatter som lite religiøst, føler de som religiøse mennesker et visst fellesskap med kristne.

Boka avsluttes med et interessante forsøk på å beregne en religionsstatistikk for Norge (ved Oddvar Hatlehol og Jan Opsal). Statistisk Setralbyra fører som kjent ingen religionsstatistikk (hvorfor i all verden kan de ikke gjøre det?), kun statistikk over medlemmer i registrerte og uregistrerte trossamfunn som mottar statsstøtte. Forfatterne finner 36 000 muslimer, 6000 hinduer og 2000 sikher i Norge. Tallene settes i relasjon til befolkningen som helhet og til størrelsen på kristne trossamfunn og Human-Etisk Forbund.

Boka kan tjene som en hendig første innføring i religionsmøtet, sett fra kristent synspunkt. Så får vi håpe at det legges opp til mer dyptpløyende fremstillinger etter hvert. Det trenger vi også.

**Halvor Nordhaug (red): Tro møter tro. Verbum, Oslo 1990. 122 s. Kr. 145.**

Dagfinn Rian, førsteamanuensis ved Religionshistorisk institutt, Universitetet i Trondheim.