



Returadresse
Liv Gundersen
Myrerskogveien 26
0495 Oslo



Religion 09 Livssyn

Innhold

STYRET INFORMERER	1
DILEMMAET ISLAM – Audun Toft	3
OM EIT KULTURANALYTISK RLE-FAG – Øystein Brekke	10
FAGFORNYELSEN OG SAMISK INNHOLD I RELIGIONSFAGENE – Bengt-Ove Andreassen	25
OM RELIGIONSSKIFTE HOS SAMENE OG SAMISK KIRKELIV I HISTORISK PERSPEKTIV – Tove-Lill Labahå Magga	31
PROTEST OG MODERNISERING HOS LÆSTADIANERNE – Torgeir Nordvik	46
MASTEROPPGAVE OM NORSKE MENN SOM HAR KONVERTERT TIL ISLAM – Frode Kinserdal	50
HVORDAN KAN DU SOM RELIGIONSLÆRER JOBBE MED TEMAET KONVERSJON I KLASSEROMMET? – Frode Kinserdal	57
Bokmelding: GRUNNLEGGENDE FELLE VERDIER? – Bjørn Myhre	61
Bokmelding: HINDUER – RELIGIØSE TRADISJONER OG HVERDAGSLIV – Liv Gundersen	67
OPPDATERING FRA RELIGION OG ETIKK-SEKSJONEN HOS www.NDLA.no – Knut Dæhli	74

ISSN 0802-8214

Tidsskrift for Religionslærerforeningen i Norge

Årgang 31

2019/1

Religion og livssyn

Organ for Religionslærerforeningen i Norge

www.religion.no

Årgang 31 – Nr. 1 – 2019

Redaksjonskomité og ansvarlige for nummeret:

Sigrud Skomedal – sigrud.skomedal@tromsfylke.no

Liv Gundersen – liv.gundersen@ude.oslo.kommune.no

Styret

Grafisk produksjon: RenaissanceMedia AS, Lierskogen

Design: Rune Eilertsen

Design omslag: Brand New Via Design, Hellas

Opplag dette nummer: 800

Redaksjonens adresse:

sigrud.skomedal@tromsfylke.no

ISSN 0802-8214

For spørsmål vedr. abonnement, inn- og utmelding og økonomi bruk e-post: religionoglivssyn@gmail.com

Medlemskap og abonnement tegnes ved å betale kontingent

Kr 300 for enkeltmedlemmer

Kr 400 for skoler og andre institusjoner

Konto nummer: 7877 08 63243

Vipps: 534246, koster kr. 305,- (gebyr på 5 kr)

STYRET INFORMERER

Religionslærerforeningen i Norge passerer 30 år i år, og det kjenner vi oss stolte over! Jubileums-seminaret går av stabelen i Kristiansand fredag og lørdag 29. og 30. mars med et interessant program og 35 deltakere. Senere følger et seminar i Oslo lørdag 27. april. I høstens program blir det naturlig å jobbe med de nye fagplanene.

Vi har oppgradert nettstedet vårt Religion.no og nettsiden er nå langt mer oversiktlig og brukervennlig. Kvalitetssikrede undervisningsopplegg blir nå digitalisert og Religionslærerforeningen gjør alle tidligere tidsskrift tilgjengelige for medlemmene. Dette pågående arbeidet blir trolig ferdig innen påske. Flere smakebiter er allerede publisert på nettstedet Religion.no. For eksempel et grundig metodisk opplegg av Gunnar Holth, *En elevøvelse i etisk argumentasjon – et eksempel på samarbeidslæring*. Det er også lettere å komme i kontakt med oss, og man kan melde seg inn ved å benytte lenken nederst på den nye nettsiden. Del denne informasjonen videre med kolleger. Vi retter en stor takk til Knut Dæhli og Thomas Leikvoll som har tatt ansvaret for oppgraderingen!

Flere har etterspurt neste studietur, men det rekker vi ikke å arrangere i jubileums-året. Vi har mange forslag til interessante og viktige reisemål for religionslærere!

Vi kan nevne at i påsken 2018 deltok 25 på studiereise i Israel og de palestinske områdene. Da besøkte vi Hebron på Vestbredden og fikk informasjon og guiding av TIPH. (Temporary International Presence in the City of Hebron.) Denne flernasjonale, sivile observatørsstyrken der Norge har hatt lederansvar, fikk ikke fornyet mandat utover januar måned 2019, etter 20 års nærvær, og 64 observatører fra fem ulike land måtte forlate byen. Vi fikk sterke inntrykk i Hebron i fjor, for det å oppleve stengslene og situasjonen i byen, gjør at man berøres av slike utenriks-nyheter på en nærgående måte!

Etter seminaret i Tromsø for to år siden har vi fått flere kontakter i de nordligste fylkene, noe som de siste numrene og også dette nummeret, viser. Og vi ligger faktisk i forkant av fagfornyelsen med vår dekning av samiske temaer gjennom numrene i 2018.

I dette nummeret følger vi også opp med bokmeldinger som er nyttige for religionslærere. Vi mottar gjerne tips fra medlemmer som kan tenke seg å skrive en bokmelding. Likeledes om noen vil dele fra sine master-arbeider, slik vi har et eksempel på i dette nummeret. Frode Kinserdal skriver om norske konvertitter, med et tillegg til bruk i klasserommet. Pedagogiske opplegg og metodiske tips er veldig aktuelt stoff å dele!

Medier blir en stadig større del av skolehverdagen. I forskningen Audun Toft har gjort i klasserommet kommer det fram at lærere trenger økt kompetanse om medier, for å forstå hvilke konsekvenser mediebruken i klasserommet har for måten religion representeres på.

Fagfornyelsen preger også dette nummeret. Øystein Brekke trekker fram ulike tenkemåter om religionsfagene og hva han mener bør vektlegges i diskursen om faget framover. Han forstår faget som et viktig humanistisk danningsfag og grunngir dette på en grundig måte.

Bengt-Ove Andreassen redegjør for fagfornyelsen og samisk innhold i læreplanene. Tove-Lill Labahå Magga viser til ny kunnskap om samiske religiøse forhold, og hvorfor dette må inn i skolen. Torgeir Nordvik skriver om læstadianske retninger som lever i et spenningsforhold til kirke og samfunn.

NDLA skal snart ha fagsidene for Religion og etikk på VG3 ferdige. Knut Dæhli informerer om hvor langt arbeidet er kommet og at vi nå kan finne deler av faget.

I skrivende stund er de nye læreplanene med kompetansmålene kunngjort. Se vår Facebookside <https://nb-no.facebook.com/religion.no>, og nettstedet vårt religion.no. Kom gjerne med innspill!

Høringsperioden blir fram til 18. juni 2019. Vi tar med fra udir.no «Hva er nytt i fagene?»

«Den viktigste endringen i fagene KRLE og religion og etikk er at vi går bort fra å organisere fagene med utgangspunkt i verdensreligionene, og heller bygger opp fagene tematisk med vekt på at elevene skal utforske og forstå. Bakgrunnen for dette er at gjeldende læreplaner legger veldig stor vekt på faktainnhold. En grundig og bred religionsforståelse er viktigere enn at alle elever sitter inne med akkurat samme faktakunnskap og historiekunnskap om enkeltreligioner.

I KRLE skal kristendoms-kunnskap utgjøre om lag halvparten av undervisningstiden. Dette kommer til uttrykk i kompetansemålene ved at der elevene skal lære om ulike religioner, er kristendom nevnt eksplisitt. Opplæringen i fagene skal fortsatt være objektiv, kritisk og pluralistisk. Samtidig er kristendom en dominerende religion i Norge, historisk og i samtiden.

I KRLE og religion og etikk skal elevene lære om hvordan religioner og livssyn er viktige for mange mennesker. I kompetansemålene legges det vekt på eksistensielle spørsmål. Elevene skal lære om hvordan religioner og livssyn er viktige for mange mennesker. Det kan for eksempel handle om verdivalg, identitet, fysisk og psykisk helse, klodens framtid, dyrevelferd, livskriser og mestring av hverdagen.

Vi har lagt vekt på etikk-delen av faget. Elevene skal tilegne seg mangfoldskompetanse, lære å ta andres perspektiver og håndtere uenigheter. Etikkstoffet er også knyttet til de tverrfaglige temaene, hvor vi har lagt opp til at elevene skal øve seg på etisk tenking og å åpne for å reise eksistensielle spørsmål. Vi har nedtonet filosofihistorie til fordel for filosofisk og etisk refleksjon.»

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/hva-er-nytt-fagene-les-vare-korte-oppsummeringer/>

Hva som skjer videre er et spenningsmoment for alle som har sitt arbeid i skolen – og sikkert for mange flere!

Sigrid Skomedal og Liv Gundersen

DILEMMAET ISLAM

AUDUN TOFT

Hanne: Det er vanskelig å gå i gang med islam uten at man tar litt tak i mediebildet. Islam er veldig kontroversielt og det er veldig mange diskusjoner. Nå er ikke fokus i religionsfaget at vi bare skal diskutere islam i en samfunnsmessig kontekst, men jeg tenker at det er unaturlig at vi ikke plukker litt opp forestillinger om islam før vi går videre. Hva slags forestillinger kommer frem i media om islam?

Gutt 1: Terrorisme.

Hanne: Terrorisme er noe som ofte kommer. Andre ting? Er det stort sett et positivt bilde man får tegnet eller er det sånn at man sitter og lurer på at hva er det egentlig med den religionen der?

Jente 1: Islam blir fremstilt negativt i mediene.

Hanne: Ja, de har fått mye *bad press*, som vi sier på engelsk. Er det grunn til det? Eller er det urettferdig alt sammen?

Jente 1: Det er nok ikke rettferdig alt sammen.

Gutt 2: Ja, som sagt så er det jo terrorgrupper som utnytter Gud da, for å handle på de måtene de gjør. Men det blir jo feil av media å stille lys på islam.

Hanne: Religion er veldig lett å bruke hvis man først har en konflikt og man har lyst til å legitimere et budskap. Det er ikke nødvendigvis sikkert at de som gjør det i dag med vold representerer islam. Samtidig så er det ikke til å underslå at det er mange relativt ekstreme grupper bruker, og misbruker, islam. Og det er en grunn til at det dukker opp i media. Men jeg tenker at vi skulle få nyansere bildet i løpet av dagen.

Samtalen som er gjengitt over fant sted i en time i faget Religion i etikk på en skole på Østlandet og illustrerer et vanlig dilemma knyttet til det å undervise om islam. Samtidige, kontroversielle hendelser, dekket gjennom mediene, gjør at mange lærere opplever at islam skiller seg fra andre religioner i undervisnings-sammenheng. Skal timene brukes til å tematisere, diskutere og nyansere mediedekningen, eller skal tiden i hovedsak brukes til fagets spesifiserte kunnskap-sinnhold? I denne artikkelen vil jeg se litt nærmere på dette dilemmaet med utgangspunkt i observasjoner fra klasserommet.

BAKGRUNN

Materialet til artikkelen bygger på en casestudie av religionsundervisning i vide-regående skole. I skoleåret 2015/16 var jeg så heldig at jeg fikk følge seks religionslærere gjennom undervisning i åtte ulike tredjeklasser. Studiet var en del av det skandinaviske prosjektet «Engaging with conflicts in mediatized religious environments» som undersøkte hvordan mediefremstillinger av religion blir brukt i ulike sosiale sammenhenger.

Høsten 2015 var nyhetsbildet preget av flere store nyhetssaker der islam inngikk som et element i konfliktfylte hendelser. Særlig den pågående konflikten i Syria fikk mye oppmerksomhet med et særlig fokus på organisasjonen IS sine handlinger både i Syria og andre steder. Ekstrem, voldelig islamisme, og truslen denne utgjør, ble tematisert i forbindelse med saker om fremmedkrigere, ekstremistgrupperinger i Europa og økning i antall flyktninger. I november rammet et terrorangrep Paris. Gjerningsmennene hadde tilknytning til IS, og denne hendelsen ble gjenstand for en bred mediedekning som inkluderte diskusjoner av spørsmål knyttet til voldelig islamisme, lignende trusler mot andre Europeiske land, integreringsproblematikk og radikalisering. Denne mediedekningen fikk konsekvenser for undervisningen.

DILEMMAET ISLAM

Lærerne i undersøkelsen valgte alle å bruke mye tid på å tematisere saker fra nyhetsbildet i undervisningen om islam. Både terror, voldelig islamisme, religiøs lovgivning og kvinners stilling i islam ble trukket inn, de fleste med eksplisitte referanser til pågående mediasaker. Det er flere gode grunner til å gjøre dette. For det første er bidrar en slik tematisering til å kontekstualisere religionsfaget ved å vise til relevante hendelser og problemstillinger. For det andre legger læreplanen til rette for å diskutere problematiske sider ved religion. Men aller viktigst for valget om å bruke tid på kontroversielle temaer var knyttet til den potensielle virkningen av mediedekningen om islam. Lærerne, og flesteparten av elevene, delte to grunnleggende antakelser om denne dekningen. For det første opplevde alle at dekningen av islam i norske nyhetsmedier er grunnleggende negativ og gir et skeivt bilde av islam. Særlig trekkes nyhetssaker om terrorisme og voldelig ekstremisme inn som fremtredende. Med dette i tankene blir det en viktig oppgave for religionsundervisningen å nyansere bildet. Dette henger sammen med den andre antakelsen, nemlig det at mediedekningen påvirker elevenes inntrykk av islam. Selv om lærerne ikke opplever at alle elevene er like godt oppdatert på nyhetsbildet skiller islam seg ut. Her er det så massiv dekning at alle kjenner til den. Hanne oppsummerer det godt i et intervju.

Når man tar opp dette med islam så er det jo umulig å ikke å ha fått med seg alle nyhetsoppslagene om IS, Profetens Umma eller Mulla Krekar. De tas jo opp hele tiden. Det er helt uunngåelig. Så da har elevene de referansene. Når det gjelder andre litt mer obskure ting som hvordan Myanmar stiller seg til muslimske minoriteter og sånn så tror jeg ikke at de er så opplest på det.

Det er derfor innenfor religionsundervisningens mandat å gå inn og sørge for at inntrykket av islam nyanseres, og at eventuelle fordommer og negative holdninger til muslimer som religiøs gruppering motvirkes. Med den omfattende pressekdekningen av kontroversielle temaer knyttet til islam denne høsten, valgte altså alle lærerne å sette av mange timer til å arbeide med disse temaene, til å snakke om nyhetssaker, og til å diskutere potensielt problematiske sider ved islam i Norge, med den uttalte målsetningen at elevene skulle få økt og nyansert kunnskap.

Likevel, valget var ikke enkelt og alle lærerne uttrykte at de var usikre på om det var rett å bruke tiden på den måten og flere av dem fortalte at de var bekymret for om mediene påvirker for mye. Som Charlotte sier det: «Mediene setter helt og holdent fokus, i alle fall når det gjelder islam. Jeg føler at jeg må, for det blir så negativt. Når det gjelder islam så lar elevene seg forme utrolig av mediene.» Resultatet ble at timene om islam skilte seg markant fra timer viet til andre religioner og livssyn i at temaene som ble tatt opp var dagsaktuelle og dreide seg rundt problematiske sider ved religion i samfunnet.

RELIGION I MEDIENE

Det er på sin plass å inkludere mediene i de didaktiske vurderingene rundt religionsundervisning. De siste tiårene har massemediene i stadig større grad overtatt rollen som hovedleverandører av informasjon om religion. Flere skandinaviske studier bekrefter at TV og aviser oppgis som de stedene flest personer oppgir når de blir spurt om hvor de vanligvis møter informasjon om og spørsmål knyttet til religion (Se for eksempel Lövheim og Lied 2018). Dette faller sammen med en endring i mønstrene for religiøs sosialisering. Tradisjonelle aktører, som religiøse institusjoner og hjemmet, er ikke lenger de viktigste arenaene for å møte religion og med en stadig mer mangfoldig religiøs bakgrunn blant unge i Norge (Høeg 2017), blir mediene enda viktigere som en arena mange unge har felles. Og mediene er ikke en nøytral formidler av informasjon om religion. Tvert imot vil det være profesjonelle vurderinger knyttet til blant annet sjanger, målgruppe, format og redaksjonell profil som setter premissene for hva som blir dekket og hvilken form dette får. Mediene kan derfor ikke anses som helt uproblematiske kilder til kunnskap om religion. At religionsundervisningen, som også er en viktig felles arena for å møte spørsmål om religion, tematiserer og nyanserer mediedekningen er derfor nærliggende.

Jeg mener likevel det er behov for å nyansere de to grunnleggende antakelsene som ligger til grunn for valget om å bruke mye tid på kontroversielle temaer fra mediebildet i timene om islam. Den første er antakelsen om at mediernes dekning av islam er grunnleggende negativ. Den andre er at mediedekningen av islam påvirker elevenes oppfatning av islam og muslimer. Målet er ikke å avvise disse antakelsene, det er gode grunner til å si at de har noe for seg, men å nyansere dem. Bildet er nemlig sammensatt. For å begynne med mediernes dekning av islam. Det er nærliggende å hevde at nyhetsmediene har en negativ vinkling på dekningen av saker som har med islam og muslimer å gjøre, noe også flere gjør (for eksempel IMDI 2010). Islam får mye dekning og denne dekningen fokuserer i stor grad på kontroversielle emner og på konfliktstoff. Det er likevel nødvendig å se nærmere på hva dette innebærer. Grundigere analyse av sakene som publiseres viser at de færreste sakene er eksplisitt negative, i den forstand at det påstås at islam og muslimer har negative holdninger, er spesielt voldelige etc. Disse påstandene finnes i pressen, men da i hovedsak gjennom debattinnlegg. Og disse er ikke flere enn tilsvarende debattinnlegg som er mer positive (Retriever 2017, s. 16). Flere undersøkelser peker også på at norske journalister får stadig mer kunnskap om islam, og at flere stemmer og synspunkter slipper til i pressen (Døving og Kraft 2013). Det er viktig å skille mellom at pressedekningen av islam og muslimer er eksplisitt negativ i innhold og at pressedekningen av islam og muslimer er konfliktorientert. Nyhetssaker er ofte konfliktorienterte, dette er en del av de vanlige praksisene involvert i utvalg og presentasjon av nyhetssaker. Konflikter engasjerer, de dreier seg om temaer med betydning, og avdekking av potensielle konflikter sees ofte på som en viktig del av pressens mandat som vaktbikkje. Det er derfor ikke unaturlig i seg selv at nyhetssaker om religion er konfliktorienterte, Det som er spesielt er at islam er overrepresentert i nyhetssaker om religion. I sum blir dette en skjev dekning. Mengden nyhetssaker som involverer islam, sammen med et fremtredende fokus på kontroversielle temaer og konflikter, gjør at dekningen kan sees på som problematisk selv om den ikke er eksplisitt negativ i innhold.

MEDIEPÅVIRKNING

Dette bringer oss over på den andre antakelsen jeg mener vi som lærere bør se nærmere på, nemlig spørsmålet om hvordan mediedekningen påvirker publikum. Spørsmålet om mediernes påvirkningskraft er komplisert, og har vært gjenstand for undersøkelser gjennom mange år. Det som tidlig ble klart, var at mediepåvirkning ikke er et spørsmål om at mediernes budskap overtas av publikum. Publikum er ikke passive mottakere. De er aktive og effekten et budskap har vil variere med den enkeltes meninger og kunnskaper om temaet. Dette betyr likevel ikke at mediene ikke påvirker, men at det skjer på andre måter. Det er særlig to

potensielle «medieeffekter» som er relevante her. Gjennom sin dekning av ulike saker har mediene stor betydning for hvilke saker vi oppfatter som viktige (agenda-setting), de har også stor betydning for hvilke tolkningsrammer enkeltsaker forstås innenfor (framing) (se for eksempel Scheufele og Tewksbury 2007).

For islam betyr dette at mediene i liten grad kan sies å fremme et spesielt budskap som påvirker publikum i positiv eller negativ retning. Det mediene derimot gjør er å opprettholde et kontinuerlig fokus på de omdiskuterte aspektene ved islam og å gi oss forslag til hvilke rammer vi skal tolke sider av islam innenfor. I stedet for å si for eksempel at islam er spesielt voldelig, forteller mediene oss at spørsmålet om HVORVIDT islam er spesielt voldelig er særdeles viktig. Svaret på dette spørsmålet vil variere hos den enkelte og det er illustrerende at mediene kritiseres på samme tid for å være unnfalende overfor islam og å være negative til islam, avhengig av kritikerens ståsted. Som Cora Alexa Døving og Siv Ellen Kraft peker på i boken *Religion i pressen* (2013), bidrar mediene på denne måten også til å etablere hvilke temaer som henger sammen og er relevante å diskutere i sammenheng. Ved å knytte ulike religiøse praksiser opp mot kontroversielle temaer etableres mønstre for hvordan disse skal forstås. Et nærliggende eksempel er hijaben. For mange muslimer er dette et hverdagslig plagg, men en kontinuerlig dekning av plaggets kontroversielle sider gjør at det oppleves som nærliggende å diskutere hijab opp mot spørsmål om kvinneundertrykkelse, tvang, ekstrem islamisme og fundamentalisme etc. Spørsmål som utvilsomt er legitime, men som likevel gir en særdeles sterk kobling mellom et religiøst hverdagsplagg og kontroversielle problemstillinger.

Denne typen mediepåvirkning vil ikke bekjempes gjennom kontinuerlig tematisering av kontroversielle sider, selv om målet er å oppnå mer nyansert kunnskap. I noen tilfeller vil religionsundervisningen derimot kunne bidra til å reproducere og forsterke den sterke koblingen mellom islam og kontroversielle problemstillinger.

OM Å TEMATISERE KONTROVERSIELLE TEMAER

Det er ikke et poeng for meg å si at dette betyr at vi ikke skal tematisere denne typen spørsmål i religionsundervisningen. Religion og etikk gir et stort rom for å tematisere kontroversielle temaer knyttet til religion (jf. Andreassen 2008). Religionskritikk er en viktig del av læreplanen, som også vektlegger at religion både kan bidra til samhold og konflikt i flerkulturelle og flerreligiøse samfunn. En viktig del av faget er å gi en arena der disse spørsmålene kan diskuteres og der påstander og fremstillinger av religion kan utdypes, nyanseres, bekrefte eller avvises. Enda viktigere blir det å gå inn i kontroversielle temaer når det er grunn til å anta at elevene har fordommer og negative holdninger til enkelte religiøse grupper. Det er likevel grunn til å reflektere rundt hvordan dette kan gjøres.

En rekke undersøkelser peker på at muslimsk ungdom opplever at mediene kun fremhever problematiske sider ved islam og at det som kommer frem gjennom mediene har lite eller ingenting med deres hverdag å gjøre. I min casestudie var dette et tema som gikk igjen da jeg intervjuet elever med muslimsk bakgrunn. Selv om disse elevene absolutt så behovet for å bruke religionsundervisning til å nyansere det de opplevde som en negativ mediedekning, så fortalte flere av dem at det ble for mye fokus på disse problemstillingene. Det mest nærliggende for mine informanter var ikke å diskutere sammenhengen mellom islam og ulike problemområder, men å etablere et alternativt bilde av muslimer. Særlig viktig var det for dem å få frem hva det vil si å være 'vanlig muslim'. Som Fadil sier det når han snakker om hvordan han opplevde religionsundervisningen. «Det var mye snakk om hva som kan kobles opp til religionen som er negativt. Ikke hva jeg eller andre fra klassen gjør i hverdagen.» Fraværet av mer hverdagslige representasjoner av islam og muslimer manglet som en nyansering og motvekt til problematiske aspekter (Toft 2017).

MEDIEKOMPETANSE

Medier blir en stadig større del av skolehverdagen. Ny teknologi, og en sterk politisk vilje til å ta denne i bruk, gjør mediemateriale direkte og umiddelbart tilgjengelig i klasserommet. Medier gjør seg gjeldende på mange områder i skolen, gjennom teknologiske løsninger og plattformer, og som profesjonelle leverandører av informasjon. Mediene er ikke kun å anse som eksterne leverandører av informasjon, men også som produsenter av pedagogisk materiale som aktivt brukes i undervisningen. Dette gjør at religionslærere (og lærere generelt) trenger økt kompetanse om medier. Ikke bare om hvordan ulike teknologiske læremidler kan brukes i undervisningen, men også en forståelse av hvilke konsekvenser mediebruken har for måten religion representeres på.

I min undersøkelse observerte jeg dyktige religionslærere som gjennomførte gode undervisningsopplegg knyttet til religion. Men usikkerheten lærerne følte rundt undervisning i islam er viktig å ta på alvor. Religion og etikk er et lite fag med et begrenset antall timer. Det må derfor gjøres prioriteringer knyttet til hva denne tiden skal brukes til. Mitt forskningsmateriale peker på at selv om det er viktig å tematisere kontroversielle sider av islam for å bidra til et nyansert bilde av religionen, så bør en slik tematisering suppleres med alternative fremstillinger og tolkningsrammer. Siden den klareste påvirkningen fra mediene består i å etablere hvilke rammer aspekter ved islam skal diskuteres innenfor, og å fremheve at det er de kontroversielle og konfliktfylte sakene som er de mest relevante ved islam, så blir det viktig å etablere alternativer. Hvis ikke er det en fare for at religionstimene virker sammen med mediedekningen i å slå fast at det er de kontroversielle sidene som er de viktigste (Toft 2018).

LITTERATUR

- Andreassen, B-O. (2008). Konfliktperspektiver i religionsundervisning og religionsdidaktikk – en bredere og bedre tilnærming til religion? *Acta Didactica Noreg*, 2(1), 1–22
- Døving, C. A. og Kraft, S. E. (2013). *Religion i pressen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høeg, I. M. (2017). Innledning. I I. M. Høeg (Red.). *Religion og ungdom*. Oslo: Universitetsforlaget, 9–32.
- IMDI (2010). *Innvandrere i norske medier: Medieskapt islamfrykt og usynlig hverdagsliv*. Årsrapport 2009. Oslo: IMDI.
- Lövheim, M. og Lied, L. I. (2018). Approaching Contested Religion I K. Lundby (Red.). *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia*. Berlin/Boston: De Gruyter, 65–80.
- Retriever. (2017). *Islam og muslimer i norske medier i 2016*. Oslo: Fritt Ord og Retriever. Hentet fra http://www.frittord.no/images/uploads/files/Muslimer_og_islam_i_mediene_2016.pdf
- Scheufele, D. A. og Tewksbury, D. (2007). Framing, agenda setting, and priming: The evolution of three media effects models. *Journal of communication*, 57(1), 9–20.
- Toft, A. (2017). Islam i klasserommet. Unge muslimers opplevelse av undervisning om islam. I I. M. Høeg (Red.). *Ungdom og Religion*. Oslo: Universitetsforlaget, 33–50.
- Toft, A. (2018) Inescapable News Coverage: Media Influence on Lessons About Islam. I K. Lundby (Red.). *Contesting Religion: The Media Dynamics of Cultural Conflicts in Scandinavia*. Berlin/Boston: De Gruyter, 259–278.

Audun Toft er født i 1977 og er utdannet innen religionshistorie og filosofi. Han arbeider som førsteamanuensis ved Universitetet i Sørøst-Norge. E-post: audun.toft@usn.no



OM EIT KULTURANALYTISK RLE-FAG

ØYSTEIN BREKKE

I denne teksten ønskjer eg å syna kvifor eit religionsvitskapleg utsideperspektiv ikkje åleine gir tilstrekkeleg forståingsgrunnlag for religions- og livssynsfeltet i klasserommet, og kvifor også filosofi- og etikkdelen av faget treng ein breiare fagleg basis. Drøftinga legg til grunn ei kulturalanalytisk tilnærming til RLE-faga i skulen (KRLE og Religion og etikk) og søkjer å løfta fram nokre viktige omsyn i diskusjonen kring skulefaget med utgangspunkt i dette. Eg tar dels utgangspunkt i dei interessante didaktiske diskusjonane som går føre seg i RLE-feltet nett no, og dels utgangspunkt i eige arbeid innafor feltet, særleg i tilknytning til den franske filosofen Paul Ricoeur og temaområdet 'religion som diskursiv størrelse'.

1. INNLEIANDE

Ein av dei verkeleg spennande tinga som har skjedd i den RLE-faglege diskusjonen dei seinare åra i norsk samanheng, er den imponerande mobiliseringa av dei religionsvitskaplege miljøa. Ikkje berre som styrking av den fleirreligiøse og krysskulturelle kompetansen i faget, men vel så mykje i den didaktiske grunnlagsdebatten. Vi ser ein vitalitet i fagdiskusjonane som ein minst må tilbake til innføringa av det nye faget i 1997 for å finna.

Like fullt har denne viktige impulsen til fagkritikk og nytenking tidvis tippa over i ei oppfatning av at religionsvitskaplege tenkjemåtar bør vera så å seia einerådande i handteringa av religions- og livssynsfeltet i skulen, noko som er problematisk. Bengt-Ove Andreassen (2016) argumenterer såleis for at andre tilnærmingar enn det religionsvitskaplege utanfråperspektivet berre dårleg lar seg sameina med foreldreretten i faget. Marie von der Lippe og Sissel Undheim (2017) forankrar ein tilsvarande didaktikk i faget i fellesreferansen til eit 'religionsvitskapleg' religionsomgrep og utgangspunkt. Og hos Wanda Alberts (2017) er teologifaglege perspektiv først og framst forstått som religiøse og berre sekundært som faglege perspektiv, og såleis oppfatta som ueigna i eit pluralistisk fellesfag.

Bak denne polemiske distansen til særleg teologiske perspektiv ligg sjølv sagt eldre akademiske og fagpolitiske stridslinjer mellom universitetsfaga religionsvitskap og teologi, så vel som pedagogiske grunnlagsdiskusjonar om kva føremål skulefaget bør ha. Eg meiner i utgangspunktet det er bra at ein ønskjer å profilera det religionsvitskaplege bidraget til den didaktiske diskusjonen i skule-

faget. Men om det tidlegare perspektivtilfanget i faget har vore for dominert av kristendomsfaglege eller teologiske perspektiv, er ikkje løysinga å skeina over i ei ny einsidigheit. Difor er det på tide å få ei meir eksplisitt tematisering og, ikkje minst, fagleg drøfting av det relevante kunnskapstilfanget i RLE-faget. Det følgjande er meint som eit bidrag i så måte.

2. EIT KULTURANALYTISK RLE-FAG

Ei kultursensitiv tilnærming har sett sitt preg på pedagogiske refleksjonar kring skulefaget i nyare tid (t.d. Skeie 1998), så vel som på dei religionsfaglege kjeldene til faget (t.d. Gilhus og Mikaelsson 2001). Så skarpt har kulturelle dynamikkar og samanvevinga mellom kultur og religion kome i fokus, at det blir omtalt som eit paradigmeskifte og som ein ganske ny måte å nærma seg feltet på i det heile. Med eit tankevekkjande bilete samanliknar religionshistorikaren Ingvild S. Gilhus religionen sitt nærver i kulturen med måten vi møter grunnstoffet magnesium i naturen rundt oss. Vel lar grunnstoffet seg kunstig abstrahera, men i sitt naturlege miljø finn vi aldri magnesium i rein form. Det føreligg alltid berre i samanbinding med andre naturelement. På same vis finn vi aldri religion i den levde verda i rein form, men berre som noko vi må skildra i samvirke med andre kulturelle faktorar (Gilhus 2009: 30).

I mi eiga tilnærming til kva eit kulturalanalytisk RLE-fag er og bør vera, ligg same betoning av kultur og kulturelle prosessar som nøklar til å forstå kva religionar og livssyn er for noko. Med eit kulturalanalytisk RLE-fag, forstå eg eit skulefag som tar undersøkinga, granskinga og analysen av kulturelle uttrykk som sentral leietråd i måten ein nærmar seg religions- og livssynsfeltet. Og det er ei tilnærming som ser etisk refleksjon og filosofiske spørsmål i faget vevd inn i same kultur- og idéhistoriske prosessar.

Såleis vil framlegget mitt vera på linje med andre nyare bidrag i det religionsdidaktiske landskapet i Norge (representert t.d. i artikkelsamlinga *Religion i skolen* frå 2017), som særleg tar utgangspunkt i ein 'kulturvitskapleg' religionsvitskap à la Gilhus og Mikaelsson. Men mi eiga forståinga skil seg like fullt på visse punkt frå det kulturvitskaplege paradigmat her, og det skal eg prøva å seia noko om i det som følgjer.

3. DET RELIGIONSHERMENEUTISKE PERSPEKTIVET

Det eg konkret saknar i den skulefaglege refleksjonen hos dei som knyt seg til den kulturelle vendinga i religionsvitskapen, er merksemda kring det vi kan kalla eit religionshermeneutisk perspektiv. Med dette meiner eg den meiningsorienterte undersøkinga av religionar og livssyn forstått som lange tradisjonar

som ber i seg tankevekkjande utkast til eksistens- og livsorientering og grunnleggjande spørsmål som det også for oss er verd å tenkja gjennom.

Eit religionshermeneutisk perspektiv forstår eg vidare som eit fortolkande perspektiv på religions- og livssynsfeltet som både er kritisk og konstruktivt orientert, som femner om reduktive så vel som eksplorative analysar og som forstår religionar og livssyn som korkje eintydig gode eller skadelege i eit samfunn. Eit religionshermeneutisk perspektiv utfordrar avgrensinga av den skulefaglege tilnærminga til eit religionsvitenskapleg utsideperspektiv åleine og ser både religionsvitenskaplege, teologiske, filosofiske, idéhistoriske og pedagogiske analysar som viktige inngangar til å forstå RLE-feltet på sakssvarande vis. Dette noko kompakte utgangspunktet skal eg bretta meir ut her.

Fordi Gilhus og Mikaelsson sitt grunnarbeid i m.a. *Nytt blikk på religion* frå 2001 er såpass viktig for orienteringa til mange i det didaktiske feltet i dag, skal eg knyta nokre av refleksjonane mine til nettopp dette arbeidet. Boka er både tankevekkjande og lærerik for alle som ønskjer ei forståing av kva religion er og relevante måtar å studera religion på i dag. Målet mitt er difor ikkje å fråta arbeidet noko av den fortente åtgaumen og breie tilslutnaden som samanfatinga av den religionsvitenskaplege stoda har oppnådd. Ønsket mitt er snarare å peika på ein type einsidigheit som perspektivet representerer, og syna kvifor det er eit problem å ta med seg denne einsidigheita over i skulen.

Frå idéfag til kulturfag?

I mine auge framstår den fagpolitiske dreinga i religionsvitenskapen som Gilhus og Mikaelsson skildrar og tar til orde for, «fra å være et idéfag til å bli et kulturfag» (Gilhus og Mikaelsson 2001: 11), som problematisk på to måtar. For det første synest ei undersøking av religions- og livssynsfeltet utan vidare interesse for idéfaglege og filosofiske perspektiv å vera ei lite adekvat innsnevring av kva det er interessant å leggja merke til ved religionar og livssyn i ei skulefagleg ramme. For det andre synest ei slik innsnevring av kva eit kulturanalytisk blikk burde interessera seg for å vera underleg begrensande. Kultur er ikkje berre idear, men det idémessige må også reknast som ein viktig nøkkel til kultur.

I denne overgangen frå eit idéfagleg til eit kulturfagleg fokus i religionsvitenskapen ligg det eit eksplisitt ønske om å frigjera seg frå den fenomenologiske horisonten som tidlegare har prega religionsvitenskapen, ei tid då religionsvitenskapen nettopp «hadde et større slektskap med filosofi og andre idéfag» (Gilhus 2009: 22). Og i fokusdreinga ligg det eit fagpolitisk ønske om å avgrensa seg frå meir teologisk orienterte analysar.

Som del av eit slikt oppgjer har arbeid av ideologikritisk og diskursanalytisk karakter vore viktige, som t.d. Masuzawa 2005, Fitzgerald 2000, Asad 1993. Desse arbeida gir interessante impulsar også til å problematisera religionsforstå-

inga i skulefaget og omgrepsbruk i læreplanar. Med dette får RLE-feltet ei viktig oppdatering på moglege og fruktbare måtar å nærma seg religions- og livssynsfeltet på, som er av stor verdi i klasserommet.

Men ein om ein frigjer seg litt frå denne basisfaglege grensegangen internt i religionsvitenskapen, vil ein raskt leggja merke til *andre* tendensar i religionsforskingsfeltet som også er av nyare dato og som ikkje ser seg nøgd med å dempa den idéfaglege interessa for feltet. Her blir politisk-filosofiske, estetiske, etiske og subjektstilosophiske dimensjonar ved religions- og livssynsfeltet løfta fram på vitalt vis, og speglar ei ny interesse blant filosofar, litteraturvitarar og antropologar for religionar som også *tankemessig* interessante størrelsar. For ein breitt orientert, kulturanalytisk religionsdidaktikk er slike dimensjonar i stoffet av stor relevans for klasseromsarbeidet.

Religion som diskursiv størrelse

Den kanadiske idéhistorikaren Charles Taylor undersøker her korleis den 'sekulære tidsalder' i Vesten tar form som produkt av m.a. religionshistoriske og teologiske utviklingslinjer i jødisk-kristen tradisjon. Rabbinaren og filosofen Jacob Taubes gjer si eiga jødiske lesing av apostelen Paulus og set med dette spørsmålsteikn ved kristendommen sitt eksklusive eigarskap til denne tenkjaren og utfordrar med dette måten politisk fellesskap blir tenkt på i det vestlege demokratiet. Den italienske filosofen Giorgio Agamben ser til messiasstanken i jødisk, kristen og islamsk tradisjon for sin politiske kritikk av øydeleggjande lovideologi i det postsekulære samfunnet. Og den tyske sosialfilosofen Jürgen Habermas tar til orde for at eit sekulært orientert samfunn ikkje må skjæra seg av frå dei – for samfunnet – viktige impulsane som kan koma frå religiøse stemmer og synspunkt i debatten.¹

Mitt eige arbeid med det eg no kallar det religionshermeneutiske feltet, er særleg knytt til den franske filosofen Paul Ricoeur, og hans arbeid med religion, psykoanalyse og kollektivt minne frå 1960-talet. Her tar Ricoeur føre seg religiøse mytar og symbol som har vore viktige i den vestlege kulturkrinsen, i gresk, mesopotamisk, jødisk og kristen tradisjon, for å sjå om han som filosof kan ha noko å læra og tenkja vidare på kring spørsmålet om det vonde og erfaringa av det å koma til kort i livet. Det grunnleggjande utgangspunktet for Ricoeur er at også religiøse tradisjonar inneheld tenking, som ikkje er av filosofisk rasjonell art, men som like fullt er tenking og som det er av allmenn relevans å koma til inngrep med.

¹ Vi kunne her ha synt til ei rekkje andre 'religionshermeneutisk' orienterte filosofar, antropologar, litteraturvitarar og teologar som Rebecca Comay, Lisbeth M. Rösing, Niklas Luhmann, Talal Asad, Jacques Derrida, Slavoj Žižek, Eric L. Santner, Alain Badiou, René Girard, Jan Assmann, Michel de Certeau, Rudolf Bultmann, Ali A. Allawi m.fl.

RLE-faga som dannelsesfag

Med tanke på skulefaga er det av særleg interesse at Ricoeur, som filosof, med dette opnar for eit allmenndannelsesperspektiv på religions- og livssynsfeltet. Dette er eit perspektiv som ikkje berre ser slike tradisjonar som objekt på avstand, men også som *kulturelle* størrelsar ein kan læra noko av. For å konkretisera kva dette kan tyda for skulefaget sin del, tar eit religionshermeneutisk perspektiv i klasserommet det som ein naturleg følgje av den kulturalanalytiske inngangen til RLE-feltet, at dette arbeidet også er noko som skal engasjera elevene på eit tankemessig plan så vel som i deira eigne spekulasjonar over liv og tilvære.²

I klasseromssamtalen dannar Sokrates og Paulus to interessante ståstader i den etiske refleksjonen over forholdet mellom fornuft og moral. Buddhismens lære om det intrikate forholdet mellom begjær og lidning i tilværet eller Shankaras tese om atmans identitet med brahman, er begge eksistensielle innsikter som utvidar refleksjonsrommet til den einskilde eleven utan at denne eleven skulle 'bli' buddhist eller hindu av den grunn. Freud sin uærbødige kritikk av gudsførestellinga som ein kosmisk sutteklut eller Marx si merksemd kring religionens potensielt passiviserande effekt i det sosiale og politiske feltet, gir andre ting å tenkja over for både lærar og elev i klasserommet. Og føresetnaden for at vi skal kunna operasjonalisera denne typen interessert engasjement med stoffet, er nettopp anerkjenninga av at verda sine religiøse og livssynsmessige tradisjonar ikkje berre utgjer private oppfatningar, men at dei, nettopp som breie kulturelle tradisjonar, også utgjer eit verdifullt dannelsesstoff for dagens menneske.

Universalteologi?

Ei tankevekkjande innvending som er kome mot denne måten å tenkja på, er at ei slik brei, pluralistisk tilnærming til religions- og livssynsfeltet nettopp ikkje er eit oppgjer med føregåande religiøse perspektiv, men er uttrykk for ei 'universalteologisk' transponering frå å sjå kristendom som positiv ressurs til å sjå 'alle religionar' som positive ressursar (Andreassen 2016, Alberts 2017). Innvendinga er at denne positive vurderinga av religion som fenomen er skjult teologisk (fordi han er positiv?) og at han er harmoniserande i møte med eit langt meir samansett bilete på det empiriske plan.

Ein dialektisk kulturteori

I møte med desse innvendingane har Paul Ricoeur si kulturalanalytiske tilnærming til religionsfeltet sin særlege styrke. Som funksjon av den dialektiske kulturteorien i spel hos han (sjå Brekke 2016), er religionar og livssyn, nettopp som

² Perspektivet er under nokre synsvinklar i slekt med dei engelske religionspedagogane Michael Grimmit's tanke om lære av religion og Robert Jacksons forståing av 'reflexivity' og 'edification' som relevant moment i religions- og livssynsundervisninga i skulen.

kulturelle produkt, forstått som korkje eintydig gode eller eintydig destruktive størrelsar. Dei både er og kan vera begge delar. Nettopp som produkt av menneskeleg kreativitet og eksistensutforskning, må religionar og livssyn – som andre kulturelle fenomen – sjåast både som kolportørar av destruktive menneskelege tendensar og som produktive utkast til frigjerung frå slike destruktive tendensar. Med andre ord, menneskeleg og kulturalanalytisk sett, vil religionar og livssyn alltid innehalda både 'skitt og kanel'. Dei er – antropologisk sett – ideologiske størrelsar som både kan hjelpe menneske til å finna ein sannare og meir autentisk måte å situera seg på i tilværet og dei kan vera katalysatorar for mennesket sine meir destruktive sider (Brekke 2012).

For Paul Ricoeur tyder altså ikkje eit kultursensitivt perspektiv på religion at ein flyttar fokus bort frå den meiningsorienterte dimensjonen, det idémessige planet eller dei eksistensielle spørsmåla som religionar ofte turnerer. Tvert om, det er nettopp det kulturalanalytiske perspektivet som fører oss i den retninga. Og det gjer det fordi det nettopp er *ved og i kulturen* at mennesket blir menneske.³ Ved innovativ kulturskaping på det økonomiske, politiske og estetiske feltet blir mennesket ført inn i nye veremodalitetar og utviklar nye, distinkte kjensler knytt til eige tilvære. Ei tilnærming til religions- og livssynsfeltet som tar det kulturalanalytiske perspektivet på alvor må nødvendigvis reflektera inn også dei idémessige, eksistensielle og identitetsmessige sidene ved dette stoffet, om ein ønskjer å få ei heilskapleg forståing av kva feltet dreier seg om. Religionar og livssyn er meiningsberande størrelsar i historie, kultur og samfunn, og det må eit sakssvarande RLE-fag reflektera.

4. EIT FLEIRFAGLEG UTGANGSPUNKT

Som fagperson med skolering i både teologi og religionsvitenskap, er eg elles vand med å tenkja at omgrep og arbeidsmåtar ikkje i seg sjølv er korkje teologiske eller religionsvitenskaplege, men er noko som knyt begge desse faga til ein breiare humanistisk og samfunnsvitenskapleg akademisk praksis. Når teologiske perspektiv i den religionsvitenskaplege fagdiskursen enkelt og likefram blir bestemt som religiøse perspektiv, er det difor noko som skurrar for meg. Ei slik bestemming går gjerne i tospann med ei ganske forenkla inndeling i utsideperspektiv og innsideperspektiv, og ei like streng avgrensing av det religionsvitenskaplege feltet til det førstnemnde: «Religioner har en innside der de troende og teologene er, og en utside som alle andre forholder seg til. ... Et religionsvitenskaplig perspektiv er et utsideperspektiv» (Gilhus og Mikaelsson 2007: 12).

Kva er problemet med ein slik reduksjon av til dømes teologiens faglegheit til først og framst å representera eit religiøst snarare enn eit fagleg perspektiv?

³ Dette er eit perspektiv som Ricoeur deler med t.d. Sigmund Freud, Ernst Cassirer og Georg W.F. Hegel.

For det første må ein halda fram korleis arbeidsmåtar og perspektiv innafør teologifaget gir ferdigheiter på ei rekkje felt som har allmenn og ikke berre religiøs relevans. Dette dreier seg om etablert, fagleg fundert kompetanse på teksttolkning, empiriske analysar, historiske studier, kjønnsperspektiv, tyding av materielle uttrykk og praktisk arbeid med dialog. Heller ikkje avgrensar teologi som fagleg perspektiv seg til kristen, protestantisk teologi, sjølv om dette i norsk samanheng vil vera den næraste referanseramma. Ved Det teologiske fakultetet i Oslo har ein tilsette som forskar innafør både islamsk og jødisk teologi. Ein arbeider fagleg med dialogarbeid i tilknytning til jødedom, kristendom og islam så vel som kristen-buddhistiske spiritualitetsstudier i historie og samtid. Ein har faste professorar med både katolsk og ortodoks bakgrunn – og med bakgrunn i religionsvitenskap så vel som sosiologi, filosofi og historie.

Teologiens bidrag: skal, bør eller kan?

Det framstår difor noko banaliserande når Alberts framhevar skilnaden mellom teologi og religionsvitenskap å gå på at «[t]il forskjell fra teologi forsøker ikke religionsvitenskapen å si noe om hva religion *skal* eller *bør* være» (Alberts 2017: 181), som om teologiens faglegdom enkelt lar seg redusera til pavelege diktat om kva som normativt og eintydig er religion og kva som ikkje er det. Om ein legg ein mindre polemisk karikatur til grunn, kan ein peika på at ein verkeleg relevant dimensjon som ein teologifagleg horisont bringjer inn i klasserommet, er å kunna seia noko relevant også om kva religion *kan* vera for noko.

Om ein diskuterer spørsmål om homofili, kvinner si rolle eller maktkritiske perspektiv, vil ein solid kjennskap til tolkningshistoria innafør ein tradisjon eller stoda kring notidige stridsspørsmål gi ein sterk inngang til å sjå religionar som nettopp dynamiske og foranderlege størrelser. I så måte, og i tråd med utviklinga på dei teologiske fakulteteta, bør ein også i skulefaget femna om teologiske perspektiv frå ulike religiøse tradisjonar; islamsk og jødisk teologihistorie og teologar og filosofar med hinduistisk, buddhistisk og konfutsiansk referanseramme – og alt imellom. Solid religionsfagleg tolkingskompetanse og kjennskap til *ulike* tolkingsstrategiar i møte med endring og nytid, er av høgste relevans for den skulefaglege presentasjonen av religions- og livssynsfeltet.

Men kan hende krev dette, i tråd med religionsvitenskapen si imponerande didaktiske fagreising dei seinare åra, at også teologifaget (så vel som filosofi- og idéhistorie) reflekterer meir fokusert over kva som er fagets eigne, RLE-relevante perspektiv i ein skule prega av større pluralisme. For både for religionsvitenskapen og teologien, så vel som alle andre basisfag som vil bidra inn i skulefaget, gjeld same forplikting på å didaktisera eigne fagperspektiv som har vore påkravd praksis så langt i faget (ref. Bernstein 2000 m.fl.).

Grunnen til at det basisfaglege mangfaldet i dag er sett under press i skulefaget, synest i stor grad å koma frå fagpolitiske, grunnlagsideologiske føringar

som religionsvitenskapen ber på, og som den nye religionsvitenskaplege didaktikken har bragt i fokus. Mellom anna dreier det seg om religionsvitenskapen sin tendens til å gjera polariteten mellom religiøse og sekulære perspektiv til berande dualisme i eiga fagforståing. Wanda Alberts finn såleis ingen mellomstad å stå mellom eit sekulært og eit religiøst perspektiv når både religionsvitenskaplege og teologifaglege perspektiv er referanseramme i undervisninga: «It can either be secular (i.e. «education about religions») or religious» (Alberts 2011: 111).

Birgitte Schepelern Johansen (2011) har i tilknytning til feltarbeid argumentert for at denne grunn-distinksjonen i religionsvitenskapen, mellom det sekulære som er knytt til objektivitet og faglegdom og det religiøse som er knytt til irrasjonalitet og ufaglegdom, ikkje er ein polaritet som naturleg lar seg finna i verda slik ho møter oss. Snarare er polariteten mellom det religiøse og det sekulære noko som religionsvitenskapen, i eigen fagleg praksis, stadig produserer og går grensegang kring som sin eigen fagpolitiske grunn-distinksjon. Nyare pedagogiske og vitkapsfilosofiske perspektiv har i lengre tid kritisert eit slikt enkelt skilje mellom det sekulære og det religiøse for å vera for enkelt og, ofte, fagleg uproduktivt.

Eg har sjølv argumentert for at overbetoninga av ein slik sekulær-religiøs dualisme i handsaminga av tema religionskritikk i skulefaget, står i fare for å missa tak i kva for interessante perspektiv ulike kritiske posisjonar faktisk bidrar med til klasseromsdiskusjonen (Brekke 2018). På same vis står ein RLE-fagleg refleksjon i fare for å gjera seg esoterisk og irrelevant når ein avskjer seg frå moralfilosofiske impulsar frå sentrale aktørar som Levinas, Løgstrup og Buber fordi tenkinga deira enkelt blir parkert som 'kristen' eller 'jødisk'.⁴ Problemet er knytt til den sekulære fagontologien som synest å ha blitt bestemande for religionsvitenskapen etter den kulturelle vendinga.

I klasseromssamanheng ser eg to problem med å gjera ein slik basisfagleg ontologi, som kan vera legitim innafør vitkapsfaget, til endegyldig paradigme for skulefaget og det som går føre seg i klasserommet.⁵ Det første problemet er at ei slik sekulær innramming av skulefaget *de facto* vil kunna koma til å virka som sekularisme-i-praksis, sjølv om det ikkje er det som er intendert i det religionsvitenskaplege paradigmat. I korte trekk *hender* det noko idet vi flyttar ein avgrensa vitkapsleg metodologi («metodisk agnostisisme/ateisme») over frå ein bestemt måte å undersøkje verda på til ei meir omfattande ramme for korleis ei elevgruppe nærmar seg religions- og livssynsfeltet på i det heile (sjå elles Brekke 2018).

At ikkje berre protestantisk-teologiske understrømmar i skulefaget kan virka forstyrrende på forståinga i klasserommet, men at også sekulære førestellingar

⁴ KRLE-podden *Hva skal vi med etikken?* 27. april 2018.

⁵ Sjå Brekke 2018 for utgreiing om ordet fagontologi. Grunnleggjande dreier det seg om kva som innafør eit gitt fag blir rekna som relevante (og fagleg gyldige perspektiv) og kva som ikkje blir det.

kan gjera det, vitnar nyare klasseromsforskning frå Sverige om (jf. Kittelmann Flensner 2015, Holmqvist Lidh 2018). Her synest den generelle diskursen kring religionar og religiøse livssyn å byggja opp under ei forståing som ser desse som noko utdatert, og som noko som berre vanskeleg lar seg kombinera med ei moderne svensk tilværsforståing. Om dette stemmer, at ikkje berre religiøse men også sekulære tatt-for-gitt-heiter kan påvirka skulefagets upartiske karakter, må vi kunna seia at heller ikkje ein sekulær fagontologi (à la Andreassen, Alberts eller Jensen) er unndratt menneskerettslege omsyn når det gjeld foreldre sin rett til sjølve å stå for borns religiøse og livssynsmessige oppseding.

Eg er med andre ord ikkje overtydd når t.d. Bengt-Ove Andreassen argumenterer for at religionsvitenskapen sitt sekulære utgangspunkt nærast i seg sjølv «sikker at alle religioner (og livssyn) behandles likt og med samme respekt» (Andreassen 2010: 75). Fagontologien her, med sitt val av det sekulære som den nøytrale grunn, kan fort enda opp med å favorisera det sekulære som verdssyn, som også er det analytiske poenget i Schepelern Johansens sitt feltarbeid på religionsvitenskapleg praksis i dansk samanheng (2011).

Ein livssynsopen klasseromsontologi

Av denne grunn meiner eg at undervisninga, snarare enn å binda seg til ei slik bestemming, må sikta mot ein *livssynsopen* klasseromsontologi. Så langt eg sjølv har forstått, vil synspunktet mitt her vera på linje med Peder Gravems pledering for at alle religionar og livssyn i klasserommet bør sjåast som *moglege* sanningskandidatar utan å vera bestemt eine eller andre vegen. Synspunktet er også i slekt med grunnposisjonen Kåre Fuglseth forsøksvis identifiserer som possibilisme eller potensialisme i forlenging av nettopp Gravem sine refleksjonar:

Perspektivpluralisme verkar vere den einaste moglege metaposisjonen ein lærar i KRLE-faget kan ta om ein skal stå fram som nøytral og dekkje opplæringslova sitt krav om pluralistisk undervisning, slik Peder Gravem har argumentert for (...). Då avviser ein absoluttisme (berre éin posisjon, verdi og handling er sann og rett, ingen andre), relativisme (alt er like rett/gale) og skeptisisme (ingenting er sant). Perspektivpluralisme viser til ein metaposisjon for læraren i møte med elevane som seier om læringsstoffet at «noko kan vere sant» (Fuglseth 2016: 82).

Denne typen potensialisme eller possibilisme har ei anna side av meir grunnlagsfilosofisk art, som bringer oss over til det andre problemet eg ser med å gjera ein sekulær fagmetodologi til eit meir omfattande grunnperspektiv i skulefaget. Og her må eg, innafor rammene av nærverande tekst, gå meir eksplorativt til verks.

Fenomenologi og metodologisk ateisme

Med utgangspunkt i fagbestemminga som den nyare religionsvitenskapen knyter seg til, er det eit viktig poeng at kunnskapen og vitenskapen si grense går ved dei sidene av religiøsitet og livssyn som er tilgjengeleg for oss ved observasjon og interaksjon med dei menneskene som er i berøring med desse fenomena. Med andre ord: «Sett fra et sekulært og faglig ståsted er religion oppfunnet av mennesker, ikke åpenbart av Gud. ... for religionsvitenskapen er det nødvendig å betone religioners menneskelighet, for det er den forskere har tilgang til» (Gilhus og Mikaelsson 2007:143).

Synspunktet speglar sjølv sagt ingen dom frå forskaren si side om korvidt religionar er sanne eller ikkje. Det har kort og godt å gjera med den profesjonelle haldninga forskaren har i omgangen med sitt forskingsmateriale. Og synspunktet speglar eit viktig oppgjer som religionsvitenskapen har tatt med si eiga faglege fortid, som i førre hundreår var prega av ein spekulativ religionsfenomenologi som meinte seg i berøring med den transcendenten virkelyheita sjølv i sine analytiske grunnkategoriar.

Empirisme som metode

I oppgjeret med fagets overdrivent kreative karakter innafor det religionsfenomenologiske paradigmet, skal den sekulære bestemminga av fagontologien danna bolverk mot fantastisk spekulasjon og dra grenselinje mot teologien. Til dette kjem ein tendens i religionsvitenskapen til å dras mot empirisme som overordna metodisk prinsipp: «Vi studerer mennesker heller enn idéer. Hvis f.eks. en viss del av dagens kristne tror på reinkarnasjon, er dette – som et empirisk faktum – å betrakte som kristen tro, uansett hva kristne teologer vil at kristendommen skal være» (Thomassen 1998: 33). For nettopp «(s)om et kultur- og samfunnsvitenskapelig fag fokuserer religionsvitenskapen på det som kan studeres empirisk» (Alberts 2017: 180).

Her er verd å stoppa opp litt ved kva den metodologiske ateismen ein legg til grunn faktisk gjer og ikkje gjer med det materialet ein som forskar tar føre seg. Når ein bestemmer t.d. religiøse fenomen – fagleg sett – som «oppfunnet av mennesker, ikke åpenbart av Gud» tar ein samstundes eit fagleg skritt bort frå den såkalla *epoché*en hos Edmund Husserl. Det vitenskapsfilosofiske poenget med dette grepet hos Husserl, altså at ein metodisk sett lar vera å bestemma om ei gitt førestelling i menneskeverda faktisk syner til noko verkeleg eller ikkje, er å retta blikket mot den meininga eit fenomen *de facto* har i menneskeverda. Målet er å opna for ein ikkje-psykologiserande og ikkje-reduktiv analyse av fenomen slik dei opptrer for oss og kva mogleg meining dei ber på i menneskeverda.

Og tilbake til skulefaget igjen, om ein så ikkje aksepterer at den faglege analysen anten må representera eit sekulært perspektiv eller eit religiøst perspektiv,

er vi inne i eit meir ubestemt felt som det var eit poeng for Husserl og den filosofiske fenomenologien å opna opp for. I lys av dette, må ein seia at Gilhus og Mikaelsson – fagontologisk sett – faktisk ikkje lar sanningsspørsmålet bli hengande i lufta. Innafor rammene dei teiknar opp for religionsvitenskapen etter den kulturelle vendinga, stiller dei optikken skarpt og godt for éi bestemt side ved religionen men stengjer også av for andre fruktbare perspektiv.

Med dette går ein nemleg over frå å betrakta religion som menneskeleg fenomen (som fenomenologien finn uproblematisk) til utelukkande å betrakta religion som menneskeleg fenomen (som er ein heilt annan reduksjon av fenomenets meiningsdjupne). Innvendinga mot ei slik avgrensing tyder ikkje at snarare enn å sjå religiøse tradisjonar som menneskelege produkt, skal ein leggja inn eit guddommeleg opphav som aktiv arbeidshypotese. Men det tyder at, ved å la det ontologiske spørsmålet stå ope heller enn å bestemma det sekulærontologisk eller religiøst, vil ein kunna la andre dimensjonar i stoffet opna seg for meningsanalyse og refleksjon.

Og det ein misser med det sekulærontologiske paradigmet – og her sluttar eg sirkelen tilbake til der vi byrja – er særleg den religionshermeneutiske dimensjonen; religiøse tradisjonar og sekulære livssyn som ikkje berre distanserte objekt for studium men også sjølv berarar av kulturelle verdiar og innsikt i tilværet av interesse for oss. Og denne mellomstaden å stå – i eit fagleg landskap som er opnare enn anten ei sekulær eller religiøs bestemming – har, i mine auge, faktisk vore ein viktig impuls i norsk religionspedagogikk dei siste 20-25 åra.⁶ Men å stilla seg fagleg på denne staden, krev også at ein aksepterer at ein slik fagleg stad finst, *imellom* det religiøse og det sekulære.

5. AVSLUTTANDE

I det føregåande har eg peikt på nokre omsyn eg meiner det er verd å ha med også når det gjeld pågåande fagfornyning i RLE-faga i grunnskule og vidaregåande opplæring. Innspela mine rettar seg mot ein tendens i feltet, til å villa avgrensa den skulefaglege tilgangen til religions- og livssynsfeltet til ein sekulært orientert religionsvitenskap åleine. Grunngevinga som understøttar eit slikt synspunkt, syner m.a. til foreldreretten i menneskerettslovgivinga. Vidare blir det synt til korleis den objektiviteten og distansen som religionsvitenskapen gir, er viktig for å sikra likehandsaming og upartiskheit i eit samfunn prega av pluralisme og ei verd truga av usemje og konflikt (Andreassen 2016, Alberts 2011). Som eg sjølv har argumentert for, meiner eg den sekulære blindsonen ein slik

⁶ Såleis uttrykkjer t.d. den nye vekta på fortellingsstoffet i religionane og religionsestetiske perspektiv i KRL-faget frå 1997 nettopp ei slik religionshermeneutisk interesse i stoffet. Eit døme på skulefagleg konkretisering kan vera Breidlid og Nicolaisen sin tredelte modell for didaktisk arbeid med verdas religiøse fortellingsstoff (Breidlid og Nicolaisen 2011).

posisjon synest å byggja inn, talar for at ein kulturvitenskapleg utsideanalyse så vel som ein idéfagleg meiningsanalyse står andsynes same forplikting på å ivareta foreldreretten så vel som eleven sin rett til meiningsprøving og sjølvdanning.

RLE-perspektivet: nærleik og distanse

Den danske religionshistorikaren Tim Jensen held det som ei av dei framste oppgåvene til eit religionsvitenskapleg skulefag, å «de-familiarisera» elevane med den religionsforståinga dei har fått formidla av religionane sjølve og i den offentlege diskursen (Jensen 2008: 144). Men vår eigen heimlege samanheng er ikkje berre prega av eit større religiøst mangfald. Han er også prega av at fleire born og unge veks opp på ganske stor *avstand* frå alt som heiter religiøs erfaring og praksis. Såleis kan det vera grunn til å bringa inn også meir fortrulege og mindre distanserte innfallsvinklar i klassearbeidet. Her er det viktig for sjølv forståinga av feltet i klasserommet at også reflekterte faglege innafråperspektiv og korleis praktiserande og truande menneske forstår sitt eige tilvære, får spela med. Og læraren bør dyrka fram ei reell openheit i klasserommet for kva for interessante perspektiv desse menneska faktisk bringer med inn i samtalen.

For fagfornyninga sin del dreier det seg ikkje om å oversjå dei djuptgripande og tankevekkjande perspektivskifta som den kulturvitenskaplege religionsforskninga hjelper oss med, til føremon for eit 'business as usual'-perspektiv på skulefaget. Men eg er opptatt av babyen og badevatnet, og at ein ikkje i fagkritisk glød snevrrar inn det perspektivmangfaldet som skulefaget har implisert frå og med innføringa av det nye fellesfaget i 1997. Her er det viktig at fagpolitiske kjepphestar og ideologiske stridigheiter frå universitetsverda, mellom t.d. religionsvitenskap og teologi, ikkje får setja sitt ofte ufaglege preg på skulefagets form og funksjon. Når det gjeld stoffreduksjonen og djupnedimensjonen som det nye skulefaget positivt skal etterstreba, bør ikkje dette gå ut over sjølv perspektivtilfanget. Snarare bør dette tenkjast eksemplarisk, i form av eit medvite val av særleg produktive 'lærestader' i stoffet, som ein så undersøker ut frå den djupe kompleksiteten som RLE-feltet nettopp er prega av.

Eit raust humanistisk dannelsesfag

Ved vegs ende vil eg peika på den ganske spesielle plassen som RLE-faga har, som breitt orienterte humanistiske dannelsesfag i skulen. Samfunnsfaga tar del i danninga av elevar til opplyste samfunnsborgarar, og norskfaget gir refleksjon og eigendanning i møte med tekst og tradisjon. Men ingen andre av skulefaga har same pregnante kombinasjon av det globale, fleirkulturelle utsynet og den eksistensielle, filosofiske og verdimesseige dannelsesdimensjonen som RLE-faga har som sitt særmerke. Når eg ser på faget som skulen sitt mest utprega humanistiske dannelsesfag, er det ikkje til skam for dei samfunnsvitenskaplege eller kognisjonsvitenskaplege perspektiva som også er viktige i religionsforskninga i dag.

Men eg refererer til det rike arsenalet av humanistisk orienterte tekststudier, filosofiske samtalar, materielle analysar, estetiske opplevingar, empiriske studier, ekskursjonar og eksistensiell undring som fagstoffet i RLE-feltet kallar på.

Eg forstår faget som eit humanistisk dannelsesfag også på ein annan måte, nemleg slik faget er knytt til det humanistiske verdigrunnlaget som skulen meir overordna er forplikta på. I vår samanheng tyder dette at vi i den faglege diskursen vågar å ta elevar og foreldre på alvor på ein slik måte at vi tilkjenner dei både evne til og nytte av ansvarleg sjølvdanning i møte med stoff eller ståstader som ikkje er deira 'eigne' men som inneber møter med noko som er anna enn ein sjølv. I mine auge legg eit livssynssope, kulturanalytisk RLE-fag godt til rette for at slik sjølvdanning kan finna stad, vel innafor foreldreretten og i tråd med samliv i eit livssynsfellesskap som forhåpentlegvis er ugjenkalleleg pluralistisk.

REFERANSER

- Alberts, Wanda 2011. «Religious Education in Norway,» L. Franken og P. Loobuyck (red.) *Religious Education in a Plural, Secularised Society. A Paradigm Shift*. Münster: Waxmann. 99-114.
- Alberts, Wanda 2017. «Hva er forholdet mellom religionsvitenskap og religionsrelaterte skolefag?» i M. von der Lippe og S. Undheim (red.) 2017. 180-192.
- Andreassen, Bengt-Ove 2016. *Religionsdidaktikk. En innføring*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Andreassen, Bengt-Ove 2010 «Religionskritikk som dannelse» i M. Brekke (red.) *Dannelse i skole og lærerutdanning*. Oslo: Universitetsforlaget. 63-81.
- Asad, Talal. 1993 *Genealogies of Religion: Discipline and Reasons of Power in Christianity and Islam*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Bernstein, Basil 2000. «Pedagogising Knowledge: Studies in Recontextualising» i *Pedagogy, Symbolic Control, and Identity*. 2. utg. 41-64. Oxford: Rowman & Littlefield.
- Breidlid, Halldis og Nicolaisen, Tove 2011. *I begynnelsen var fortellingen*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brekke, Øystein [kjem] «Kva er religionshermeneutikk?»
- Brekke, Øystein 2018. «Religionskritikk i klasserommet. Fag, kritikk og ontologi i norsk skule» i *Prismet* nr. 2-3 (Temanummer: religionskritikk). 107-131. <https://www.journals.uio.no/index.php/prismet/article/view/6260/5286> [4. mars 2019]
- Brekke, Øystein 2016. «Arkeologi og teleologi. Paul Ricoeurs dialektiske kulturteori» i M.P. Clausen og L. Sandbeck (red.) *Og teologi. Festskrift til Carsten Pallesen*. København: Eksistensen. 51-73. <https://oda.hioa.no/en/item/arkeologi-og-teleologi-paul-ricoeurs-dialektiske-kulturteori> [4. mars 2019]
- Brekke, Øystein 2012. «Religion som diskursiv størrelse» i *Religion og livssyn: Tidsskrift for religionslærerforeningen i Norge* nr. 1. 45-49. https://www.academia.edu/1512406/Religion_som_diskursiv_st%C3%B8rrelse [4. mars 2019]
- Fitzgerald, Thomas 2000. *The Ideology of Religious Studies*. Oxford: Oxford University Press.
- Fuglseth, Kåre 2016. «Orienteringas bakside: 'Indirekte undervisning' og mangelen på engasjement, interesse og motivasjon» i *Prismet* nr. 2. 79-85. <https://www.journals.uio.no/index.php/prismet/article/view/4501/3954> [4. mars 2019]
- Gilhus, Ingvild S. og Mikaelsson, Lisbeth 2001. *Nytt blikk på religion. Studiet av religion i dag*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Gilhus, Ingvild S. og Mikaelsson, Lisbeth 2007. *Hva er religion*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gilhus, Ingvild S. 2009. «Hva er religion i dag? Religionsbegrep og religionsvitenskap» i A. Brunvoll m.fl. (red.) *Religion og kultur. Ein fleirfagleg samtale*. Oslo: Universitetsforlaget. 19-31.
- Holmqvist Lidh, Carina 2018. «Risk att undervisningen leder till ökade fördomar,» intervju med E. Larsson, *Tidningen Grundskolan*, 25. april. <https://tidningengrundskolan.se/risk-att-undervisningen-leder-till-okade-fordomar/> [4. mars 2019]
- Jensen, Tim 2008. «RS based RE in Public Schools: A Must for a Secular State» i *Numen* nr. 55. 123-150.
- Kittelman Flensner, Karin 2015. «Lärare och elever talar ofta om religion som något föräldrat och främmande,» intervju med T. Melin, *Aktuellt*, Göteborgs universitet. Humanistiska fakulteten, 7. desember. <https://hum.gu.se/aktuellt/Nyheter/fulltext/larare-och-elever-talar-ofta-om-religion-som-nagot-foraldrat-och-frammande.cid1340014> [4. mars 2019]
- KRLE-podden nr. 7. 2018. *Hva skal vi med etikken?* 28. april. <https://www.krlepodden.com/episoder/2018/4/27/hva-skal-vi-med-etikken> [4. mars 2019]
- von der Lippe, Marie og Undheim, Sissel (red.) 2017. *Religion i skolen. Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Masuzawa, Tomoko 2005. *The Invention of World Religions: Or, How European Universalism Was Preserved in the Language of Pluralism*. Chicago: University of Chicago Press.
- Schepelern Johansen, Birgitte 2011. «'Doing' the secular. Academic practices in the study of religion at two Danish universities» i *Arts & Humanities in Higher Education* nr. 3. 279-293. https://www.academia.edu/1465885/Doing_the_Secular_Academic_Practices_in_the_Study_of_Religion_at_Two_Danish_Universities [4. mars 2019]

Skeie, Geir 1998. *En kulturbevisst religionspedagogikk*. Dr. art. avhandling. NTNU.

Thomassen, Einar 1998. «Teologi og religionshistorie – mot en ny tverrfaglig identitet?» i *Norsk teologisk tidsskrift* nr. 1. 30-36.

Øystein Brekke, førsteamanuensis RLE, Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier, OsloMet – storbyuniversitetet.

E-post: oybre@oslomet.no



FAGFORNYELSEN OG SAMISK INNHOLD I RELIGIONSFAGENE

BENGT-OVE ANDREASSEN

I læreplanene som ble sendt ut på innspillrunden høsten 2018 var referansen til religion i Sápmi/Sábme/Saepmie, samt urfolksperspektiver blant det mest konkrete i kompetansemålene, uansett tema. Ingen religioner var nevnt eksplisitt. Det gjorde at referansen til religion i Sápmi/Sábme/Saepmie ble veldig framtrædende. I innspillene til Utdanningsdirektoratet fram til november 2018, ble blant annet referanser til konkrete religioner etterlyst.

I januar 2019 startet forhandlinger om en ny regjeringsplattform, og nok en gang påvirket politiske forhandlinger innholdet i KRLE-faget. Granavolden-plattformen, altså regjeringsplattformen som ble forhandlet fram mellom Høyre, Fremskrittspartiet (FrP), Venstre og Kristelig folkeparti (KrF), som ble presentert 17. januar 2019 inneholdt formuleringer om kristendommen som direkte påvirket fagfornyelsen i religionsfagene. I plattformen heter det at regjeringen vil arbeide for å «Sikre at om lag halvparten av undervisningen i KRLE skal brukes til kunnskap om kristendom. De nye læreplanene og kompetansemål må gjen-speile dette» (Regjeringen 2019, 72). Den siste setningen medfører en forventning om at kristendom skal nevnes eksplisitt også i kompetansemålene. Læreplankomiteen løste dette med å nevne flere religioner innledningsvis og i kompetansemålene i læreplanen, med tanke på å bevare en balanse i læreplanverket. I utkastet som blir sendt på høring i mars 2019 heter det nå i innledningen: «Læreplanen legger til rette for at kristendom, jødedom, islam, buddhisme, hinduisme, sikhisme og livssynshumanisme kan behandles enkeltvis og i sammenheng» (Udir. 2019a, 1). I kompetansemålene er det bare kristendom som nevnes eksplisitt, for eksempel som i dette fra tiende årstrinn: «Mål for opplæringa er at eleven skal kunne utforske og presentere sentrale trekk ved kristendom og andre religions- og livssynstradisjoner og deres utbredelse» (Udir 2019a, 5). I læreplanutkastet for Religion og etikk, er det kun en formulering der eksplisitte religioner nevnes, og det er det første kompetansemålet som lyder slik: «Mål for opplæringa er at eleven skal kunne presentere og sammenligne noen sentrale trekk ved flere religions- og livssynstradisjoner, inkludert kristendom og islam» (Udir. 2019b, 3).

Når det gjelder det samiske innholdet i læreplanen, framstår ikke det like framtrædende som i læreplanen for KRLE som i utkastet til innspillrunden høsten 2018. I læreplanutkastet i Religion og etikk er det fremdeles tydelig, selv om henvisning til kristendom og islam er kommet inn. Sammenligner vi med eksisterende læreplaner i religionsfagene er like fullt det samiske innholdet tydelig-

gjort. I fortsettelsen gir jeg først en kort bakgrunn for hvorfor samisk innhold skal ha en sentral plass i norske læreplaner, før jeg avslutningsvis viser til de formuleringene som er kommet inn i læreplanene for KRLE og Religion og etikk.

HVORFOR SAMISK INNHOLD I NORSKE LÆREPLANER?⁷

Den norske staten er grunnlagt på territoriet til to folk: det norske og det samiske. Den offentlige skole er i dag forpliktet juridisk på å gi kunnskap om disse folkenes kultur, språk og historie. Det er fastsatt i opplæringsloven at alle elever gjennom grunnopplæringen skal få innsikt i og kunnskap om både det norske og det samiske. I opplæringslovens § 6–4. Innholdet i opplæringa heter det: «Forskrifter om læreplanar etter § 2–3 og § 3–4 skal gi pålegg om opplæring om den samiske folkegruppa og om språket, kulturen og samfunnslivet til denne folkegruppa i tilknytning til dei ulike fagområda».

Bakgrunnen for at opplæring om det samiske folk, om deres språk, kultur og samfunnsliv skal integreres i alle fag i norsk skole, er forankret i den norske stats ratifisering av ILO-konvensjon 169. Den norske stat har også utviklet egne samiske læreplaner for det samiske forvaltningsområdet. ILO (The International Labour Organization) er en særorganisasjon i FN som også har jobbet med urfolksspørsmål. En del av dette arbeidet har ført til utarbeidelsen av den eneste internasjonale konvensjonen som utelukkende handler om urfolk. Den ble vedtatt i 1989 og fikk betegnelsen ILO-konvensjon nr. 169 *Om urbefolkninger og stammefolk i selvstendige stater*. Konvensjonen ble ratifisert av Norge i 1990. Ifølge artikkel 1 i denne konvensjonen gjelder denne for:

- a) stammefolk i selvstendige stater der sosiale, kulturelle og økonomiske forhold skiller dem fra andre deler av det nasjonale fellesskap, og der deres status helt eller delvis er regulert av egne skikker, tradisjoner eller av særlige lover eller forskrifter;
- b) folk i selvstendige stater som er ansett som opprinnelige fordi de nedstammer fra de folk som bebodde landet eller en geografisk region som landet hører til da erobring eller kolonisering fant sted eller da de nåværende statsgrenser ble fastlagt, og som – uansett deres rettslige stilling – har beholdt alle eller noen av sine egne sosiale, økonomiske, kulturelle og politiske institusjoner.

Videre i artikkel 2 heter det at «Egen-identifisering som urbefolkning eller stammefolk skal være et grunnleggende kriterium for å bestemme hvilke grupper bestemmelsene i denne konvensjonen skal gjelde for». Et folk som er definert som et urfolk, har altså bodd og levd i et område før den moderne nasjonalsta-

⁷ Teksten under denne overskriften baserer seg på Andreassen og Olsen (2017, s. 72-73).

ten og dens lovgivning ble etablert og statsgrenser ble trukket. Samene som folk og urfolk har aldri hatt en egen nasjonalstat, og i dag finnes samene som folk i flere nasjonalstater. Uttrykket «den samiske nasjon» har blant annet vært brukt for å karakterisere det samiske folk på tvers av landegrenser i nordområdene. Sápmi/Sábme/Saepmie er nå vanlige betegnelser for området samene lever i på tvers av landegrensene på Nordkalotten.

Fraværet av en samisk nasjonalstat som er grunnlagt på og vedlikeholder samisk kultur og samfunnsliv gjør at samene som folk er avhengige av at Norge (og henholdsvis Sverige, Finland og Russland) ser viktigheten av at samisk språk og kultur skal bevares. Dette har norske myndigheter forpliktet seg til ved å vedta grunnlovsparagraf 110A som gjelder samene.

I tillegg har den norske stat vedtatt lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett, forkortet Menneskerettsloven (§ 110c), som skal sikre grunnleggende menneskerettigheter i norsk lovgivning. Den er overordnet opplæringsloven. En del av å anerkjenne samene som et folk er å sikre at samenes kultur og historie blir gjort synlig i skolens fag. Slik har den norske stat forsøkt å oppfylle det som formuleres i del 4 av ILO-konvensjon 169, i artikkel 26-31.

Dette er det juridiske rammeverket som forplikter norsk skole å integrere samiske tema og urfolkstematikk i undervisningen i alle fag.

KJERNEELEMENTER I RELIGIONSFAGENE

Kjerneelementene som er utviklet for fagene skal gi noen overordnede perspektiver og retning for skolefagene. I de vedtatte kjerneelementene for religionsfagene møter vi formuleringer om urfolk under kjerneelementet «Kjennskap til religioner og livssyn» og om samiske perspektiver i kjerneelementet «Kunne ta andres perspektiv».

I kjerneelementet «Kjennskap til religioner og livssyn», heter det at religionsfagene skal gi «grunnlag for refleksjon om majoritets-, urfolks- og minoritetsperspektiver» (Pedlex 2018, 69). Her refereres det til urfolk mer generelt, men i en norsk kontekst vil det være ensbetydende med samiske perspektiver. Når formuleringen «urfolksperspektiver» er valgt istedenfor «samiske perspektiver», gir det anledning til å trekke inn mer komparative perspektiver. Hva et «samisk perspektiv» eller «urfolksperspektiv» er vil kunne variere noe alt etter nasjonal, regional og lokal kontekst. Den ovennevnte ILO-konvensjon 169 er eksempelvis ratifisert av den norske stat, mens den finske og svenske stat ikke har gjort det. Det gir en noe ulik juridisk kontekst når det for eksempel handler om rettigheter. Sammenligninger av begrunnelser for hvorfor den er ratifisert i Norge med begrunnelser for hvorfor den ikke er ratifisert i Sverige og Finland, vil gi et interessant innblikk i samenes status. Det handler også ikke utelukkende om urfolksperspektiver, men også om majoritets- og minoritetsperspektiver.

Når formuleringen «urfolksperspektiver» er tatt inn i kjerneområdet «Kjenning til religioner og livssyn», kan tematikken videre knyttes til urfolksreligion (og/eller urfolks religion). I utdypingen av kjerneelementet formuleres også at en viktig del av kunnskap om religioner henger sammen med historiske prosesser og samfunnsendringer. I norsk – og nordisk kontekst – vil samiske perspektiver kunne handle om samisk før-kristen religion («samisk sjamanisme»), om kristningsprosesser, og hvordan kristendom nå er den dominerende religion i Sápmi/Sábme/Saepmie, og slik sett kan sies å være den største urfolksreligionen i Norden. Samiske perspektiver vil også omhandle hvordan samisk sjamanisme er forsøkt revitalisert. Urfolksperspektiver kan slik sett knyttes til en rekke ulike tema. Hovedutfordringen i undervisningen er å ivareta perspektivet, slik at det ikke forsvinner blant en rekke andre momenter.

SAMISK INNHOLD I KRLE

I utkastet til læreplan for KRLE (2019a) finner vi samisk innhold konkretisert i ett kompetansemål på hvert av de tre trinnene. Det formuleres at målet for opplæringa er at elevene skal kunne:

(Etter fjerde årstrinn) «bli kjent med og presentere noen sentrale trekk ved kristendom og andre religions- og livssynstradisjoner med vekt på fortellinger, inkludert fortellinger fra samiske tradisjoner».

(Etter sjuende årstrinn) «gjøre rede for religions- og livssynshistorie i Norge, inkludert samers og nasjonale minoriteters religions- og livssynshistorie».

Etter tiende årstrinn) «gjøre rede for og reflektere over samenes og andre urfolks religions- og livssynstradisjoner».

Vekten på fortellingsstoff på småtrinnet er en videreføring av en etablert tilnærming til fagstoffet. På mellomtrinnet er kompetansemålet nokså omfattende. For det første inkluderer det også nasjonale minoriteter, som for øvrig er første gang de nevnes eksplisitt i en læreplan for religionsfag i Norge. Isolert sett er samenes religions- og livssynshistorie svært omfattende, og handler om samisk før-kristen religion, via kristning, og til samisk kirkehistorie og nyreligiositet. En stor utfordring er at religionsutøvelsen og de ulike endringsprosessene har vært ulik blant samene. En enkel sammenligning av de to norske «runebommene» som er bevart, den såkalte Finnmarkstromma (beslaglagt i 1691) fra nordsamisk område, og Bindalstromma (trolig fra siste del av 1800-tallet) sør-samisk område, viser forskjell i tid, utforming og muligens symbolikk, og dermed også bruk. Videre har overgangen fra samisk før-kristen religion til kristendom, trolig artet seg ulikt. Håkan Rydving (2004, s. 106) har vist at det er historiske kilder som viser at samene ble forfulgt og i mange tilfeller fengslet på

grunn av deres religionsutøvelse, samtidig som det også er eksempler på at noen sluttet seg til kristendommen uten særlig motstand. Utfordringen med kompetansemålet er dermed – slik det vanligvis er for i religionsfagene – å ivareta kompleksiteten, og uten generaliseringer som nedtoner kompleksiteten i for stor grad.

Kompetansemålet for mellomtrinnet videreføres på ungdomstrinnet, men trekker inn et komparativt perspektiv med formuleringen «gjøre rede for og reflektere over samenes og andre urfolks religions- og livssynstradisjoner». Hva som er målsetningen ved å trekke inn refleksjon over det faglige innholdet, er noe uklart i denne sammenheng, men handler muligvis om å se på samenes og andre urfolks religions- og livssynstradisjoner fra ulike sider.

SAMISK INNHOLD I RELIGION OG ETIKK

I Religion og etikk er det ett kompetansemål som eksplisitt gir samisk innhold i faget. Det heter at elevene skal kunne «gjøre rede for og reflektere over religion og livssyn i et majoritets-, minoritets- og urfolksperspektiv med vekt på Sápmi/Sábme/Saepmie og Norge» (Udir. 2019b, 3). Første del av formuleringen er nokså lik den fra ungdomstrinnet i KRLE-læreplanen, men her knyttes det til majoritets-, minoritets- og urfolksperspektiv primært i Sápmi/Sábme/Saepmie og Norge. Den store forskjellen fra ungdomstrinnet er at det ikke antydes noe historisk eller tidsmessig perspektiv, og formuleringen framstår slik sett som mer samtidorientert enn i KRLE-læreplanen. Det gir muligheter for å jobbe med ulike perspektiver, og slik sett få fram at også finnes et mangfold i religioner og livssyn i det samiske området. Den norske kirke står eksempelvis sterkt i enkelte samiske lokalsamfunn, samtidig som det også er innslag av læstadianske forsamlinger som har stått i et spenningsforhold til kirken.

Når det formuleres «Sápmi/Sábme/Saepmie og Norge», tilsier det at man også innhenter perspektiver og eksempler fra det samiske området utenfor Norge. Det vil si Finland, Sverige eller Russland. Slik sett ligger det også et komparativt tilsnitt også her, vet at religion og livssyn også skal utforskes i Sápmi/Sábme/Saepmie utenfor den norske nasjonalstatens grenser.

OPPSUMMERENDE BETRAKTNINGER

Det samiske innholdet har så langt i fagfornyelsen blitt tydeliggjort i læreplanene for religionsfagene. Kompetansemålene er fremdeles til dels åpne, og krever betydelig arbeid for å fylles med innhold. Et umiddelbart inntrykk er at de i større grad åpner for og ivaretar kompleksitet og mangfold i samiske sammenhenger, noe som kanskje har vært nedtonet tidligere. Særlig gjelder det de mer

komparative perspektivene som peker mot sammenligninger med urfolk i andre nasjonale kontekster.

REFERANSER

- Andreassen, B. O. og Olsen, T. A. (2017). Hva skal vi med samisk innhold i læreplanene for religionsfagene? I Marie von der Lippe og Sissel Undheim (red.), *Religion i skolen. Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget* (s. 70-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Pedlex (2018). *Dybdelæring og kjerneelementer i fag*. Oslo: Pedlex.
- Regjeringen (2019). *Regjeringsplattform [Granavolden-erklæringen]* <https://www.regjeringen.no/contentassets/7b0b7f0fcf0f4d93bb6705838248749b/plattform.pdf> [sist besøkt 25. februar 2019]
- Rydving, H. (2004). Saami responses to Christianity. Resistance and change. I Jacob K. Olupona (red.), *Beyond Primitivism. Indigenous religious traditions and modernity* (s. 99-107). London: Routledge.
- Utdanningsdirektoratet (2019a). *Utkast til læreplan I KRLE. Januar 2019*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet (2019b). *Utkast til læreplan i Religion og etikk. Januar 2019*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Bengt-Ove Andreassen (f. 1973) er professor i religionsvitenskap ved Institutt for lærerutdanning og pedagogikk (ILP), UiT – Norges arktiske universitet.
E-post: bengt.ove.andreassen@uit.no



OM RELIGIONSSKIFTE HOS SAMENE OG SAMISK KIRKELIV I HISTORISK PERSPEKTIV

TOVE-LILL LABAHÅ MAGGA

INNLEDNING

I de fleste fremstillinger av kristendommens historie i Norge, presenteres de to folk, nordmenn og samer som om de har levd adskilt. Dette kan ha ført til at det i dag råder en oppfatning av at de to folk også har hatt en helt forskjellig religionshistorisk utvikling. Siv Rasmussen retter i sin doktoravhandling «Samisk integrering i norsk og svensk kirke i tidlig nytid», oppmerksomheten mot at samer deltok i kirkelivet og i religiøs praksis, og var integrerte i den norske og den svenske kirken. «Ifølge ulike kilder fra 1100 – 1200-tallet ble ikke det samiske folket betraktet som en integrert part av Norge på denne tiden. Dette til tross for at samer i Hålogaland bodde blant nordmenn, at det var et utstrakt handelssamkvem mellom de to folkene». (Rasmussen 2016:8). Oppdelingen av de geografiske områdene mellom statene skjedde etappevis gjennom tidlig nytid og var ofte en følge av fredsforhandlinger etter kriger. Den norske kongemakta starta fra 1250-tallet med å bygge ut både administrasjon og forsvar for eksempel i Finnmark. Koloniseringen av områdene der samene hadde tilhold må særlig ses i forbindelse med ekspansjonen i det kommersielle fisket. Dette viser at de to folkene ikke kan ha levd helt adskilt. Den skriftlige fremstillingen av religionsskiftet ble utformet av makthaverne og deres embedsmenn, og de knyttet sin fremstilling til det som skjedde hos den norrøne befolkningen. Samene ble fraværende i disse tidlige kildene.

HVA ER BAKGRUNNEN FOR DAGENS OPPFATNING AV RELIGIONSSKIFTET HOS SAMENE?

Ved å se på hva tidligere tiders ideologier og vitenskapelige tilnærminger besto av, kan en også se om og i hvilken grad de er representert i dagens fremstillinger. Vi vet at nasjonsbyggingen i Norge har dannet mye av bakgrunnen for den politikken som ble ført i hele fornorskningsperioden fra 1850 og helt slutten av 1960-tallet. Det var denne politikken lå til grunn for institusjonsbyggingen og organiseringen av samfunnet. I hvilken grad er dagens fremstilling av religionsforhold og kristendom hos samene, påvirket av disse og andre fortidige kunnskapsrammer?

Statsdannelsene i Europa og i resten av den vestlige verden var påvirket av noen helt bestemte strukturer, (Hoëm 1978). En stat skulle ha ett territorium, ett folk, ett språk, en kultur og en religion, og det var kristendommen. Det norrøne folk og det samiske folk ble derfor sett på som helt forskjellige på alle områder. Det kunne være truende for målene i nasjonsbyggingen om samene forble samiske i språk, kultur og levesett. Av den grunn igangsatte man fornorskingspolitikken som skulle få samer og kvener assimilert i den norske nasjonen. Flere andre ideer ble utviklet til et vitenskapelig nivå som for eksempel demonologi, raseteori, evolusjonsteori, sosialdarwinisme og patologi. Disse lå også til grunn for politikken.

Særlig pietisme og demonologi ble sentrale føringer for samfunnsendringene, og fikk store følger for det samiske samfunnet. Samtidig har det til alle tider eksistert motkrefter til de dominerende politiske og kunnskapsmessige syn. Samer har gjennom sin egne uformelle institusjoner, til alle tider representert slike motkrefter. (Hoëm 1978). Motkreftene kan sies å ha vært mer eller mindre formelt organiserte til forskjellige tider.

Statens myndigheter i Norge besto av både kirke og stat som utgjorde en enhet. Den samiskspråklige utviklingen som var igangsatt av kirke og skole før fornorskingsperioden, ble endret radikalt. Det ble utviklet et kunnskapsgrunnlag som skapte negative holdninger til de grupper som ble definert som laverestående. De grupper som ble definert som høyerestående fikk legitimitet til å innta en hegemonisk samfunnsposisjon også ut fra at de var i en majoritetsposisjon. Det ble skapt et makthierarki der kjønn, geografi, religion, etnisitet og språk spilte en rolle. I dag omtales disse forholdene med fagtermen interseksjonalitet. I den grad det norske folks språk, kultur, religion ble identifisert som overlegent, ble de som ikke var i majoritet definert som laverestående.

Det er et faktum at lenge før fornorskingen ble igangsatt, ble det utviklet teorier som førte til en omfattende demonisering av samenes materielle og immaterielle kultur. Demoniseringen ble senere også kombinert med pietistiske forestillinger om rett tro. Kombinasjonen ble fatal for samene. De måtte enten erkjenne sin identitet, ikke bare som hedensk, men som «demonbesatt», eller de kunne ta avstand fra alt det som var samisk, og bekjenne seg til den rette kristne tro. En konsekvens var for samene at de måtte bekjenne seg til både en «ny» kristen og en ny etnisk identitet. Da først kunne de integreres i nasjonalstatens kollektiv. Gjennom en norsk identitet, identiteten til det statsbærende folk, kunne samene defineres som kristnet.

Fornorskingens mål om en fullstendig assimilering, formet datidens syn på den samiske religionen. Den ble betraktet som en ensartet og kulturelt homogen religionsform som en fant kun hos samene. Når makthavere i stat og kirke så samisk kultur, ble dette knyttet til det å praktisere samisk religion. Av den grunn oppfattet man ikke samene som kristne, men som utøvere av samisk religion.

Hos Siv Rasmussen (2016) utfordres dette synet. Det pekes for eksempel på det faktum at samene i den perioden som hennes avhandling omhandler, også ble utsatt for «trolldomsprosesser» med det mulige utfall at de ble dømt til døden.

Av den grunn er det betimelig å stille spørsmålet om den fortidige omtale og beskrivelse av samisk religion har skapt et forståelsesgrunnlag som er svært lite i tråd med de faktiske forhold. Et eksempel som kan illustrere hvordan samenes religionshistorie fremstilles i dag er en fagartikkel fra «*Nasjonal Digital Læringsarena*.»

Også den samiske religionsutøvelsen har satt spor i naturen, i form av offersteiner. Samene ofret gjerne kjøtt, blod eller fett fra dyr, eller tran fra fisk. Ofringene tilbakeførte naturens gaver og gjenopprettet balanse i naturen. Samene levde i naturen uten å forsøke å bestemme over den. De trodde at hele naturen var levende; at steiner, elver og hav hadde liv og kraft, og at den sterkeste av alle, var solen. Naturen er dermed ikke noe man undertvinger seg og manipulerer, men en kraft man lever sammen med, i harmoni. En slik animistisk verdensanskuelse er vanlig blant urfolk mange steder i verden.

[https://ndla.no/subjects/subject:9/topic:1:182163/
topic:1:182165/resource:1:159326](https://ndla.no/subjects/subject:9/topic:1:182163/topic:1:182165/resource:1:159326)

Helt fra de første kristne mennesker med skriftspråk kom til de geografiske områdene der samene da hadde tilhold, har samers religion og folketro blitt beskrevet på en måte som entydig fremstiller samene som hedninger. Samene ble ikke oppfattet av tilreisende offentlige myndigheter som kristne. Dette til tross for at samer var integrert i samfunnet gjennom institusjoner som kirke og skole gjennom århundrer. Det finnes skriftlige kilder der samenes religionsforhold er fremstilt på måter som ser ut til å bygge på misforståelser eller feiloppfatninger, sett ut fra dagens kunnskaper og forståelsesrammer. Likevel virker det som om denne måten å omtale samene på, fortsatt er i bruk og blir brukt i lærebøker og nettbaserte læringsressurser. Dette er et hovedanliggende her.

Spørsmålet som i dag kan stilles er om den opprinnelige formen for rasisme ikke er borte, men har gått over til nyere former. Disse er ikke enkle å identifisere. Det forutsettes at en har kunnskaper om hva som er dagens former for rasisme. (Øzerk 2008). De mål som er nedfelt i den generelle delen av det gjeldende læreplanverket, har menneskerettighetsgrunnlaget i folkeretten som grunnlag, og det gjør at temaet er svært aktuelt i dag. Det at samer blir omtalt som å inneha mystiske eller magiske evner kan i dag kan synes å være påfallende. Hvor kan det ha sin teoretiske forklaring fra? I de gamle skriftlige kildene, er disse evnene knyttet til «trolldom» og sågar til det å kaste vondt på andre. Dette er kjente fenomener fra hekseprosessene i Norge.

De menneskerettslige føringer forutsetter en tilnærming i skolen med klar faglig innretning. Dette ligger til grunn for læreplanrevisjonen som iverksettes i

2020. Føringsene legger vekt på selvbestemmelse på individ og gruppenivå, som betyr at det subjektive perspektivet skal vektlegges. Dette er nedfelt i opplæringsloven gjennom termen «elevmedvirkning». Det er de samme prinsippene som gjelder for urfolks selvbestemmelse, samenes syn skal gjøres gjeldende. I praksis gjøres dette ved at samene gjennom sitt eget folkevalgte organ, Sametinget, tilkjenner sitt syn. Sametinget har formulert seg i sine styringsdokumenter og vedtak, og der kan en finne frem til hva som er et representativt samisk syn i ulike saker.

NYERE FORSKNING OM RELIGIONSFORHOLD HOS SAMENE - GIR ROM FOR NY KUNNSKAP

I doktorgradsarbeidet: «*Bare gudsordet duger*» *Om kontinuitet og brudd i samisk virkelighetsforståelse*, av Marit Myrvoll (2010), vektlegges betydningen av å ha et bevisst forhold til definisjoner av fagtermer. Myrvoll viser hvordan en definisjon av «religion» blir bestemmende for hvordan fagtermen «Samisk religion» er blitt oppfattet. Hun viser at det oppstår store forskjeller om en religion betegnes som offisiell eller uoffisiell. Folkereligiøsitet eller folketro er for eksempel å forstå som uoffisiell religion. Kristendom blir samtidig omtalt som en offisiell og institusjonell religion. Kirkens samfunnsrolle som statlig institusjon gir kristendommen en offentlig posisjon. Kristendom som folketro blir da i liten grad mulig. Samisk og norrøn religion blir kategorisert som uoffisielle religioner, og knyttet til folketro. De religiøse former og praksiser som ikke blir definert som offentlige blir ofte i dag omtalt som overtro, ut fra at de er uten relevans i offentlig sammenheng.

Myrvoll understreker imidlertid i sin avhandling at hennes funn viser, at i området for hennes undersøkelse uttrykker folkereligiøsiteten en fullstendig tro på kristendommen og viser hvordan kristne elementer hjelper mennesket i jordelivet. Det understrekes at empirien som her er utviklet, står i motsetning til de som mener at kristendom (læstadianisme) og samisk religion (den gamle naturreligionen) i dag lever side om side i mange samiske samfunn og at de utgjør et nærmest polyteistisk religiøst system. Myrvoll skriver:

Jeg vil hevde at i den trosmessige virkelighetsforståelsen i området for min undersøkelse, er monoteismen rådende. Tro på og forestillinger om fenomener fra før religionsskiftet er underordnet kristendommens gud som er plassert øverst i makhierarkiet. Dette gjelder både for tradisjonell samisk helbredelse (arv og nådegaver) erfaringer med avdøde eller dødsvarsler (liv etter døden) og erfaringer med de underjordiske (skapelsesberetning, korstegn). (Myrvoll 2010:261)

Spørsmålet som kan stilles i denne sammenheng er hvordan denne forskningsbaserte kunnskapen kan gjøres relevant i skoleverket. Ved å se på de overordnede målene for grunnopplæringa i Norge, og hvordan læreplanens generelle del er begrunnet i menneskerettighetene og i internasjonal folkerett, vil det her pekes på at ny kunnskap må vises i læreplanene. Innholdet i de internasjonale konvensjonene som Stortinget i Norge har ratifisert, gjenspeiles i målsettingene på alle nivåer i læreplanene. En meget kjent konvensjon er FNs Barnekonvensjon. Den har en semikonstitusjonell status. Det betyr at disse bestemmelse rent juridisk står mellom Opplæringsloven og Grunnloven. Barnekonvensjonen inneholder tre paragrafer der det fremgår hvilke forpliktelser staten har overfor urfolk i Norge. Dette er § 17, 29 og 30. I Norge gjelder dette samene fordi Stortinget har vedtatt at samene har urfolksstatus. § 29 omhandler utdanning, og i punkt d) heter det:

Å forberede barnet til et ansvarlig liv i et fritt samfunn i en ånd av forståelse, fred, toleranse, likestilling mellom kjønnene og vennskap mellom alle folkeslag, etniske, nasjonale og religiøse grupper og personer som tilhører urbefolkningen.

Dette forutsetter at skolen som skal virkeliggjøre målene om likestilling og vennskap gir alle elevene tilgang til kunnskaper som er relevante. Det er dette som er forutsetningen for at samer og ikke-samer skal kunne leve sammen, som venner i samfunnet, på en likeverdig måte. Det stilles derfor i denne sammenheng spørsmål ved hvilke perspektiver og kunnskapselementer som blir anvendt i religionsfaglige sammenhenger i grunnopplæringen.

HVA ER DET SOM ER NYTT MED DAGENS FORSKNINGSBASERTE KUNNSKAP OM SAMENES RELIGIONSSKIFTE?

Samene har gjennom sin deltakelse i forskning og kunnskapsproduksjon de senere årene, selv bidratt til at det er utviklet ny kunnskap. Et videre- og etterutdanningsstudium ved Sámi Allaskuvla / Samisk høgskole kan nevnes som et eksempel på en utdanning med et innenfraperspektiv fra en samisk institusjon. Studiet heter: «Tro og livssyn i Sápmi». Det er nå under gjennomføring for tredje gang, og er et eksempel på at det finnes utdanningstilbud på dette området. Det finnes også flere samiske offentlige institusjoner, som produserer akademisk kunnskap, som de samiske museene, de samiske språksentrene, og flere andre private formelle kunnskapsprodusenter. Det finnes også samiske bokforlag, organisasjoner og enkeltpersoner som har skrevet om eller nedtegnet samisk tradisjonskunnskap og historie.

Et eksempel på et perspektiv som i dag blir utfordret av ny kunnskap er forestillingen om at samer og nordmenn har levd uten kontakt med hverandre. I dag råder en allmenn oppfatning blant forskerne om at samer som bodde i områder med norrøn befolkning, eller i grenseområdene mot dem, ble kristnet allerede på samme tid som dem. (Rasmussen 2016:8). Denne kunnskapen kan med fordel gjøres mer kjent blant lærere i grunnopplæringa. Rasmussen refererer i sin avhandling til kilder som viser at samer og nordmenn har samhandlet og hatt nær kontakt opp gjennom tidene. Samene har tidlig møtt kristne fiskere og andre som kom dit samene befant seg. Fra den tiden da kristendommen ble innført i de nordiske landene på 900- 1000-tallet, økte den ikke-samiske ekspansjonen. Vardø kirke bygd i 1307 som den nordligste og østligste i Norge. Det fant sted en tilflytting til de tradisjonelle samiske områdene. Samene flyttet i en periode lengre inn i fjordene. Det finnes skriftlige kilder fra 1100-tallet med skildringer av vårfiske på Finnmarkskysten, hvor både samiske og tilreisende norske fiskere deltok. Det fant etter hvert sted en samisk integrering også i de økonomiske nettverkene som ble etablert. Etter hvert ble det også en overgang til en helt ny økonomisk struktur i samfunnet med mer pengeøkonomi. Dette var samfunnsendringer som samene tok del i, og var en del av.

SAMENE BLE TIDLIG INTEGRERT I STATENES MAKTAPPARAT SOM EMBETSVERK, FORSVAR OG KIRKE, OG HAR PRAKTISERT HJEMMEDÅP OG KRISTNE MERKEDAGER HELT FREM TIL I DAG

Samene ble altså en del av den pågående samfunnsintegrering som omfattet alle som bodde eller virket i disse områdene. Integreringen medvirket til at samene tok i bruk den kirkelige kristne praksis, med for eksempel dåp og navngiving. Hos Rasmussen (2016) gis det en samlet fremstilling av hvordan dette er behandlet i forskningslitteraturen. I vår egen tid er det en rekke forskere som har skrevet om forhold vedrørende samer og kristendom før år 1700. Flere stiller seg der kritisk til fremstillingen av Thomas von Westen som samenes apostel og at samene, på noen få år, gikk fra å være hedninger til å bli kristne. Den pietistiske kristendomsforståelsen med krav om rett tro lå til grunn for denne oppfatningen. (Rasmussen 2016:41). Forskningen viser også at samer i ulike geografiske områder tok i bruk strategier for å kunne delta både i kristendommens og den samiske religions arenaer og sfærer. Disse strategiene kan med fordel utforskes mer ut fra et innenfra samisk perspektiv og med et nytt faglig kildekritisk grunnlag.

Dåp var en av mange kirkelige forordninger som ble etablert, og som mulig har vært praktisert med slike strategiske grep fra samenes side. Med det utgangspunkt at alle barn skulle døpes før de var fem dager gamle, oppsto behovet for hjemmedåp, fordi det ikke var mulig for samene og andre som bodde slik til, at

de ikke kunne nå frem til en kirke eller prest innen fem dager. Samene etablerte tidlig en praksis med hjemmedåp og kirken lagde formelle forordninger for hjemmedåp. Hjemmedåp måtte følges opp av stadfestelse i kirka for å være gyldig. Hjemmedåp og nøddåp var allerede innført som en følge av de gamle norske kristenrettene. Den var derfor opprinnelig en praksis som også den ikke-samiske befolkningen praktiserte. Hjemmedåp er frem til i dag sterkt representert hos samene i svært mange geografiske områder i nord. Hjemmedåpen hadde dåpsvitner, og først gjennom kirkens stadfestelse av dåpen, fikk barnet gudforeldre. Slik er det også i dag. Det finnes få kilder som sier noe om hvordan dette ble praktisert i katolsk tid, men en vet at den samiske navnetradisjonen er blitt ivaretatt innenfor rammene av den kristne dåp.

Det er grunn til å tro at det i katolsk tid var større rom for kristen praksis innenfor rammene av samisk kultur. Det samme kan en si om de skoltesamiske siidaene på sørsiden av Varangerfjorden. De ble skattlagt fra både norsk og russisk side helt frem til 1826, da de endelige landegrensene i Norge ble fastsatt. (Rasmussen 2016). Det kan sies å ha vært få kjente motsetninger mellom den kristne dåp og samenes kosmologi og verdensanskuelse. Det ble tiden før fornorskningen, over en lang tidsperiode utviklet samiskspråklige dåpsliturgier og samene utviklet et eget utvalg av bibeltekster på samisk. I den lange perioden da det var den katolske og den ortodokse kirke som var statskirker i Finnmark, og i tiden før reformasjonen, skjedde dette helt uten direkte innblanding fra kirken. Hos Rasmussen (2016) blir religionsskiftet, fra samisk religion til kristendom hos samene i nord omtalt som uløselig knyttet til at den er etablert i katolsk tid og før reformasjonen kom til Norge. Hjemmedåp inngikk allerede i de gamle norske kristenrettene som nøddåp, og var ikke en praksis som utelukkende var brukt av samer. De spesielle utfordringene med lang kirkevei og værforhold, har antakelig medført at dette har blitt samisk dåpspraksis i svært mange områder. Går vi i dag noe tilbake i tid ser man at dette også var vanlig blant de norske. Vi vet imidlertid svært lite om er samisk dåpspraksis i katolsk tid, men kildene fra 1700-tallet, viser at det var en vedvarende kjennskap til en gammel kristen praksis, som kan stamme fra katolsk dåp med full neddykking av barnet som skjer hjemme, gjerne i forbindelse med bading av barnet rett etter fødselen. Disse praksiser kan tidfestes så langt tilbake som til 1400-tallet. Disse former for religiøs praksis hos samene, eksisterte også på 1600- og 1700-tallet. Dette gjelder også praksiser knyttet til tilbedelse av Jomfru Maria og til gave- og offerskikker som ble praktisert med det som en i dag vil omtale som «synkretistisk religionsform». (Rasmussen 2016:235). Hos Mienna Sjöberg (2018) vises det også til draktsølv med Maria-symbolikk, helgenkalender, benevnelsene i det samiske ukesystemet og beskrivelser av Maria i joiketekster, som har en katolsk opprinnelse.

Etter hvert som statene etablerte sitt maktapparat i Finnmark først på 1600- og særlig fra 1700-tallet, med offentlige institusjoner og administrasjon innenfor

embetsverk, forsvar og kirke, ble samene også integrert i disse systemene. I 1607 etter reformasjonen, ble det etablert en egen kirkeordinans som innebar en ytterligere innskjerping av at dåpen skulle finne sted i kirka innen åtte dager etter fødsel. Dette var da som før, helt umulig å gjennomføre på grunn av de geografiske avstandene og derfor ble hjemmedåpspraksisen videreført også etter reformasjonen. Og som også i dag er en vanlig dåpspraksis blant samene i store deler av de samiske områdene i nord. Etter hvert ble den også nært knyttet til de læstadianske forsamlingsmiljøene og i dag også til etterkommere av de som definerte seg som læstadianere. Men den kan ikke sies å være avgrenset kun til dette miljøet i dag. Andre kristne praksiser (Rasmussen 2016) er samenes fasteskikker, kirkeoffer og gravskikker i Finnmark, som er svært gamle. Disse religiøse praksisene har hatt et synkretistisk preg, noe som viser at det ikke er forskningsmessig belegg for å si at det har vært en skarp overgang mellom samisk religion og kristendomspraksis, og at det som er omtalt som religionsskiftet, nok har skjedd over svært lang tid, og har vært sterkt preget av synkretisme.

FORNORSKINGSPOLITIKKEN OG NASJONSBYGGINGENS KUNNSKAPSGRUNNLAG OG IDEOLOGI KAN IDENTIFISERES OG I STØRRE GRAD UTFORDRES OG UNDERSØKES

Det har slik skjedd en sammensmelting mellom samisk religion og kristendom over svært lang tid. Både hos Mienna Sjöberg (2018), Rasmussen (2016) og Myrvoll (2010), gjøres det rede for hvordan definisjoner av religion som ble offentlig utviklet, ble bestemmende for forståelsen av overgangen til kristendom hos samene. Det samme gjelder for fagtermen synkretisme. Det kunnskapsgrunnlaget som ble utviklet innenfor offentlige institusjoner har hatt innvirkning på hvordan ulike kunnskapsarenaer har omtalt samenes religiøse praksis og religionshistorie. Mienna Sjöberg (2018) viser hvordan man innenfor religionsvitenskap og teologi har anvendt en definisjon av synkretisme med vekt på homogenitet innad og hierarkiske forskjeller mellom religionene. Da forbindes synkretisme med religionsblanding der en religion utvikler seg fra være en primitiv religion som blandes med et annet folks høyerestående religion, og som til slutt blir en del i deres religion. Ut fra et slikt syn, er synkretisme noe som anses for å være et forbigående fenomen som blir integrert i et religionsskifte. Dette synet er preget av den ideologi som lå bak kolonisering og fornorskingspolitikk i Norge. Statene i Europa og deres offentlige institusjoner og embetsverk ble bygd opp omkring et idégrunnlag der forestillingen om at ensartethet var det ideelle. Likhetsideologien var den eneste gyldige norm for offentlig virksomhet og institusjonsbygging. Utviklingslæren og sosialdarwinismen bygde på evolusjonistiske prinsipper med det samme ideologiske grunnlaget som raseteoriene

hadde hatt. Det hevdes da at det er permanent forskjeller mellom grupper av mennesker ut fra raseteoretiske indikatorer og at mennesker befinner seg på forskjellige utviklingstrinn på permanent basis ut fra hvilket folk man tilhører.

I 1826 ble den siste delen av geografiske området innlemmet i det som i dag er staten Norges territorium. Dette området utgjør det som i dag kommunen Sør-Varanger helt øst og sør i Finnmark. De tiltak som ble gjennomført her, viser hvordan stat og kirke sammen, utviklet og brukte sterke virkemidler for å stadfeste sine geopolitiske interesser. Det ble i den forbindelse brukt sterke virkemidler. Ett var at det første statsinternatet ble etablert i Neiden. Målet var assimilering av samer for at de skulle bli etnisk norske og lik det statsbærende folks nasjonale gruppe. Et annet tiltak var at de bygde en kirke for å markere norsk tilstedeværelse, og denne kirka er utformet som en stavkirke i arkitektur og utsmykking. Det paradoksale er at disse norrøne symbolene etter reformasjonen var blitt demonisert, og forsøkt fjernet, og de aller fleste stavkirkene ble brent eller revet. Nå ble disse symbolene brukt i en kristen kirke i et skoltesamisk, nordsamisk og kvensk bosettingsområde, for å stadfeste norsk territorium, samtidig med at samisk materiell og immateriell kultur og symboler var demonisert og definert som hedenske. (Rasmussen, Sigrun 2007:23).

FORSKNINGSBASERT KUNNSKAP AV NYERE DATO UTFORDRER DE RÅDENDE FORESTILLINGER OM OVERGANGEN MELLOM SAMISK RELIGION OG KRISTENDOM HOS SAMENE

Det eksisterer fortsatt fremstillinger av religionsskiftet hos samene i Norge, som må sies å bygge på et foreldet kunnskapsgrunnlag. Forestillinger om at den samiske religion har vært levende hos samene med kontinuitet helt frem til 1700-tallet, mens det norrøne folk gjennomgikk et religionsskifte og ble kristne, blir i dag utfordret av ny forskningsbasert kunnskap. I den sammenheng vises det her til et eksempel på en foreldet fremstilling. Dette er et sitat fra Store Norske leksikon, som viser hvordan de beskriver samisk religion.

Den gamle samiske religionen var sjamanistisk, det vil si at sjamanen, noaiden, hadde en sentral posisjon som forbindelsesledd mellom menneskene og gudene eller åndevederen. Ved hjelp av sin goavddis (sjamantrømme eller runeboomme), en tromme med påmalte tegninger, kunne han spå om fremtidig jaktlykke, om folkenes ve og vel, og på en måte fungere som åndelig leder. Til en viss grad kan man nok også si at religionen var animistisk, i den betydning at man anså naturen for å være besjelet, slik man også finner det hos mange andre naturfolk.

(Store Norske leksikon https://snl.no/samisk_religion)

Det finnes mange lignende eksempler på at dette synet i dag er sterkt representert også i læremidler for ungdoms- og videregående skole, i lærebøker og i enkelte nettbaserte ressurser. Religionsforhold hos samene blir da ensidig knyttet til samisk religion. Denne religionen omtales som en naturbasert og hedensk religion. En slik fremstilling kan forsterke bildet der fortidens syn på samene og deres religion og religionshistorie blir rådende. Teksten her har et ordvalg som kan sies å representere fortidige holdninger til samer og samisk religion.

På 1700-tallet var det mange som mente at samene ikke var ordentlige mennesker. Det var von Westen helt uenig i. Han mente at samene som vanlige nordmenn som ikke levde som kristne, måtte angre sine synder og omvende seg. Denne oppgaven tok han alvorlig. Metodene hans besto både av mild vennlighet, sterk overtalelse, trusler om straff i helvete og bruk av direkte tvang. Han kunne være hard mot noaider som motsatte seg kristningen. Han påbød alle noaideredskaper skulle innleveres til fogden eller lensmannen godvillig, noe de fleste gjorde. Nesten hundre trommer / runebommer ble samlet inn da disse ble sett på som djevelens verk og brukt til trolldom. Von Westen beholdt en personlig runebomme som han brukte til å vise fram i diskusjoner med andre prester og misjonærer. Noaiden som gav ham trommen, gav ham også forklaring til tegnene, gandfluene (fluer brukt i magi) og de andre vesenene på runebommen. Joiken som ble brukt i religiøse ritualer, ble også forbudt. 1726 fikk von Westen opphevet dødsstraff for trolldom, fordi truslene hadde forhindret at mange samer bekjente sin religiøse praksis. Selv om metodene til Tomas von Westen var harde, ønsket han å gå fram slik at ingen fikk avsmak på evangeliet. Merkelig nok klarte han det langt på vei. I flere generasjoner etter han døde, omtalte samene ham som; «lektoren som elsket samene».

<https://damaris-skole-grs.no/kapittel-9-samene-mote-kristen-tro/>

Hos Mienna Sjöberg (2018) presiseres det til forskjell fra dette, at det ikke finnes noen praksis, religion eller religiøs tradisjon, som vil kunne eller kan være ren eller ublandet. I dag er det tilstrekkelig påvist at raseteorienes definisjon av noe som rent og ublandet var basert på en fiksjon. Det vises til at all religion er synkretistisk i sin karakter. I denne sammenheng kan dette skape et nytt kunnskapsgrunnlag for hvordan en i dag beskriver samisk religion, religionsskiftet og kristen tro og praksis hos samene.

THOMAS VON WESTEN - VAR HAN MISJONÆREN SOM KRISTNET SAMENE?

Både under middelalderens katolske kirke og ved 1600-tallets lutherske ortodoksi var fokus fra kirkens side i størst grad rettet mot ytre forhold. Dette til forskjell fra den misjon som ble igangsatt på 1600- og 1700-tallet. Det ble skapt en helt ny situasjon for samene da misjonærene som kom nordover var pietister. Et sentralt anliggende i pietismen er å ha rett tro, og at tro er et personlig og individuelt anliggende.

Ifølge Siv Rasmussen (2016) er kristning av samene blitt knyttet til fortellingen om misjonæren Thomas von Westen (1782 – 1727). Det er dette som tas frem når ikke-samiske kunnskapsinstitusjoner skal beskrive samenes religionskifte. Samenes religion blir fremstilt som hedensk og enerådende helt til kristendommen kom med Thomas von Westen. Denne fremstillingen trenger fornyelse. Siv Rasmussen stiller i sin doktoravhandling et motspørsmål. Hun spør om samene kan karakteriseres som kristne allerede i tiden før reformasjonen og om det er mulig å snakke om en samisk reformasjon.

Det bør også nevnes at det er riktiger å snakke om prosesser i flertall, da samenes møte med den kristne kirke og en påfølgende integrering skjedde til ulike tider og på ulike måter i de forskjellige samiske områdene. Dette er noe av bakgrunnen for at det er svært sprikende oppfatninger av når samer ble kristne, men den viktigste årsaken til dette ligger i de ulike definisjonene av hva det vil si å være kristen. (Rasmussen 2016:236).

Den sterke vektleggingen av Thomas von Westens virke i samiske områder, må sies å ha tatt fokuset vekk fra den meget lange tidsperioden med samisk integrering i kirka. Det er et faktum at samene over tid hadde utviklet sin egen kristne praksis og sin trosform. Samene praktiserte hjemmedåp og markerte samiske merkedager, samiske navnetradisjoner ved bruk av navn som hadde et kristent opphav. Det kan påvises at samene på samme måte som andre folk i verden, har møtt og samhandlet med andre kristne mennesker og tatt imot kristendommen innenfor rammene av sine egne kulturelle rammer i sine egne samfunn.

Siv Rasmussen uttalte seg om dette nylig:

Når man skriver om kristendom i lærebøker, ville man ikke skrevet at mange nordmenn fortsatt tror på tusser og troll, selv om dette var levende forestillinger blant nordmenn langt opp mot vår egen tid. Det er uheldig at det gis en fremstilling i lærebøkene som kan tolkes slik at de fleste samer fortsatt har den gamle, samiske religionen, sier Siv Rasmussen, førstelektor ved Universitetet i Tromsø. Rasmussen mener at mye av det som skrives i media og

skolebøker om samisk religion er skrevet med utgangspunkt i 1700-tallsmisjonærenes syn – ikke moderne kildekritisk forskning. Dette mener hun bidrar til resirkulering av gamle fordommer og en feil oppfatning av samisk historie. Historien er mye mer mangesidig enn slik den blir fortalt i skolebøkene og media. (Vårt land 12.02.2019)

Det heter videre i den samme artikkel:

Enkelte historikere setter spørsmålsteget ved om det noensinne har fantes en ren, norrøn mytologi upåvirket av kristendom. Et eksempel er fortellingen om da Odin hang fra treet Yggdrasil i ni døgn for å få visdom, som har mange likhetstrekk med Jesus på korset. Ifølge Rasmussen kan man finne sterk innflytelse fra kristendom også i samisk mytologi. Man ser spor etter at man nærmest har hatt en skjærsild i samisk mytologi. Flere av misjonærene på 1700-tallet beskriver et verdensbilde som var inndelt i forskjellige nivåer. Flere skriver om to underverdener: En man befinner seg i midlertidig, og et dødsrike der du lever i evig pine uten noen sjanse til å komme deg vekk. Tre-enigheten beskrives også i bilder fra denne tiden, sier hun. Samene i Varanger fastet på 1700-tallet. Utvekslingen av ideer gikk heller ikke bare én vei – kirken tok også inn elementer fra den samiske religionen og verdensoppfatningen. Rundt 1600–1700 tallet finner du blant annet samiske offerritualer i kirken, sier Rasmussen. (Vårt land 12.02.2019)

Et spørsmål som kan stilles i den sammenheng er hva det er som opprettholder den rådende historiefortellingen om at samene praktiserte samisk religion helt frem til Thomas von Westen kom og at han måtte tvinge samene til å oppgi denne religionen og tvinge på dem kristendommen. Dette er en svært problematisk fremstilling av religionsskiftet hos samene av flere grunner. For det første presenteres kristendommen som en fremmed religion for samene. Dette til tross for at samene hadde praktisert hjemmedåp i mange hundre år og at kristne symboler og symboler fra samisk religion, samisk hverdagsliv på en dynamisk måte var representert på de samiske trommene som er bevart. Det andre er det faktum at det i misjonsøyemed ble brukt vold som et ledd i kristningen av samene, og at det også fremstilles som nødvendig for at de skulle komme til tro. Dette kan i seg selv betegnes som svært alvorlig, i den grad det begrunnes med demonologiske teorier.

Kan det være slik at de gamle evolusjonistiske forestillinger om at samene som naturfolk befant seg på et lavt utviklingstrinn, enda i dag spiller en rolle, på et mer ubevisst plan, og får en utilsiktet overskyggende rolle i kunnskapsutviklingen? Ofte stilles det spørsmål ved en fremstilling som viser til samenes nære forhold til naturen. Da kan målet i dag være å ta avstand fra gamle reduksjonistiske fremstillinger av samene som naturfolk. Alternativt kan det anerkjennes at

samene har levd, og også i dag lever i nær kontakt med naturen og at samene av den grunn er bærere av både materiell og immateriell kultur, som er naturbasert.

At samene i uminnelige tider har stått i en åndelig og materiell relasjon til naturen, har gjort at samene har utviklet en kristen praksis som har en naturforankring. I boka *Jordens barn, solens barn, vindens barn. Kristen tro i et samisk landskap* heter det: «- at mennesket er skapt av jord, sett ut fra den første trosartikkelen, der mennesket vokter den jorden han / hun selv er tatt av.» (Johnsen 2006:17). En slik tilnærming åpner for en ny forståelse av og hvordan religionsskiftet hos samene har vært. Det åpner for en erkjennelse av at det har skjedd over en lang periode, og at samene på lik linje med andre folk i verden, selv har tatt til tro på den kristne gud og utviklet sin egen kristne praksis.

KILDEKRITIKK

Med utgangspunkt i at samene har praktisert kristendom på sin egen kulturs premisser, og at dette er en synkretistisk religionsform, etableres nye og helt andre forståelsesrammer enn de som i dag ser ut til å være rådende. En kristendom hos samene vil da kunne sies å ha røtter i samisk religion. En slik tilnærming åpner også for nye fortolkningsrammer for å forstå og tolke de eldre skriftlige kildene. Dette gir også rom for at samenes egne forståelses- og kunnskapsrammer kan legges til grunn for beskrivelser av religionsforhold hos samene. Lovisa Mienna Sjöbergs doktoravhandling «Att leva i ständigt välsignelse. En studie av sivrudnit som religiös praksis», (2018), bidrar til ny forskningsbasert kunnskap om samenes religiøse praksis. Hun omtaler samenes kirkehistorie, misjonshistorien i samiske områder og beskriver samenes kristne tro og hverdagspraksis. Denne forskningen viser også en måte å nærme seg et kildemateriale på, som kan overføres til kildekritikk og kildebruk i grunnopplæringa.

OPPSUMMERING

Helt fra den tiden da kristendommen kom til Norge, har samene hatt med seg erfaringer med kristendommen og med ulike kristne offentlige institusjoner. Majoritetsfolkene skriftspråkbaserte offentlige institusjoner produserte det som i dag utgjør skriftlige kilder om samenes religionsforhold. Disse kildene har for ettertiden, ofte på en ukritisk måte blitt brukt som grunnlag for å produsere kunnskap om samenes religion og kristning. Dette har påvirket, og kan også i dag sies å påvirke den rådende kunnskap og kompetanse om samene i skoleverket i dag.

Misjon blant samene har vært gjennomført på forskjellige måter, fra flere land og ulike institusjoner opp gjennom tidene. Den misjonen som ble gjennomført fra 1700-tallet av hadde et annet grunnlag. Den bygde på demonologiske vitenskapsbaserte forestillinger om samene og deres kultur. Kombinert med pie-

tisme fikk dette dramatiske følger for samene. Når dette i tillegg ble kombinert med den øvrige fornorskingspolitikken, kan det sies å ha fått fatale følger. Det kan ut fra dagens kunnskaper rettes mer oppmerksomhet mot de verdier og det grunnsyn som lå til grunn for dette. «Mye av det som er skrevet om det samiske religionsskiftet har i stor grad et utenfraperspektiv, i den betydningen at fokus ligger på ikke-samiske oppfatninger». Rasmussen (2016:29).

Dersom det satses på å bygge mer på kunnskap med et samisk innenfraperspektiv vil en kunne ta mer utgangspunkt i nyere forskning som gjøres i regi av samiske akademiske institusjoner. Dette vil være mer i tråd med gjeldene lovverk og læreplanverk for grunnopplæringa i Norge. Kirkens medvirkning i undertrykkelsen av samene var bakgrunnen for at Den norske kirkes forhold til samene ble en hovedsak under Kirkemøtet i 1997. «Kirkemøtet erkjenner at myndighetenes fornorskingspolitikk og Den norske kirkes rolle i denne sammenheng har medført overgrep mot det samiske folk. Kirkemøtet vil bidra til at uretten ikke skal fortsette» (Kirkerådet 1997). Kong Harald ba, samme år, om unnskyldning for den urett den norske stats fornorskingspolitikk har påført landets samiske befolkning, da han åpnet Sametinget. I 2018 vedtok Stortinget opprettelse av en Sannhets- og forsoningskommisjon med formål å se på konsekvensene i dag av fornorskningen av samer og kvener. Hos Mienna Sjöberg (2018) problematiseres forskerens omgang med kildene. Der synliggjøres det hvordan det hegemoniet som de eurosentrisk tradisjonene har hatt, fikk betydning også for religionsfaget og hvordan dette har preget fremstillingene helt frem til i dag.

LITTERATURLISTE:

- Hoëm, Anton. (1978) *Sosialisering: en teoretisk og empirisk modellutvikling*. Universitetsforlaget.
- Johnsen, Tore. (2007) *Jordens barn, Solens barn, Vindens barn. Kristen tro i et samisk landskap*. Verbum
- Labahå, Tove-Lill (2000) *Mestring hos samiske barn og unge*. Diedut 2/2000. Sámi Instituhtta
- Labahå, Tove-Lill (2004) *Slektsmønstre i samisk perspektiv*. I Kirke og kultur 3/2004 Tema: Kjønnbalanse.
- Magga, Tove-Lill Labahå (2006) *Artikkel om Maria budskapsdag* i St. Sunniva; I Tidsskrift for kvinnelig Teologforening 1/2006
- Mienna Sjöberg, Lovisa. (2018) *Att leva i ständig välsignelse. En studie av sivdnidit som religiös praxis*. Det teologiske fakultet
- Myrvoll, Marit. (2010). «Bare gudsordet duger». Om kontinuitet og brudd i samisk virkelighetsforståelse. Avhandling for graden Philosophiae Doctor. Universitetet i Tromsø UIT.

- Rasmussen, Sigrun. (2007) *Neiden kapell og Svanvik kapell. Nasjonal oppbygging i Sør-Varanger*. Hovedfagsoppgave i kunsthistorie. Institutt for filosofi, ide-, og kunsthistorie og klassiske språk. Universitetet i Oslo.
- Rasmussen, Siv. (2016). *Samisk integrering i norsk og svensk kirke i tidlig nytid. En komparasjon mellom Finnmark og Torne Lappmark*. Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning. Avhandling levert for graden Philosophiae Doctor. Universitet i Tromsø. UIT. Norges arktiske universitet.
- Øzerk, Kamil (2008) *Fordommer og nyrasisme*. I Sand (red) *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn*



Tove-Lill Labahå Magga (1955) Cand. Polit. Har allmennlærerutdanning og hovedfag i spesialpedagogikk, med rådgiving, veiledning og systemrettet endringsarbeid som spesialfelt. Stilling: Seniorrådgiver i Samisk kirkeråd med arbeidssted Tromsø og hjemmekontor i Bugøyfjord.
E-post: tm884@kirken.no

PROTEST OG MODERNISERING HOS LÆSTADIANERNE

TORGEIR NORDVIK

Den læstadianske vekkelsen har sitt utspring i virksomheten til Lars Levi Læstadius (1800-1861), prest i Karesuando og senere prost i Pajala. Bevegelsen har gjennomgått en rekke splittelser. I Norge finner vi De førstefødte, Lyngen-retningen og Alta-retningen. Denne artikkelen bygger på studier av De førstefødte og Lyngen-retningen. Den læstadianske bevegelsen har gjennomgående vært kritisk til kirken og presteskapet, bevegelsen har likevel utviklet seg innenfor rammen av de nordiske statskirkene.

På 1990-tallet økte spenningen mellom læstadianerne og den offisielle kirken. Spørsmålet om homofilt samliv stod sentralt på den kirkelige dagsorden. Læstadianerne var dessuten kritisk til kirken i spørsmål om kvinnelige prester, økumenisk samarbeid, og endringer av liturgi og salmebok. Ved inngangen til 2000-tallet startet De førstefødte forsøk med egen konfirmasjon og vedtok å utføre dåp og nattverd i egen regi. Dette skapte reaksjon hos kirkens ledelse ettersom dåpen normalt utføres av kirkens ordinerte prester og gir medlemskap i kirken. Biskopene i de to nordligste bispedømmene godtok etter hvert dåp utført av predikantene i læstadianernes forsamlingshus som grunnlag for kirke-medlemskap. I 2004 kunngjorde De førstefødte i dagspressen sin nye status som forvaltere av kirkelige ritualer.

Læstadianerne er uformelt organisert, de fører ikke medlemsregistre og ledes av selvsupplerende predikantråd. De førstefødte, som er den mest radikalpietistiske retningen, har en overordnet ledelse av «eldste» i Gällivare i Sverige. Beslutning om «å ta sakramentene i egne hender», ble først tatt hos ledelsen i Sverige, og deretter fulgt opp av forsamlingene i Norge. De førstefødte har et internasjonalt nettverk, og i sitt arbeid med å utarbeide nye ritualer og undervisningsopplegg hentet de inspirasjon fra kirken av førstefødte i USA (The Old Apostolic Lutheran Church).

Lyngen-retningen er en særnorsk og luthersk gren innenfor bevegelsen med vekt på lesning av Luther og Konkordieboken (de lutherske bekjennesskriftene). Også de skrev brev til kirkeledelsen med protester og advarsler. Lyngen-retningen utredet spørsmålet om egen nattverd, og truet med å finne alternative samarbeidspartnere til Den norske kirke. Til tross for kraftige protester mot utviklingen i kirken valgte de å videreføre sin lojalitet. Lyngen-læstadianerne har holdt på kirkens liturgi fra 1920, men valgte å delta i arbeidet med lokal grunnordning innenfor rammen av liturgireformen som ble lansert av Kirkerådet i

2008. Lyngen-læstadianerne deltar aktivt i menighetsråd og bispedømmeråd. Retningen har gjennomgått en splittelse etter 1992, og Den norske kirke er en viktig fellesarena både for de liberale og konservative innenfor Lyngen-retningen.

Alta-retningen er en øst-læstadiansk retning med kontakter i Sverige og Finland. Retningen har siden 2007 utført egen konfirmasjon. De læstadianske retningene har gjennomgått fornyelse. Det er blitt større rom for medvirkning ved siden av predikantfunksjonen, og kvinner kan delta i undervisning av barn og unge. Det er etablert formelle styrer og råd for bygging og forvaltning av forsamlingslokaler. Predikantene støtter seg til saksutredninger fra forsamlingsmedlemmer med ulik kompetanse, og moderne media tas i bruk i forkynnelse, undervisning og nettverksarbeid.

Utviklingen der religion skilles ut av statsapparatet er et sentralt element i sekulariseringprosesser. Selvstendigjøringen hos De førstefødte skjedde parallelt med at statskirkene i Sverige og Norge var i ferd med å endre sine relasjoner til staten. Svenska Kyrkan ble selvstendig i 2000. Samtidig var forholdet mellom kirke og stat til utredning i Norge (Kirkerådets Kirke-Stat utvalg 1998-2002, Det statsoppnevnte Stat-Kirkeutvalget 2003-2006). De førstefødte utviklet egen konfirmasjon og trosopplæring samtidig med at Den norske kirke fikk utredet en egen trosopplæring etter vedtak i Stortinget (2000). De førstefødte utarbeidet også egne liturgier i forkant av kirkens liturgireform (2008). Lyngen-læstadianerne valgte, etter først å ha protestert og advart, å delta aktivt i reformarbeidet i kirken.

Den læstadianske vekkelsen startet i 1846 og utviklet seg til organiserte forsamlinger med egne forsamlingshus. I 1840-årene oppstod det i Norge krav om å løse båndene mellom kirke og stat. Innad i Den norske kirke er prosessen drevet frem av den såkalte kirkelige reformbevegelsen. Bevegelsen agiterte for kirken som «et selv» til forskjell fra statsapparatet, og bidro til opprettelsen av de kirkelige råd, og opprettelsen av Kirkemøtet i 1984. Grunnlovsendringene i 2012 markerte en ny milepel i kirkens utskillelse fra staten. Da har læstadianerne justert sitt forhold til Den norske kirke. Mens De førstefødte selvstendigjør seg med egen ritualforvaltning, fornyer Lyngen-retningen seg innenfor rammen av den nye kirkestrukturen.

Læstadianernes kommunikasjon overfor kirken har fulgt to spor. På den ene siden har det vært fremført kritikk mot utviklingen knyttet til spørsmål om kjønn, liturgi, salmebøker og økumenisk samarbeid. På den andre siden har læstadianerne adoptert kirkelige ritualer og arbeidsformer og på den måten stilltiende fornyet sin egen virksomhet. Polemikken har opprettholdt den læstadianske bevegelsen som forskjellig fra kirken og vedlikeholdt predikantenes autoritet. Egen sakramentsforvaltning og egen trosopplæring er ansett nødvendig for rekruttering av barn, ungdom og unge familier til forsamlingene i de større norske byene. Utviklingen hos læstadianerne lar seg best forklare ut fra

at de orienterer seg mot vekst, i en situasjon der statskirken løser seg opp, og der ulike grupperinger innenfor og utenfor kirken tilbyr sine fellesskap og sine tjenester.

Den kirkelige reformbevegelsens kommunikasjon overfor staten har fulgt et lignende mønster. I sin begynnelse på 1840-tallet argumenterte reformbevegelsen for at det var uverdig for kirken at den ble styrt av parlamentarikere som var fremmed for kirkens sak. De teologisk konservative innenfor bevegelsen var særlig bekymret for liberal teologi og protesterte mot at det ble utnevnt kvinnelige prester. Samtidig ble det argumentert for at samfunnet var i endring, og at kirken trengte en egen organisasjon som kunne møte den nye tiden med strategisk fornyelse av kirkens arbeid. Målsettingen var vekst, også for kirkens del.

Begrepet «åpen og inkluderende folkekirke» ble hegemonisk i statskirkeledelsen etter at det først ble lansert i stortingsmeldingen «Staten og kirken» i 1980. Åpen og inkluderende uttrykker det statlige kirkestyrets vilje til å holde kirken åpen og sikre mangfold innenfor kirken. De konservative innenfor bevegelsen målbar motstand mot liberal teologi og kvinnelige prester. Det statlige kirkestyret sørget for balanse mellom grupperingene gjennom utnevnelser til stillinger kirken og ved de teologiske læresteder.

Etter at Kirkemøtet ble opprettet i 1984 opphørte reformbevegelsens retorikk mot den statlige kirkeledelsen. I ettertid har de kirkelige organene forsøkt å bevare det statskirkelige mangfoldet innenfor rammen av den fremvoksende kirkeorganisasjonen. Kirkerådets forslag om å tillate alternative menighetsdannelse, er sammen med liturgireformen (2008-2011), uttrykk for kirkens ambisjon om å videreføre Den norske kirke som en bred og landsdekkende folkekirke. Biskopenes beslutning om å inkludere De førstefødte etter at de i 2000 tok sakramentene i egne hender, bidro til å holde også denne grenen av læstadianere innenfor kirkeorganisasjonen. Fleksibiliteten i liturgireformen med rom for lokale grunnordninger, gjorde det mulig for Lyngen-læstadianerne å medvirke til stede egne liturgier som de kunne slutte seg til.

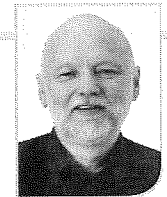
Utviklingen hos læstadianerne inngår i et større mønster med parallelle prosesser i det religiøse landskapet som har hatt statskirken som overbygning. Hos de indrekirkelige organisasjoner med historiske røtter fra midten av 1800-tallet (Imf, Normisjon, NLM) skjer en tilsvarende utvikling. Imf og NLM har også gått til det skritt å tilby alternative kirkemedlemskap. Biskopene i Nord- og Sør-Hålogaland godtok allerede i 2003 og 2004 dåp, utført av predikantene hos De førstefødte, som grunnlag for kirkemedlemskap. Dette skjedde samtidig som Normisjon forhandlet med biskopene om samme tema. De fikk først avtalesfestet sitt forhold til kirken i 2011. Gjennom biskopenes vedtak og kirkens avtaler med organisasjonene, opprettholdes ambisjonen om å være en landsdekkende majoritetskirke med rom for et bredt spekter av arbeidsformer og teologiske preferanser.

Spørsmålet om homofilt samliv preget den indrekirkelige debatten fra begynnelsen av 1990-tallet og frem til vedtaket i 2017 om vigselsturgier som åpnet for vigsel av likekjønnede. Diskusjonen har økt avstanden mellom kirkeorganisasjonen på den ene siden, og læstadianerne og de indrekirkelige organisasjonene på den andre siden. Samtidig har disse grupperingene utviklet og tydeliggjort sin identitet og kirkelige praksis. I likhet med kirkeorganisasjonen har de tilpasset seg en situasjon med større religiøs mangfold og et samfunn innrettet mot konsum og valg av tilbud og tjenester. Kirken har beholdt de læstadianske grupperingene som medlemmer. Når det kommer til liturgi, teologi og trosopp-læring, er det tidligere statskirkelige landskapet differensiert. De førstefødte læstadianerne fremstår som et fullverdig alternativ med hensyn til ritualer og menighetsfellesskap. Lyngen-læstadianerne representerer så langt et unntak. De slutter opp om kirkens praksis, men står i et vedvarende konfliktfylt forhold til kirken.

LITTERATUR

- Nordvik, Torgeir 2013a. «Protestbevegelse eller nytt kirkesamfunn? De Førstefødte læstadianerne tar sakramentene i egne hender». *Din: Tidsskrift for religion og kultur* 2013-2: 108-128
- Nordvik, Torgeir 2013b. «Åpen og inkluderende. Kirkelig strategi mellom makt og avmakt». *Teologisk tidsskrift* 1: 41-61.
- Nordvik, Torgeir 2015. «Between criticism and loyalty. The Laestadian Lyngen Group's relation to the Church of Norway». *Acta Borealia* 1: 1-19.
- Nordvik, Torgeir 2015. «Læstadianerne og kirken. De Førstefødtes og Lyngenretningens forhold til Den norske kirke ved inngangen til 2000-tallet». Ph.D-avhandling i religionsvitenskap. Universitetet i Tromsø.

Torgeir Nordvik (f. 1952) er teolog, og har arbeidet som prest, rådgiver, og arbeidsveileder i Den norske kirke. Han har gjort studier i nordnorsk kultur, religion og kirkehistorie. Artikkelen er basert på hans doktorgradsarbeid om forholdet mellom den læstadianske bevegelsen og kirken. E-post: tnorwich@gmail.com



MASTEROPPGAVE OM NORSKE MENN SOM HAR KONVERTERT TIL ISLAM

FRODE KINSERDAL

INNLEDNING

I august 2010 leverte jeg min masteroppgave i religionssosiologi ved Det teologiske Menighetsfakultet i Oslo om «Den maskuline konversjonsfortellingen. En studie av unge norske menn som har konvertert til islam». Oppgaven tok for seg unge norske menn som da de var i alderen 18-30 år, konverterte til islam. I denne artikkelen vil jeg presentere masteroppgaven og komme med noen betraktninger rundt funnene. Ettersom det allerede er en stund siden jeg leverte oppgaven, vil jeg gjøre denne artikkelen aktuell ved å se på nyere tendenser i forståelsen av muslimske konvertitter og hvordan vi som religionslærere kan møte nye eller potensielle konvertitter.

PROBLEMSTILLING - HVORFOR DETTE TEMAET

Hvorfor ville jeg skrive en masteroppgave om norske mannlige konvertitter, og da spesielt unge menn? Jeg ble interessert i temaet da jeg kom over et radiointervju med en mannlige, norsk konvertitt. Forskningen rundt konvertitter til islam i Norge hadde inntil dette punktet først og fremst dreiet seg rundt kvinnelige konvertitter. Når det gjaldt mannlige konvertitter, var det noen ganske få som var blitt nevnt i media. Fortellingene som kom fram i forskningen om de kvinnelige muslimske konvertittene, handlet først og fremst om giftemål med mannlige muslimer der kvinnene hadde gått inn i mannens religion. Flere av de kvinnelige konvertittene har etter hvert fått en sentral plass i offentligheten, og har på den måten vært brobyggere mellom «det norske» og islam.

Kari Vogt som har forsket mye på islam i Norge, kom i 2004 med begrepet «kompis-konvertering», etter det franske «coupin de islam». Begrepet rettet seg inn mot gutter som har vokst opp i bydeler med høy tetthet av muslimske familier. I Frankrike var dette særlig synlig i bydelene i utkanten av Paris. Mange av de etnisk franske guttene kom fra oppløste familier, og levde i områder preget av fattigdom og sosiale utfordringer. De muslimske familiene ble opplevd som en motvekt til denne tradisjonsoppløsningen. Jeg ønsket å se hvorvidt dette kunne være et faktum også i en norsk kontekst.

Jeg er også av den oppfatning at konversjon og religiøs endring tar opp noe grunnleggende menneskelig: Evnen til å filosofere over tilværelsen, søke etter meningen med livet og ta valg basert på kunnskap og erfaring.

Masteroppgaven er teoretisk basert på teorier om konversjon, teorier om kjønn og religion og til sist teorier om maskulinitet og religion. Metodisk sett intervjuet jeg fem unge, norske menn. Dette må sies å være et for lite utvalg til å kunne dra generelle slutninger, men det løfter fram flere perspektiver som er viktig for å forstå hva som gjør menn annerledes enn kvinner på dette feltet. I fortsettelsen av artikkelen vil jeg presentere teori og metode, og deretter gå inn i en diskusjon rundt funnene. Til slutt vil jeg komme med noen betraktninger om hvordan mannlige konvertitter har blitt presentert i etterkant av at jeg skrev denne masteroppgaven.

TEORI

Som et teoretisk rammeverk for masteroppgaven startet jeg med å se på konversjonsteori. Det er et omfattende felt, som i stor grad har tatt for seg konvertering til blant annet Den katolske kirke, men også til nyreligiøse sekter blant annet. Konvertering til Den katolske kirke og jødedommen tar lang tid, der man må gå i samtaler med en prest eller rabbiner over tid. Når det gjelder konvertering til islam, er det en mye raskere prosess som kun innebærer at en må framsi trosbekjennelsen *Shahada* i vitners nærvær. Det var mulig å anta at en del av faktorene som konversjonsteorien tok opp ville være tilstede hos muslimske konvertitter også, men ikke alle.

I starten tok konversjonsteorien utgangspunkt i disippelen Paulus omvendelsesfortelling. I denne typen fortellinger handlet det om mystiske møter med det hellige der man hørte Guds stemme og falt til jorden, angret sine synder og vendte om. Senere forskning gikk inn i perspektiver som handler om i hvilken grad konversjonen skyldes forhold som konvertitten har kontroll over (aktiv), eller ikke (passiv).

Det passive perspektivet handler altså om at konvertitten ikke hadde noe valg, han eller hun blir tvunget eller passivisert. Denne måten å tenke om konversjon på har røtter i Paulus fortelling, men har blitt brukt særlig i nyere tid for å studere personer som har gått inn i strengt kontrollerte sekter og religiøse grupperinger.

Det aktive perspektivet handler om at konvertitten tok et aktivt valg om å endre religion. Konvertitter i dag har tilgang til mange ulike informasjonsarenaer. Mange legger ut YouTube-filmer om konversjonen sin, det finnes Facebookgrupper både spesifikt for konvertitter og generelt for muslimer eller de som er nysgjerrige på islam, og så videre. Konversjonen kan i det aktive perspektivet være en mulighet til å bygge seg et annet liv, men der hver enkelt person kan fatte

interesse for svært ulike sider ved religionen. Dermed blir religionen en mer privat sak. Dessuten er det slik i Norge at hvem som helst kan gå til bønn i moskeen, og dermed kan en selv teste om islam passer for en eller ikke.

I tillegg til konversjonsteori, valgte jeg også å se på teorier om kjønn og religion, samt teorier om maskulinitet. Valget av disse teoriene kom opp etter hvert som jeg intervjuet de fem informantene og analyserte svarene deres. En kjønn forståelse av religion kan for eksempel handle om at menn i større grad fokuserer på Gud som en mektig kraft og som dommer, og moralen som religionen lærer oss om. Menn knytter også i noen tilfeller religion til det å arbeide. For kvinner handler religion mer om sosiale relasjoner, og om vennskapet med Gud – og for kristendommens del også Jesus. (Ozorak 1996) Det maskulinitetsteoretiske grunnlaget handler om hvordan menn tenderer til å bygge en form for brorskap med andre menn. Her brukte jeg en teori utviklet av Bartkowski (2004) som tok utgangspunkt i *The Promise Keepers*, en kristen amerikansk bevegelse for menn.

En utfordring med mye av det teoretiske grunnlaget knyttet til konvertering til islam i Norge har vært at forfatterne selv er muslimske konvertitter. Vi vet derfor ikke hvor tette relasjoner forfatterne har til informantene de har intervjuet. Antall konvertitter til islam i Norge lå lenge under 1000, det er først de siste 8-10 årene at antallet har vokst i større hastighet. Det finnes ingen offisiell statistikk på antallet konvertitter, det er kun anslag en kan få ved å spørre imamer eller andre som har oversikt over besøkende i en moske.

METODE

Når det gjelder metode brukte jeg kvalitative forskningsintervjuer med en intervjuguide der jeg kunne legge til spørsmål ettersom informantene kom opp med interessante opplysninger. Materialet består av fem slike intervjuer av litt varierende lengde. Som nevnt er utvalget lite, men det skyldtes at det på daværende tidspunkt var vanskelig å få informanter til å stille opp. Jeg brukte til dels snøballmetoden, der man starter med å kontakte en person og deretter spør om vedkommende kjenner andre som det kan være aktuelle å snakke med. I tillegg kontaktet jeg moskeer, muslimske organisasjoner og personer som var tettere på det muslimske miljøet enn jeg selv.

Ettersom jeg ikke er muslim selv, opplevde jeg til tider at det var vanskelig å komme i kontakt med personer som var villige til å gi meg informasjon. Det er på et vis forståelig, siden islam må anses å ha mange kritikere og kanskje også fiender i Norge. Slik sett var fem informanter et ganske godt resultat, med tanke på hvor lang tid det tok å finne dem. Dessuten skal en ikke legge skjul på at det har vært gjort mye forskning på muslimer i Norge, så det kan være en viss trettighet over stadig å være i søkelyset. En annen faktor som kan ha spilt inn var at

det ikke var så mange mannlige konvertitter totalt sett heller. En av de informantene som kjente flest mannlige konvertitter nevnte at det kunne være opp mot 20 i hans miljø. I dag vil jeg anta at tallet på mannlige konvertitter er vesentlig høyere.

Da jeg startet arbeidet med masteroppgaven, hadde jeg en klar forventning om at jeg ville finne de fleste informantene i områder der det bor mange muslimer. Kanskje var det helt tilfeldig at det ikke ble slik, for informantene kom fra et ganske stort geografisk område og fordelte seg utover både sentrale og mer perifere deler av Østlandet. For å tydeliggjøre at informantene var etniske norske, ga jeg dem typiske norske navn. På grunn av at det er et lite utvalg å ta av, valgte jeg å gi så lite informasjon som mulig om bakgrunnen til hver enkelt konvertitt, og heller fokusere på historien deres om tiden før, under og etter konversjonen.

FUNN I OPPGAVEN

Jeg vil her presentere noen funn i oppgaven, inndelt etter tiden før konversjonen og under og etter konversjonen. Det er ikke mulig med et så begrenset utvalg informanter å komme opp med et entydig svar på hva informantene forteller er grunnen til at de konverterte. Det kan også tenkes at informantene tilpasset svarene sine til situasjonen, enten for å høres religiøs ut på riktig måte eller for å høres for eksempel mindre religiøse ut enn de egentlig var. Likevel kan vi anta at fortellingene til konvertittene kan være gyldige for andre som konverterer.

Alle informantene har til felles at de har vært på leting etter meningen med livet, og har lest seg litt opp på islam og eventuelt også andre religioner, samt pratet med muslimer. De har også alle sammen vokst opp i miljøer som forholdt seg til kristne tradisjoner, selv om noen av informantene hadde et mer aktivt forhold til kristendommen enn andre. Det interessante ved fortellingene på dette punktet, er at noen av informantene legger vekt på situasjoner fra barndommen som viser at religionen ga en form for trygghet og stabilitet, mens når de nå forteller om livet sitt som muslim bærer det preg av «det var da, men nå har jeg det så mye bedre».

Muslimske venner og muslimsk sosialt nettverk ser ut til å spille en viktig rolle for flere av konvertittene. For samtlige informanter er vennene viktige støttespillere i tiden før konversjonen, med å finne seg til rette i religionen og å komme inn i et muslimsk miljø som kan fungere over tid. Det er klart at det har mye å si hva slags mennesker man kommer i kontakt med for hvordan man selv lever som muslim senere.

Til tross for at vennskap framstår som viktig i mange av informantenes fortellinger, er det likevel noen grunner til å bli muslim som skiller seg en del fra hvordan kvinner forteller om det, jevnfør Madeleine Sultán Sjøqvists (2006)

forskning på konversjonsfortellinger. Blant annet nevnes det hos mine informanter at treenigheten i kristendommen er vanskelig å tro på, og tanken om Gud som allmektig står sentralt i deres tro. En av informantene kommer inn på at islam er en logisk religion. I Koranen står det for eksempel om hvordan barn blir til, og det er først i nyere tid blitt bekreftet av vitenskap.

En av informantene skilte seg ut ved å ha en mer sekulær bakgrunn. Han fortalte en del om hvilke utfordringer konvertitter ofte møter på. I starten er en sett på som eksotisk, så får en mange krav dyttet ned over hodet, og så begynner andre muslimer å lure på hvor lenge du vil holde ut i den nye religionen. Med andre ord er det ikke så enkelt for alle å leve ut sin muslimske identitet over tid, og derfor vil det i blant være noen konvertitter som blir mindre aktive eller faller fra etter en stund.

Selve konversjonen framstår ikke i noen av fortellingene som et dramatisk øyeblikk. Noen av informantene forteller om at de i lengre tid har jobbet seg gjennom informasjon om islam, og så tar de et spontant valg om å dra i moskeen for å konvertere. Ingen av informantene jeg intervjuet fortalte om at det skjedde noe overnaturlig i konversjonen, eller at det skjedde noe livsendrende i etterkant, men at valget likevel opplevdes riktig for dem.

Ser vi derimot på tiden etter konversjonen, er det et langt større sprik i hva informantene fortalte meg om. En informant fortalte blant annet at det var først i ettertid han forstod hvor stort det var å konvertere. Det kan tyde på at konversjonen bare er et formelt skritt inn i religionen, og at det som er vel så viktig er måten du praktiserer religionen på i etterkant. En av informantene påpekte også at det på denne tiden var flere rykter om en norsk journalist som hadde konvertert til islam i fangenskap av Taliban, og at han tenkte at «Allah ser hva vi tenker». Med andre ord så han på konversjonen som gyldig i slike sammenhenger kun hvis det var en ekte vilje hos personen, og at Allah ville gjennomskue dersom noen konverterte for å redde seg selv.

For flere av de mannlige konvertittene falt religionen fort inn som en del av dagliglivet. En av informantene understreket at det var en utfordrende balansegang mellom at han ville be og følge ritualene som han ønsket, samtidig som han fortsatte bodde hjemme og moren ikke kjente til at han hadde konvertert. På måten informanten fortalte meg om dette, kunne det virke som om han var bekymret for morens reaksjon, og at han ikke trodde han ville bli tatt seriøst for sitt valg om å konvertere. For en av informantene, som allerede på intervjuditidspunktet regnet seg en som mindre aktiv muslim, var det først og fremst renslighetssritualene som spilte en rolle i dag.

I oppgaven min undersøkte jeg tre deler av informantenes identitet, betydningen av å være mann, betydningen av å være norsk og betydningen av å være muslimsk konvertitt. En av informantene mine kom med en svært interessant kommentar om hvordan de muslimske mannlige vennene hans ofte kunne gå

langs gata og kommentere jenters utseende, brystene og rompa deres. Derimot var de veldig skamfulle i møte med jenter med hijab. Han minnet vennene om at de er muslimer, innforstått at det å kikke på jenter på en slik måte er noe en ikke skal gjøre som muslim. I den sammenheng knytter han identiteten sin til det mannlige. Andre ganger ser en hvordan informantene reagerer negativt på tanker om å gjøre muslimer til en gruppe som er for forskjellig fra andre deler av det norske samfunnet, eksemplifisert med at hijab i politiet ikke er en god løsning. Identiteten som muslim er kanskje noe av det som skaper mest følelser hos en av konvertittene. Kontinuerlige spørsmål om han fortsatt var muslim, opplevdes sårende.

HVORDAN HAR MANNLIGE NORSKE KONVERTITTER BLITT PRESENTERT I MEDIA ETTER 2010?

I denne delen av artikkelen vil jeg se på hvordan muslimske mannlige konvertitter har blitt omtalt i media eller annen offentlighet i etterkant av at jeg leverte masteroppgaven min. Det kan være interessant å gå inn på dette fordi det kan vise om konversjonen innebærer å gå inn i en statisk eller dynamisk rolle, og om det er slik at alle som konverterer blir muslim på samme måte eller på ulike måter. Det jeg beskriver her er basert på observasjoner, og ikke hva informanter har fortalt meg.

Perioden 2010-2019 kjennetegnes av at flere unge, mannlige norske konvertitter til islam har stått fram og har vist seg i ulike roller. Flere av konvertittene har i lik linje med de kvinnelige konvertittene fått en rolle som «brobygger» mellom norsk kultur og islam. Det er velkjent at konvertittene er veldig aktive som muslimer i etterkant av konversjonen, og så roer det seg ofte gradvis litt ned etter hvert. For eksempel har flere muslimske konvertitter blitt viktige støttespillere for LHBT+-miljøet (lesbiske, homofile, bifile, transpersoner med mer), de er viktige stemmer for samtaler om det flerkulturelle Norge, flere av konvertittene har mange følgere i sosiale medier og mange av disse følgerne har høye posisjoner i norsk samfunnsliv. Det viser oss at disse konvertittene har tilpasset seg raskt til en romslig «norsk» form for islam, der man raskt tar avstand fra islamisme og islamsk fundamentalisme og ønsker dialog med og å være en del av det norske storsamfunnet.

Den andre ytter-posisjonen i dette bildet handler om økende grad av terrorvirksomhet, også blant norske mannlige konvertitter. Flere norske konvertitter har vært på terrortrening, eller har sågar spilt svært aktive roller i terrororganisasjoner, slik som Islamsk Stat (IS). Flere konvertitter har vært tilknyttet miljøer som «Profetens Ummah» i Norge, og har blitt inspirert til å reise ut i krigssonen for å forsvare islam. Blant dem som var mest synlig og høyest oppe i IS-systemet var den norsk-chilenske konvertitten Bastian Vasquez. Både fra en liten by som Vadsø og fra en større by som Fredrikstad har flere konvertitter reist for å krige

for IS. Ingen av konvertittene jeg intervjuet har vært aktive i noen av disse miljøene, og tok også avstand fra islamisme og terrorisme i intervjuet.

Hva viser egentlig disse to ytterposisjonene oss? For det første har det mye å si hvilket miljø konvertittene kommer fra, og hva det er de egentlig oppsøker når de konverterer. Det kan synes som at de konvertittene som blir religiøse fundamentalister allerede har en bakgrunn fra rus og vold, og der det allerede har vært reist bekymringsmeldinger rundt atferd. I et fundamentalistisk islamsk miljø kan disse konvertittene få gehør for sin aggresjon. Tilsvarende kan vi si at konvertittene som får en brobyggerrolle i stor grad ser fordeler ved å leve side om side med ateister, buddhister, kristne og andre, og kanskje bare gjør dette sett fra en annen arena enn tidligere.

I et flerkulturelt samfunn er kunnskapen om andres religioner essensiell. Kunnskapen om hvorfor ungdommer og unge voksne konverterer til islam kan vise seg å bli viktigere og viktigere, fordi konvertering er en økende tendens både i Norge og ellers i verden. Med sosiale medier øker også antallet arenaer der kunnskapen om religion kan spres. Fordi islam er en religion som utløser sterke meninger i flere retninger, er det også viktig å vite at det er mange måter å tolke interessen for religion på. Det kan godt tenkes at det finnes dem som tar spontane og overilte valg rundt det å konvertere, men for mange handler det om å finne ut av sin identitet og plassere seg selv i en større sammenheng. Som vi ser kan vi også skille mellom dem som tar avstand fra alt som ikke er muslimsk på den ene siden, og på den andre siden de som forener det norske og muslimske på en balansert måte.

KONKLUSJON

Informantene til masteroppgaven min kom fra flere ulike steder og var ikke en spesielt ensartet gruppe. Likevel bekreftet alle informantene at de hadde muslimske venner i sin omgangskrets før konversjonen. Interessant nok ser vi likevel at vennskap med andre muslimske menn framheves mer enn med kvinnelige muslimer.

Konvertitter som gruppe blir ofte framstilt som «mer kongelige enn kongen», det vil si at en er mye mer aktive i sin tro enn dem som har vært troende store deler av eller hele sitt liv. I fortellingene som kommer fram i min masteroppgave er det tydelig at flere av konvertittene har tatt på seg roller der de forteller andre muslimer hva som er etisk riktig ut fra islam, som kan innebære å gå i en mer konservativ retning. Men ser vi på flere av de mannlige konvertittene som har fått en brobyggerrolle mellom «norsk kultur» og islam, så er det derimot antydning til mer oppmykede og liberale holdninger. Kanskje skyldes dette møter med hverdagen som korrigerer og vanskeliggjør en form for religiøsitet som oppleves som rigid og gammeldags i storsamfunnet.

LITTERATUR

For en fylldigere litteraturliste henvises det til masteroppgaven i fulltekstformat:
<https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/161048>

Bartkowski, John P. 2004: *The Promise Keepers – Servants, Soldiers and Godly Men*. New Brunswick, New Jersey og London, UK: Rutgers University Press.

Kinserdal, Frode 2010: *Den maskuline konversjonsfortellingen. En studie av unge norske menn som har konvertert til islam*. Masteroppgave. Oslo: Det teologiske Menighetsfakultet.

Ozorak, Elisabeth Weiss 1996: *The Power, but not the Glory. How Women Empower Themselves Through Religion*. *Journal for the Scientific Study of Religion* 35 (1): 17-29.

Sjöqvist, Madeleine Sultán 2006: «Vi blev muslimer». *Svenska kvinnor berättar. En religionssociologisk studie av konversionsberättelser*. Uppsala: Acta Universitatis Uppsaliensis.

Vogt, Kari 2004: *Kommet for å bli. Islam i Vest-Europa*. Oslo: J.W.Cappelens Forlag.

HVORDAN KAN DU SOM RELIGIONSLÆRER JOBBE MED TEMAET KONVERSJON I KLASSEROMMET?

I fortsettelsen vil jeg gjøre rede for noen didaktiske muligheter som kan komme ut av det å jobbe med konversjon som tema i KRLE eller Religion og etikk. Slik jeg ser det, er det et tema som kan løfte fram mange spennende temaer som elever i dag er veldig opptatt av.

HVORDAN MØTE KONVERTITTER?

Hvilken bevissthet bør vi som religionslærere ha rundt konversjon til islam – eller for den saks skyld andre religioner? Undervisningen i KRLE og Religion og etikk er ment å være et redskap til å gi barn og ungdom et språk rundt sin religions- eller livssynsmessige identitet, samtidig som det skal gi dem forståelse av andre menneskers livsvalg og identitet.

Det viktigste rådet jeg kan gi religionslærere i møte med elever som vurderer å konvertere eller har konvertert, er at det er eleven selv som til sjuende og sist tar valget om hvilken religion de vil tilhøre. I utgangspunktet er det viktig å møte samtaler om konversjon med nysgjerrighet og interesse. Det kan også

være viktig både å gi eleven støtte og forståelse, uten dermed å ta stilling til religionen for sin egen del, for det kan være at eleven opplever situasjonen hjemme som vanskelig.

I Norge har Mellomkirkelig råd for Den norske kirke og Islamsk Råd Norge siden 2007 akseptert konvertering mellom de to trossamfunnene. Det begrunnes særlig i tanken om religionsfrihet som en grunnleggende verdi, en verdi som også er nedfelt i Grunnlovens § 2.

Samtidig som vi bør være opptatt av elevenes religionsfrihet og mulighet til å ta egne valg, er det viktig at vi tør å utfordre idealer og tanker som oppleves fremmedgjørende overfor norsk skole og norsk kultur. Med det mener jeg at vi som religionslærere bør være bevisste på hva slags faresignaler som kan knyttes til interesse for terrorvirksomhet, men også større endringer i oppførsel som går på kontakt med det andre kjønn. Der slike endringer observeres, bør det tas tak i umiddelbart. Bortsett fra det, er det viktig at man ikke opptrer som privatterforsker på konstant jakt etter bevis på at eleven forandrer seg. Hvis man har muslimske elever i klassen kan man eventuelt også styre hvem konvertitten samarbeider med.

HVORFOR ER KONVERTITTER I FARESONEN MED TANKE PÅ RADIKALISERING?

Mange konvertitter er lei av et liv basert på fest og moro, de vil ha en mening med livet og finner den i islam. En del konvertitter har vokst opp i ustabile familieforhold, og har kanskje opplevd at muslimske familier har det stabile de leter etter. Noen konvertitter føler på utenforskap, de har kanskje tidligere blitt mobbet eller ikke blitt tatt på alvor, og blir derfor inspirert til å gå over i en ny religion. Det å konvertere i seg selv er ikke dermed et problem, og betyr ikke nødvendigvis at noen er i faresonen. Det vi derimot må være observante overfor er at for mange konvertitter er de muslimske miljøene et helt nytt miljø i starten. Hvilken moske de begynner å gå i kan ha mye å si for hvordan de ser på islam.

Om konvertittene kommer i faresonen for å bli radikalisert, vil følgende trekk være noe vi kan observere: Nye venner påvirker konvertitten, ikke nødvendigvis på en positiv måte. De vil begynne å omgås andre venner og kutte ut gamle venner. Konvertitten kan få en annen oppførsel, blir kanskje mer aggressiv, og mange tar mer avstand til typiske vestlige verdier. Radikaliserede muslimer vil ofte ikke håndhilse på damer, og anlegger ganske omfattende skjeggvekst. Noen legger ut bilder av våpen på Facebook og bruker slagord som går til konflikt mot det vestlige. Enkelte av de radikaliserede muslimene og konvertittene begynner å bruke andre typer klær og slutter å spise norsk mat. Det er hvorvidt man vil gripe til vold for islams sak som i størst grad definerer en bekymringsfull utvikling.

INNFALLSVINKLER TIL Å DISKUTERE KONVERSJON

Det er mange muligheter og innfallsvinkler knyttet til å jobbe med konversjon og religiøs endring i klasserommet. For eksempel er det mange elever som er nysgjerrige på hva som kjennetegner dem som konverterer. Mange vil også være nysgjerrige på tematikk knyttet til terrorisme og konvertitter. Noe av dette finner du svar på i artikkelen min. Det skal sies at mens denne artikkelen ble skrevet, har det vært mange oppslag knyttet til IS-koner og om europeiske land skal ta imot personer som har vært en del av IS. Også norske mannlige konvertitter har vært hyppig nevnt i den forbindelse, og det viser at dette er et ytterst aktuelt og spennende område for elevene å jobbe mer med. Men igjen er det viktig å nyansere bildet og si at det finnes både konvertitter som er interessert i et fredelig samkvem mellom det norske samfunnet og islam, og dem som aktivt oppsøker radikale islamske miljøer. Det er altså ikke bare svart eller hvitt.

SPØRSMÅL OG TEMAER SOM KAN DEBATTERES

På hvilken måte kan vi som skole og som samfunn bekjempe ekstremisme?
Hva kan vi gjøre dersom vi ser tendenser til at elever eller venner blir radikalisert?
Hvordan framstiller vi vestlige verdier versus verdier i andre kulturer?
Hvor og når går grensen for at kritikk av religion og kultur bikker over i hat og fordømmelse?
Hva er fakta og hva er alternative fakta? Hvordan kan vi vite at noe er sant?
Finnes det bare én sannhet, eller kan det finnes flere ulike sider av sannheten?
En stadig mer konfliktfylt verden, der miljøutfordringer er med på å forverre situasjonen. Hvorfor skjer alt dette nå på samme tid?
Hvordan påvirker venner oss i valgene vi tar?
Hva er religionsfrihet, og hvorfor er det en viktig verdi i vårt samfunn?

FILMER SOM TAR OPP KONVERSJON

Det finnes et stort antall YouTube-videoer der konvertitter har fortalt sin historie om konversjonen. Disse kan være interessante for å høre en begrunnelse for hvorfor noen går over fra en religion til en annen.

I tillegg er det flere andre filmer som tar opp konversjon, særlig knyttet til et radikalt eller fundamentalistisk islamsk miljø. Her bør nevnes: *Min bror islamisten* (2011, engelsk), *Min bror, terroristen* (2014, engelsk, oppfølger). I fortsettelsen av dette bør også den norske filmen om Ubaydullah Hussain, *Den norske islamisten* (2017), nevnes. For de som vil gå ytterligere i dybden på islamisme, er det mange interessante dokumentarer på Amazon Prime, blant annet om IS.

TIPS TIL UNDERVISNINGSOPPLEGG

<https://antisemittisme-forogna.no/> (Nettside fra Jødisk Museum Oslo)
<https://www.hlsenteret.no/undervisning/materiell/> (Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter)
<https://dembra.no/> (Demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme)
<https://22juliseret.no/ressurs/veier-inn-i-voldelig-ekstremisme-og-ut-igjen/> (22.juliseret i Oslo)
https://kirken.no/globalassets/kirken.no/migrering/ukm_2012_06_vedlegg_felleserklaering_om_konvertering.pdf (Erklæring om trosfrihet og konvertering, Islamsk Råd Norge og Mellomkirkelig råd)

Frode Kinserdal er lektor med tilleggsutdanning ved Alta videregående skole. Masteroppgaven ble skrevet som en del av Master in Religion, Society and Global Issues på Det teologiske Menighetsfakultet i 2010.
E-post: frode.kinserdal@outlook.com



BOKMELDING

GRUNNLEGGENDE FELLES VERDIER?

BJØRN MYHRE

Geir Winje (red), Halldis Breidlid, Lena Lybæk, Ådne Valen-Sendstad:
Grunnleggende felles verdier? Menneskerettigheter og verdipluralisme i skolen,
Cappelen Damm 2017

Hva vi vil med skolen er alltid et viktig tema – tidene endres og dermed kravene til den. Og spørsmålet om skolen bør bidra til elevenes følelsesmessige utvikling og normbevissthet (kort sagt oppdragelse) og ikke bare gi ren beskrivelseskunnskap, er like gammelt som skolen selv. Det er jo slik at skolen alltid vil gi en eller annen form for påvirkning. Derfor er det debatt om den. Stor innvandring gjennom mange år med mennesker som har annen religiøs og kulturell ballast enn hva man er vant med i Norge, gjør spørsmålet om grunnleggende felles verdier aktuelt. *Grunnleggende felles verdier?* er også tittelen – med spørsmålsteget – på en bok med undertittelen *Menneskerettigheter og religionspluralisme i skolen*. Flere forfattere bidrar. Boka kom i januar 2017, og selv om ny overordnet del av læreplanverket (Generell del) er vedtatt etter utgivelsestidspunktet, er ikke denne boka og de problemstillinger den reiser blitt mindre aktuelle.

I Opplæringsloven heter det blant annet: «*Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfridom, nestekjærleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet, verdiar som òg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane.*» (Opplæringsloven 1,1 andre avsnitt). Ambisjonen i boka, som har Geir Winje som redaktør, er å gå nærmere inn på hvordan disse verdisystemene og de konkrete verdiene kan fortolkes og eventuelt harmoniseres i et flerreligiøst samfunn, et uten tvil krevende mål.

Et underliggende hovedsynspunkt i boka er at tradisjonelle (og religiøst/livssynsmessige) verdisystemer, som skole og samfunn bygger på, nå bør overveies byttet ut med menneskerettighetene, siden situasjonen i samfunnet i Norge nå er endret og Norge er blitt et mer «mangfoldig» samfunn. Menneskerettighetene er ikke lenger bare et juridisk/politisk rettighetssystem, men også uttrykk for et fellesmenneskelig moralsystem som kan fungere som mangfoldsamfunnets felles grunnverdier. Spørsmålet om det finnes tilstrekkelig «menneskerettighetsstoff» i de ulike religionene til å gjennomføre noe slikt, er et tema i bokas del fire.

At dette kan være kontroversielt, er åpenbart, men det gjør ikke boka mindre interessant.

Boka er skrevet «for lærere og kommende lærere uavhengig av fag» og har som formål «å styrke elevkunnskapen i lærerutdanningen, særlig når det gjelder det nye elevmangfoldet».

(KRISTEN) KULTURARV OG VERDIER I SAMFUNN OG SKOLE

Halldis Breidlid skriver i den første delen om kulturarv og verdier i skolen. Hun viser hvordan tenkningen rundt skolens mål er endret siden religionsfagene ble obligatoriske og ikke-forkynnende på 90-tallet gjennom Reform 94 og L97. NOU'en *Identitet og dialog* fra 1995 er viktig. Hun er opptatt av hvordan det i dette dokumentet dreier seg om at bevisstgjøring av kulturarv og normer kan ha en integrerende og byggende funksjon i skole og dermed i samfunnet, men mener at dette ikke lenger er treffende. Vi kan ikke lenger snakke om kulturarv og tradisjonell flerkultur, men om sammenbrudd i felles referanseramme og frambrudd av en postmoderne «kompleks» individualistisk kultur. Samtidig mener hun at *samfunnsdebatten* er preget av tradisjonell moderne/føromoderne tenkning. Dette leder så over i noe mer håndgripelig og dagsaktuelt, nemlig spørsmålet om hvem som inkluderes eventuelt ikke inkluderes i det nasjonale fellesskapet. Etter å ha pekt på en viss religiøs pluralisme drøftes spørsmålet om hva som er det nasjonale fellesskapet. Norsk likhetstenkning skaper etter forfatterens mening vanskeligheter med å komme innenfor dette fellesskapet, mange innvandrere forblir utenfor. Så følger en drøfting av hva begrepet kristen kulturarv kan bety – og hvordan dette begrepet etter midten av 90-tallet stadig ble vanligere å ty til i ulike sammenhenger. En rekke eksempler nevnes, bl.a. den nye paragraf 2 i Grunnloven: *Verdigrunnlaget forblir vår kristne og humanistiske arv*. Andre bruksmåter reflekteres i kortkapitler: «Kristen kulturarv som motkultur mot oppløsningstendenser i samfunnet», «Den kristne kulturarv som motkultur mot islam – kulturarv mot politisk fane», og endelig og paradoksalt: «Den kristne kulturarv som garanti for en sekulær stat og skole». (Her nevnes Luthers toregimentslære).

FORMÅLSPARAGRAFEN AV 2008

Så får en spørsmålet om formålsparagrafen av 2008 representerer kontinuitet eller brudd. Hovedpoenget her, såvidt undertegnede forstår, er spørsmålet om det er felles universelle verdier som kommer først eller de humanistisk-kristne, altså hva er det som utgjør aksiomgrunnlaget for formålsparagrafen. Konklusjonen er forsiktig – det dreier seg om en *overgang* – fra en kristen til en sekulær formålsparagraf. Konklusjonen er nødvendig, fordi det da ligger an til at men-

neskerettene kan gå inn og overta grunnlaget for fellesverdiene. Men Breidlid sier at dette er en av flere lese måter. En lignende forskyvning mener hun at finnes i forarbeidene til ny Generell læreplan, som ikke var klar da denne boka kom ut (tidlig 2017). Men slik den nye utgaven av Generell læreplan er blitt (den kalles nå Overordnet læreplan), er det vanskelig å si at det foreligger noen forskyvning i retning av et allment universelt verdigrunnlag. Men som allerede antydnet, gjør ikke dette refleksjonene mindre interessante.

MENNESKERETTIGHETENE OG DERES PEDAGOGISKE MULIGHETER

Den andre hoveddelen av boka er skrevet av Ådne Valen-Sendstad, og gir en god og konsentrert oversikt over menneskerettens historie og hvordan de er blitt anvendt, også i Norge. I denne boka er det naturlig at barns og foreldres rettigheter behandles særlig grundig. Men det er et savn at ikke mulige motsetninger mellom barn og foreldre tas grundigere opp, særlig med tanke på konflikter som kan gjelde hvor man skal gå på skole (jfr. rapporter om koranskoler i Somalia) og ungdoms rett til å velge kjæreste og senere ektefelle. Familiært press får i vår tid fornyet aktualitet, ta for eksempel filmen «Hva vil folk si» av Iram Haq, om en pakistansk familie og en datter med norsk kjæreste. Interessant i dette kapitlet er også at det legges vekt på menneskerettens historisitet, noe som kan tolkes dithen at de vel ikke er så universelle. Det poengteres heller at de er i en prosess, at de er under utvikling, underforstått at de blir bedre og bedre?

Valen-Sendstad har også et stort kapittel om *undervisning* i menneskerettighetene. Det er et spennende kapittel, samtidig som kompleksiteten i de ulike forståelsesmåtene og perspektivene gjør det vanskelig å tenke seg at det kan undervises sentralt og enkelt i dette temaet, eller at de kan integreres i alle fag. Valen-Sendstad er opptatt av at menneskerettighetene er preget av mangfold, noe som gjør konkretiseringene vanskelige. Og når eksempler mangler, vil nok en del lærere finne kapitlet i overkant teoretisk. Uansett er prinsipielle overveier rundt dette temaet interessante og viktige, og her er Valen-Sendstad en dyktig og velorientert veileder, her er mye å lære!

ET RELIGIONSKART

I del tre tegnes det forfatteren, Geir Winje, kaller et «religionskart», en oversikt over «det nye, norske religionsmangfoldet». Kapitlet er ikke ment å nå bare religionslærere, men lærere flest, som bør ha et visst kjennskap til ulike religioner for på denne måten bedre å forstå sine elever, jfr. bokas ambisjon om å nå alle lærere. Forbindelsen til hovedtemaet i boka, se undertittelen, er «at det gjenstår etter mitt syn (Winjes) en del før menneskerettighetene etterleves fullt

ut og ingen elever opplever seg diskriminert i skolen på grunn av sin religionstilhørighet». Majoritetsreligionen, kristendommen, som før 1997 (obligatorisk krl-fag) var delvis misjonerende, kaster etter Winjes mening lange skygger helt fram til vår egen tid. Opplevelse av diskriminering skal alle lærere selvsagt ta alvorlig, samtidig virker det som om dette må være skrevet før debatten om opplevelse av krenking, enhver kan alltid *oppleve* seg krenket. Krenkelseskriteriet kan bli overkant subjektivt.

Uansett – saklig orientering og sentral kunnskap blir da viktig. Oversikten over religioner, religionskartet, gir mye for noen og enhver. Winje er pedagog, han har klare kategorier – og bruker mange eksempler, så her har alle lærere mye å hente. Hvordan de tradisjonelle religionene har forsøkt å møte moderniteten med sekulariseringen er også, tross nødvendig forenkling, treffende og klart framstilt. En pussighet er forøvrig at teosofien som type på møte med moderniteten får nesten dobbelt så omfattende behandling som alle de tre andre til sammen. En beskrivelse av det såkalt «senmoderne», altså våre samtids mest gjennomtrengende form for sekularitet, og det religiøse marked avslutter kapitlet.

RELIGIONER OG LIVSSYN I SKOLEN

Winje tar i neste kapittel i denne delen opp spørsmålet om hvordan elevenes religioner og livssyn må møtes av lærere. Kapitlet har mange praktiske råd og tips og viser til at mange av innvandrelevne har et nærmere forhold til religion enn nordmenn flest. Da vil også uenighet bringes til overflaten – fordi religionene ikke er like, dessuten det faktum at verdier og oppfatninger kan bryte sterkt med verdier og oppfatninger som skolen bygger på. Igjen viser Winje sitt gode grep med hele tiden å vise til det konkrete. Men på den annen side blir det vanskeligere: Et avsnitt har for eksempel overskriften «Noen religiøse verdier og ideer versus skolens verdier og ideer». Utgangspunktet er religionenes forskjellighet og dermed ulike syn på barn. Hvilke foreldregrupper skal ha forrang ved verdikonflikter – de med minst strenghet og i overensstemmelse med læreplanen eller de med mest strenghet? Ifølge Winje skal etter Opplæringsloven menneskerettighetene og religionsfriheten ha rangen. Men skal ved konflikt også de grunnleggende verdiene i Opplæringsloven settes til side? Her er vi ved et kjernepunkt i denne boka. Menneskerettigheter versus statens og samfunnets fellesverdier. Menneskerettigheter og (sunn fornuft!) tilsier at det tunge flertallet ikke skal presse et mindretall, men det bør også være pragmatisk forståelse for at overdreven hensynstaking kan oppfattes som mindretalldiktatur. Hvis man flytter til en totalt fremmed kultur, kan en viss robusthet være nødvendig hvis man har tenkt å la seg integrere. Eksempelene i dette avsnittet er naturlig nok knyttet til islam og østlige religioner og er opptatt hvordan ulike

«forestillinger» kan skape problemer for barna i skolen. Men en samtale med foreldrene er viktig her, ifølge forfatteren.

Hvordan uenighet og «mangfold» kan håndteres i klasserommet blir dermed et tema som får ulike konkrete løsningsforslag. Her er det stoff som lærere med ulike fag kan ha glede av og som kan gi bedre forståelse av barn fra fremmede kulturer. Høytidene får en sentral plass, naturlig nok. Det henvises til høytidsfortellingenes *allmenne* dimensjon og *religionsspesifikke* dimensjon. Et eksempel på den allmenne dimensjon er for eksempel ved «markering av kristen jul kan en fokusere på fattigdom, familie, forholdet mellom mennesker og dyr, og det å være redd». Og til den religionsspesifikke dimensjon «jesusbarnets unike status i kristendommen». Selv om denne skjelningen mellom den allmenne og den religionsspesifikke dimensjon kan bidra til utviske reelle forskjeller, kfr. debatten om fortellingen i Religion og livssyn 2001/2002, er dette likevel et godt pedagogisk grep som mange lærere vil kunne ty til i et klasserom der mangfold kan være et annet ord for konflikt og avstander mellom elever. Spørsmålet om fritak får, naturlig nok, også et eget avsnitt, da særlig knyttet til spørsmålet om deltagelse i julegudstjeneste.

Del fire i boka er skrevet av Lena Lybæk og handler om religioner og menneskerettigheter: «En kan spørre om de er så forskjellige størrelser at å snakke om felles verdier mellom menneskerettighetene og religiøse virkelighetsforståelser i utgangspunktet er meningsløst». Kapitlet blir dermed en interessant redegjørelse for ulike sider ved menneskerettighetene som spørsmålet om deres universalitet, videre om verdier og etikk i *både* menneskerettighetene og i religionene. Spørsmålet om religionsfrihet i religionene (skifte av religion), kvinnesyn i religionene og kvinners rettigheter tas opp. Så følger et kapittel der Lybæk ser på menneskerettigheter *innenfor* religionene. Her gjennomgås uttrykk for menneskelige rettigheter i jødedom, kristendom, islam og buddhisme, dessuten sikhisme. Formatet gir anledning til en viss nyansering, f.eks. har Lybæk tatt med den muslimske alternative menneskerettserklæringen (Cairo-erklæringen) som gir uttrykk for menneskerettigheter i islamsk lys. Samtidig vil nok lærere og studenter uten samfunnsfag eller religionsfag finne kapitlet tungt.

Den siste delen i boka er en katalogisk gjennomgang av flere religioner pluss livssyn, skrevet av Geir Winje. Som referanse for lærere er den grei nok, og forsvare sin plass i boka fordi allmennlærere skal kunne forstå (litt) av den religionen de ulike elevene måtte ha.

Og her stopper boka – uten konklusjon – så hva er det som nå finnes der – uuttalt?

I den siste delen av boka, der aktuelle religioner i Norge beskrives kort og med sikker sans for sentrale sider, virker det som om kommentarene er styrt av en vennlig imøtekommenhet, alle bør vite litt om alle, slik en ville vente om utgangspunktet var elevenes (menneske)rettigheter. Kan menneskerettighetene

overta for kristne og humanistiske verdier som grunnlag for fellesverdier i norsk skole? Boka gir et forsøksvis bud på dette, slik undertegnede leser den. Samtidig er stoffet om menneskerettighetene såvidt komplekst og viser såvidt mange tolkningsmuligheter at spørsmålsteget i overskriften står der med all rett.

Selv synes jeg boka er interessant og særdeles velskrevet, det gjelder samtlige forfattere. Breidlids analyser av sentrale dokumenter er nyttige, samtidig som den nye Generelle delen av læreplanen (Overordnet del) som ble vedtatt i september 2017, etterat boka ble utgitt, ikke får den form som analysen forutser. Såvidt undertegnede forstår, er kristne og humanistiske verdier fortsatt grunnmur i den kommentaren som den nye Overordnet del gir til formålparagrafen i Opplæringsloven. Men samtidig er de forankret i menneskerettighetene, slik at ingen kan si at de ikke også er tungt inne i skolens felles verdigrunnlag – uten av de skal motsi kristne og humanistiske verdier eller vica versa.

I oversikten over religionene i siste del av boka kan det være lett å kritisere enkeltheter. Det vil det alltid være uansett hva som blir skrevet i en slikt format. I all hovedsak synes jeg, som allerede antydnet, at det gjøres gode valg. Samfunnsmessige implikasjoner og føringer får rimelig oppmerksomhet, det gjelder også utslag av den totalitære tendensen som finnes i islam, for eksempel kvinnesyn, manglende rettigheter (!) for ikke-muslimer i flere land, vanskeligheter med trosskifte osv. Samtidig fremheves andre stemmer i dette landskapet som bidrar til å nyansere bildet, og sånn må det selvsagt også være i en skole der ingen av elevene skal få føle at deres tro krenkes.

Skolen er Norges siste felles massemedium. Mye av det som bygges av felles verdier, og nasjonale verdier, bygges trolig her. Og er det riktig som Halldis Breidlid sier, at det foreligger et sammenbrudd i felles referanseramme med kompleks postmoderne individuell kultur, blir skolen etter mitt syn bare enda viktigere.

Selv om denne boka allerede ligger litt etter utviklingen i lovverket, er den særdeles interessant og lærerik. Noe er tungt tilgjengelig, noe er lettere. Men, som det skrives i innledningen, en trenger ikke lese alt med en gang, men starte der en har mest interesse.

Bjørn Myhre Pensjonist, tidligere lektor ved Berg videregående skole og Blindern videregående skole.
E-post: bjornbmyhre@gmail.com



BOKMELDING OG UTDRAK FRA BOK HINDUER - RELIGIØSE TRADISJONER OG HVERDAGSLIV

LIV GUNDERSEN

Tove Nicolaisen: *Hinduer*, Universitetsforlaget 2018, 328 s.

På tampen av 2018 utkom denne viktige boka om hindutradisjoner. Den fortjener veldig mange lesere, for ikke å si brukere! Tove Nicolaisen er professor emerita ved Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier, Institutt for grunnskole- og faglærerutdanningen ved OsloMet. Hun har teologisk doktorgrad fra 2013 ved Det teologiske fakultet, UiO, om «Hindubarn i grunnskolens religions- og livssynsundervisning. Egengjøring, andregjøring og normalitet». Hun har bak seg mange studiereiser i India og innehar således solid kunnskap og erfaring om de mange temaene som behandles. Samtaler med både barn og voksne integreres fint hele veien.

Boka presenterer gamle og omfattende tradisjoner som undertegnede knapt kan yte rettferdighet overfor i en bokmelding, og på forespørsel har Universitetsforlaget velvillig gitt oss tillatelse til å trykke fra boka, der forfatteren selv oppsummerer bokas elleve kapitler (se neste side).

Tove Nicolaisen skriver klokt og varmt om de mangfoldige hindu-tradisjonene og om hvorledes dette preger hverdagslivet til hinduer både i og utenfor India. Eksempler fra samtaler med hinduer i Norge, opprinnelig fra Sri Lanka og Nord-India, presenteres innsiktsfullt og det gir boka en ekstra styrke. Et godt bilde-utvalg gjør lesingen enda mer meningsfull. Den kan benyttes som ressursbok for lærere på alle nivåer gjennom det 13-årige skole-løpet, men også for lærerutdannere og alle andre som har interesse for India. Den vil bli stående som et viktig verk til forståelse av hindu-tradisjoner og bør finnes i ethvert skolebibliotek, ja, aller helst hos alle lærere som underviser i religionsfagene. Jeg skulle gjerne hatt denne boka tilgjengelig mye tidligere i mitt yrkesliv, for den er rett og slett et funn!

Liv Gundersen lektor Oslo handelsgymnasium, fungerende leder i Religionslærerforeningen i Norge.
E-post: Liv.Gundersen@ude.oslo.kommune.no



Utdrag fra boka **HINDUER** av Tove Nicolaisen, Universitetsforlaget 2018

Målet med denne boka er å gi en innføring i hinduers praksiser, tradisjoner og forestillinger om tilværelsen. Norge har blitt et mangfoldig samfunn, men hinduer og hinduisme er sjelden i interessefeltet til norske medier. Derfor er det i norsk kontekst behov for mer kunnskap om hinduer. Bokas røde tråd er praksis og mangfold. Dette innebærer en kritikk av verdensreligionmodellen som ofte har vært utgangspunktet for fagbøker om religion. Hvis en rendyrker konseptet med atskilte verdensreligioner, blir den enkelte religion gjerne sett på som en enhetlig monolittisk størrelse. Isteden er fokus i boka på mangfold og menneskelige praksiser, og på overgripende religiøsitet. Derfor blir norske hinduers egne stemmer løftet fram. Hindutradisjonene kan bli utsatt for andregjøring og eksotisering. Derfor er det spesielt viktig at de som underviser i norsk skole, er bevisste på hvordan de presenterer hinduers praksiser og forestillinger, slik at de som vokser opp i Norge i dag kan få et riktig bilde av hva hinduers religiøse praksiser handler om.

© Universitetsforlaget 2018

OPPDATERING FRA RELIGION OG ETIKK-SEKSJONEN HOS [www.NDLA.no](http://www.ndla.no)

KNUT DÆHLI

Nasjonal digital læringsarena (NDLA) er et interfylkeskommunalt samarbeid som tilbyr fritt tilgjengelige åpne digitale læringsressurser for videregående opplæring. Hordaland fylkeskommune er juridisk ansvarlige enhet for det interfylkeskommunale samarbeidet, der 18 fylkeskommuner deltar. Kun Oslo står utenfor.

Ved skolestart høsten 2015 var det tilgjengelig læremidler for nærmere 50 læreplaner i videregående opplæring. Det langsiktige målet er at NDLA skal kunne tilby komplette læremidler i alle fag i videregående opplæring.

Ett av de få fellesfagene for studiespesialisering som fortsatt ikke har heldekkende fagsider hos NDLA, er Religion og etikk. Denne siden oppdateres nå jevnlig, annenhver uke, med nytt fagstoff. F.o.m. skoleåret 2019/20 vil sidene for Religion og etikk dekke alt i den nåværende læreplanen. Innen fagfornyelsen trer i kraft for Religion og etikk i 2022, vil siden også være oppdatert og tilpasset den nye læreplanen.

Allerede finnes det en rekke fagartikler, oppgaver og læringsstier for elevene på våre sider. Fremover vil særlig etikk-delen bli oppdatert jevnlig, og ytterligere fordypningsstoff vil bli lagt til fortløpende før sommeren.

Digitale læringsressurser tilbyr unike muligheter som ikke er tilgjengelige for tradisjonelle lærebøker. En av disse mer unike prosjektene som NDLA Religion og etikk tilbyr er interaktiv 360-visning av hellige rom. Dette prosjektet tar sikte på å ha en se-deg-rundt og klikk-deg-gjennom-symbolene funksjonalitet fra synagogen, kirkerom, moskéen, tempelet og andre hellige rom. Dette utgjør en gyllen mulighet for religionslæreren og elevene til å utforske materielle og estetiske sider ved religion uansett hvor i landet man befinner seg.

Religion og etikk hos NDLA finner du her: <https://ndla.no/nb/node/185100>

Knut Dæhli er utdannet religionshistoriker ved UIO. Han jobber som lektor ved Oslo andelsgymsium og i Religion og etikk-seksjonen av NDLA.
E-post: k.dehli@gmail.com

