

RELIGION OG LIVSSYN

Tidsskrift for
Religionslærerforeningen
i Norge



Tema: Toleranse

Årgang 1, 1989 nr.

2



Toleranse

Det er ofte vanskelig å forholde seg til begrepet toleranse. Det har vært utsatt for en viss slitasje, det er etter hvert blitt uklart og flertydig og kan fungere ideologisk eller som innholdstomt honnørord.

Som religionslærere, livssynslærere, kristendoms lærere er vi blant de hyppige brukere av ordet, vi har debatter i klassen omkring saken, og vi kan uten tvil snakke om et toleransebehov i forbindelse med religionsundervisningen. Derfor er det sannsynligvis nyttig for oss å stoppe opp for å gå begrepet nærmere etter i sømmene enda en gang. Det er bakgrunnen for dette nummeret.

Ett moment skal trekkes fram her. Vi må spørre hva som skjer med toleranseforståelsen hos elevene gjennom den måten undervisningen er lagt opp på. Elevene møter på løpende bånd religioner og livssyn som krever å bli trodd som sannhet.

En nærliggende konklusjon for mange elever vil da være at den virkelige sannhet er den at der ingen sannhet er. Nå er selvsagt også dette en sannhetsmulighet, men altså sannhetsmulighet blant andre syn som også kjemper om en plass i solen.

Etter min oppfatning ville det være et nederlag for undervisningen i religion, kristendom og livssynskunnskap om elevene i tillegg til de konkrete kunnskaper ubevisst gjennom undervisningsgangen fikk den holdning at den virkelige sannhet er at der ingen sannhet er uten at de fikk hjelp til å tenke saken nærmere igjennom.

bm



2

RELIGION OG LIVSSYN

Organ for Religionslærerforeningen i Norge.
nr. 2, 1989. 1. årgang

Redaksjonskomite:
Bjørn Myhre (ansv.)
Bjørn Gjefsen
Lovise Hodne
Harald Skottene
Runar Østern
Arna Østnor

Illustrasjon:
Åsmund Risnes

Formgiving:
John Jones

Det planlegges 3 nummer
i 1989

Tidstvist for nr. 3:
1. oktober

Trykk:
Allservice A/S, Stavanger.

Opplag dette nummer: 800

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

Vi takker K-bank for teknisk og økonomisk hjelp til produksjon av dette nummeret.

Forsideillustrasjon
Åsmund Risnes



Innhold

Foreningsnytt

Religionslærerforeningen
- En konkurrent til fagseksjonen i NUFO ?

Side

4

Bente Sandvig, Arthur Berg,
Trond Ali Linstad
Meninger om toleranse

6

Per M. Aandanes
Toleranse

11

Jacob Aano
Religionsfaget i den videregående skolen -
Fritaksparagrafen i parlamentarisk debatt

16

Gaute Gunleiksrud
Toleranse - for veik, for bleik?

21

Johnny Tobiassen
Religionsundervisning i den flerkulturelle
videregående skolen

25

Pål Wiik
Jorda rundt på to dager

29

Tema i nr. 3: New Age.
Har du bidrag?

3

Religionslærerforeningen - En konkurrent til fagseksjonen i NUFO?

REOL har hatt en samtale med lederen for NUFO's landsseksjon i religion/filosofi, Bitten Linge. Hun er religionslærer og rådgiver på Molde videregående skole. Vi kniper henne på vei fra et møte i RVO til flybussen.

REOL: Hva synes du om at det er stiftet en religionslærerforening?

BL: En all right idé. Jeg kan godt tenke meg å melde meg inn selv.

REOL: Du føler deg ikke falt i ryggen?

BL: Jeg gjør ikke det. Dette kan vel bli et verdifullt supplement til landsseksjonens arbeid, såfremt det vil bli en god kommunikasjon. Det er vel ikke til å komme bort fra at NUFO etter hvert har prioritert det faglig-pedagogiske arbeidet lavere de siste årene. En prioritering vi i landsseksjonen beklager. Det er mye en religionslærerforening kunne drive med uten å trække oss på tærne.

REOL: Hva tenker du på?

BL: Får dere sving på tidsskriftet, er jo anledningen der til å skape litt korpsånd blant religionslærerne. Mange er nok temmelig ensomme om sakene. Fagforum i Skoleforum er ikke tilstrekkelig, det blir altfor sjelden. Her må

dere få samlet faglig og metodisk stoff, få dradd i gang debatter, presentere nye bøker, spre resolusjoner ...

REOL: Resolusjoner?

BL: Ja, som du skjønner har temmelig mye av landsseksjonens energi gått til masing i lesepliktsaken. Det er jo direkte skammelig at religion er det eneste teoretiske faget på allmennfaglig studieretning som har en leseplikt på 22 timer. Jeg tør si at vi har stått en del på i sakens anledning. Dessverre må jeg si at NUFO som fagforening ikke har imponert med generende handlekraft. Kravet er rettferdig. Jeg kan ikke se en eneste grunn til status quo her. Uansett: Dess flere som er opptatt av dette og sier fra dess bedre.

REOL: En tradisjon du har ført videre fra Victor Hellerns tid er reisevirksomheten. Du gjør ikke landsseksjonen til et reisebyrå? BL: Nei, til en etterutdanningsinstitusjon. Hellern startet med audiens hos paven og en ukes

kurs i selveste Vatikanet i det hellige år 1975. Oppfølgeren var Israel i 1978. Vi gikk i Paulus' fotspor med sprudlende Jakob Jervell som foreleser i 1982. I 1986 geleidet Per Kværne med sin suverene fagkunnskap oss til avsidesliggende og spennende helligdommer i Nepal og India og foret oss med forelesninger. Høsten 1988 feiret man 1000 års-jubileet for innføringen av kristendommen i Sovjet. Vi var der og fikk en innføring i det religiøse liv i Sovjet i dag. Jeg er vel den eneste som har "overvintret", dvs. deltatt på alle turene. Du verden så mange gode vennskap og faglige kontakter som har blitt knyttet.

REOL: Blir ikke dette bare for de få som får være med?

BL: Stopp litt. For noen år siden var vi 260 som underviste i religion i den videregående skolen, et ukjent tall i ungdomsskolen. Vi har vært fra 22 til 40 deltakere fra Lindesnes i sør til Svalbard i nord på disse reisene. Tenk på spredningseffekten! Alle kåseriene for elever, kolleger og i lokalsamfunnet, alle avisartiklene i lokalpressen! Kassereren Trygve Langlo kan neppe peke på en forening eller institusjon på Stranda på Sunnmøre som ikke har sett hans vakre slides fra Nepal og India. Og hva med det faglige utbyttet?

Det å ha vært på de hellige stedene og sett det religiøse liv i praksis! En treffer elever som i årevis husker skildringen av den kloke og humoristiske erkebiskop Hamar i Roma, og som satt med tårer i øynene og hørte om krukkebar-na i Varansi. En mer verdifull etterutdannelse i religion enn slike studieturer med sitt for- og etterarbeid kan ikke tenkes.

REOL: Hvilke gode råd vil du gi oss på tampen?

BL: For det første: Bestem dere for om dere vil være ensartet og konsentrert om en skolesort med felles bakgrunn og mål. Jeg har litt sans for det. Skal dere nå flest mulig, så ta med hele spekteret fra grunnskole til universitetsnivå med folk som underviser i religion.

Så det geografiske: Vi som bor i provinsen, er litt vare for en ensidig Oslo-Akershus-vinkling på mange problemer. Landsseksjonen i religion og filosofi i NUFO føler at vi er en enhet med kontakter over hele landet, det håper jeg også den nye foreningen vil bli.

Bitten Linge, lektor og rådgiver på Molde videregående skole.
Adr.: Hatlehaugveien 11, 6400 Molde.

Foreningens første landsmøte

Den offisielle starten på Religionslærerforeningen i Norge skjer fredag 29. september 1989, kl. 19.00 på Universitetet i Trondheim, Dragvoll.

Møtet arrangeres i forbindelse med etterutdanningskurset til Religionsvitenskapelig institutt: Kristendommen og religionene.

Alle medlemmene og interesserte er velkomne til å delta!

Meninger om toleranse

Jo oftere et hønnørord blir brukt, jo mer diffust blir gjerne innholdet i ordet. Det tror vi også er tilfellet med bruken av toleranse-begrepet; derfor spurte vi representanter for de tre forskjellige religioner/livssyn om deres forståelse av begrepet. De tre som ble spurt, var Bente Sandvig, skole- og studieseekretær i Human-Etisk Forbund, Arthur Berg, tidlige redaktør av den kristelige avisa Dagen og Trond Ali Linstad, norsk shia-muslim. Svarene disse ga har klare likhetstrekk, men de viser også interessante forskjeller.

Bente Sandvig

Toleranse på timeplanen

For å få fram et meningsbærende toleransebegrep, vil jeg i denne sammenhengen bruke to ord: like gyldig. Det grunnleggende for meg er at mennesker med ulik hudfarge, geografisk, livssynsmessig og kulturell bakgrunn, kjønn, funksjonsnivå - og hva vi ellers har laget oss av menneskelige kategorier - er like gyldige, like verdige. Menneske er fellesnevneren her. Det å være like gyldige blir mitt likhetsideal, ikke ønsket om at vi skal se like ut,

oppføre oss likt og mene og tenke likt. Toleranse innebærer for meg å utvide variasjonsspekteret: Å se menneskelig og kulturelt mangfold og ulikhet som givende, ikke truende. Men det stiller krav også til meg selv: Kjenner jeg mine egne verdier? Hva er egentlig gyldig for meg? Kjenner jeg mitt eget utgangspunkt, mitt ståsted, blir jeg ikke truet av menneskelig variasjon, men får muligheten til å fortsette å vokse gjennom nye valg.

Dette betyr ikke at alle handlinger eller holdninger er like gyldige. Snubler vi her, ender vi lett med "likegyldig", og det er noe ganske annet enn toleranse. Likegyldighet blir for meg ikke annet enn unnvikenhet - å vike unna de mulighetene møtet med levende mennesker gir.

Toleranse betyr ikke at jeg ikke skal ha lov til å stille spørsmål ved opptreden, skikker og oppfatninger som er meg fremmed. Det betyr ikke at jeg skal godta forhold som bryter med de verdier jeg holder for å være gyldige. Men det betyr at jeg må ta meg noe mer tid til å bry meg - med å lete etter begrunnelsene for det jeg ikke umiddelbart forstår: Bygger jeg min avstandtaker på fordommer?

Kanskje det ikke ligger noe brudd med mine verdier i at noen gjør ting på en annen måte? Kanskje meningsmotsetningen er helt reell, og vi er nødt til å finne en måte å leve med den på? Eller kanskje motsetningen gir rom for endringer?

Min toleranse har grenser. Om menneskene er like gyldige, er ikke mål og midler det alltid. Noen av mine grenser er helt klare, andre mer vage. Den etiske prosess og grensesetting lærer jeg gjennom erfaring og refleksjon i samliv med andre mennesker. Klasserommet

Arthur Berg

Livssynsmessig toleranse

Toleranse er det same som tål-semd. Den tålsemndi bed mindretal ofte om frå fleirtal og frå styremakter. Mindretalet bed om eller krev det; fordi dei treng det. Vert mindretalet "bønhøyr", er det godt. Men endå betre vore det, om fleirtalet ubede tilbyd og praktiserer tålsemnd mot mindretalet. Då nærmar vi oss det ideelle. Fordi vi har råd til det.

er en av de arenaene hvor den kulturelle og livssynsmessige toleransen settes på prøve. Men det er også her vi har muligheten til "å bry oss" - i betydningen bry oss om hva andre mennesker egentlig står for.

Den norske grunnskolen har en formålsforankring som ikke alle holder for å være gyldig. Det er i seg selv et problem i en skole for alle. Skolen får problemer med forskjellen på "like gyldig" og "likegyldighet" når det gjelder elever med annen livssynsmessig bakgrunn enn den norske statskirkelige. En skole med toleranse på programmet vil måtte ha en grunnleggende aksept av alle elevenes like gyldighet som ballast. Som mål ville den ha et ekte mangfold, og som metode, etikk, og logikk, empati og samhandling - tid til å bry seg med begrunnelser og forklaringer som ligger under det lett iøynefallende. Etikk-, verdi- og livssynsundervisningen skulle være sentral i arbeidet og alle skulle kunne delta - med like stor gyldighet. Og unnvikenheten og likegyldigheten skulle vært sendt på gangen en gang for alle.

Bente Sandvig, Skole- og studieseekretær i Human-Etisk Forbund.
Adr.: Postboks 2870 Tøyen,
0608 Oslo 6.

Då spørst det berre om vi lever - som vi lærer. Kva meiner vi med å "tåla" andres meiningar? At det ikkje skal vera "straffbart" å hevda dei. Og at vi ikkje skal selja eller kjøpa meiningar. Vi skal altso finna oss i at det er usemje i folket. Ogso om, og sjølv sagt serleg om, viktige spursmål. Men idealet går ogso her eit godt

stykke lenger: Vi skal respektera dei som er usamde med oss. Ja, vi skal ikkje ein gong mislika dei. Venskap skal ein ikkje kunna kjøpa, eller missa, med standpunkt-skifte som pris.

Det idealet når visst dei færraste. Og sjølv har eg gjeve opp å nå det. Likevel reknar eg meg som ein liberal og rimeleg tolerant mann. For om eg ikkje kan leggja av meg visse illiberale diktator-tendensar i meg, veit eg korleis eg ville ha tedd meg om eg hadde lagt dei av meg. Og so ter eg meg best eg kan, etter idealet, og ikkje etter den illiberale diktatoren inne i meg.

Det gjeld also "livssynsmessig toleranse". Med rette har redaksjonen avgrensa toleranse-problematikken til det ein kunne kalla "ideologi-relevante" spørsmål. Finst det ein Gud? Korleis bør vi leva? Korleis bør eit land styrast? etc. etc.

Dersom eg meiner at ein person er ein ekkel kranglefant og dertil kan henda ein tjuv og ein kjeltring og ein horkar - er ikkje det eit "ideologi-relevant" syn, som staten og samfunnet bør tolerera. Det er ikkje illiberalt om staten set straff for publisering av den slags "livssyn". Tvert om er det liberal og humant. Elles måtte ei kvar "meining" vera meir respektabel enn eit medmenneske. Dersom pressefolk hevdar "retten" til slik (sann eller usann) skandalisering, i meinings-fri-domens og demokratiets namn, skandaliserer dei seg sjølve og krenkjer demokratiet. For personsjikaner forureinsar livssyns-debatten og gjev låg-kultur ut for å vera høg-kultur. Heller ikkje blasfemi kan med rette tillatast i meinings- og prentefridomens namn. Den som gjer det, blandar ull og mjøl i ein pose. Ein ateist t.d. har, og bør ha, rett til å leggja fram grunnane sine for å tenkja ateistisk. Men den som ikkje veit meir om logisk resonnement enn

at han trur spotting av Gud og krenking av truande, kan gjera krav på status som "ideologirelevant" meiningsbryting, bør minna seg sjølv om grensa mellom personsjikaner og logisk og sak-relevant tenkjing.

Likevel finst det meininger - som ikkje har krav på toleranse i samfunnet. Dersom ein vetlaus person meiner å gjera Gud eller menneske ei teneste med å drepa folk, må det vurderast som galskap og ikkje som tolererbar bodskap og handling.

Det tyder ikkje at slike domar utan vidare skal leggjast i hendene på psykiatrikarar. For slike ugjerningar er objektivt straffbare som brot mot naturretten.

På dette punktet tegjer diverre både lovene våre og massemediene våre.

Det var ein av grunnane til Hitlers Machtübernahme. Han gav lover - og styrte - i strid med naturretten. Attentatet mot Hitler, 20. juli 1944, vart grunngeve med at Hitlers krenking av naturretten, eller menneskerettane, som vi no helst segjer, var so ålvorleg at moralsk høgtstående menn kjende det som moralsk plikt (og som kristenplikt) å øva "tyrannmord". Og Nürnbergdomstolen dømde fleire av krigsbrotsmennene (sume av dei til døden) fordi lydndad mot "positiv lov" som er i strid med naturretten, bør vera straffbar.

Rettspositivismen hos oss har enno ikkje oppdaga dette prinsippet. Difor krev norsk justisprudens lydndad mot positiv lov ogso når han er i strid med naturretten. Og det jamvel når denne høgare retten no er kodifisert i Menneskerettserklæringer som Noreg har ratifisert (og brote i positiv lov!).

Arthur Berg, tidl. redaktør av "Dagen".
Adr.: Boks 100, 5043 Hop.

Trond Ali Linstad

Toleransens begrensninger

Det ligger toleranse i tiden. Toleranse er "in" - ja, et erklært ideal som knapt noen setter spørsmålstegn ved. Hvem vil vel være "mot" toleranse? Så tillat noen kjetterske (?) tanker.

Toleranse, i betydningen å tolerere, avfinne seg med, godta - det er et falskt ideal! I stedet for vektlegging på toleranse, bør vi bevege oss mot nye ståpunkt av respekt og ikke-respekt.

To presiseringer er nødvendig. Den første: Jeg ytrer meg om moralske og sosial-etiske forhold; om normer, leve-regler, idealer - eventuelt om mangelen på slike. Min oppfordring er denne: Ta den tenkning vi omgir oss med - eller mangelen på slik - og still den i et kritisk lys! Og gjør det samme med de normer og den livsførsel som følger av den tenkning/ikketenkning.



Vær ikke "tolerant"! Møt meg med respekt, eller ikkerespekt. Det forutsetter selvsagt at du har satt deg inn i det som jeg virkelig mener/ikke mener.

Andre presisering: Ender du med å vise ikke-respekt, så rett oppmerksomheten mot det vesentlige: min livsførsel og tenkning, og ikke mot meg som tilfeldig privatperson. Ta normene, idéene, og det som måtte være galt i dem.

Hvorfor dette standpunkt? Fordi jeg tror på en absolutt norm. Det er ikke likegyldig for et menneske hva for leve-regler det følger, eller ikke følger. Handlingene virker tilbake på mennesket. Normene virker tilbake på samfunnet. Ønsker vi et sunt og positivt samfunn, må vi kjempe fram leveregler i det.

Toleranse i betydningen liberalisme, overbærenhet, fører ikke til målet: et sunt samfunn, med sunne individer. Det krever ideologisk kamp. I toleransen ligger en oppfatning av likeverd: én oppfatning kan være like god som en annen; én norm ikke mer hjelpsom i livet enn andre. Men slik er det jo ikke i virkelighetens verden. Der er det lagt ned regler, og streket opp normer i menneskelige og moralske henseender liksom i andre fenomener som fins. Det er i denne lovstyrte virkelighet som vi også finner mennesket.

Så kjenn de menneskelige lover! Mennesket har evne til å velge, så gjør et riktig valg!

Hvordan bli kjent med disse lover, og få innsikt i menneskets karakter? Les Koranen! (Men ikke den norske oversettelsen, den er ikke god.) Og i mindre grad: Les Bibelen! (Den er ikke så konsekvent, og er blitt endret i historien.) I slike bøker finner vi oppsummert menneskelig kunnskap og erfaring gjennom tusener av år.

Billedrakten kan være gammelmodig, men essensen er til å lære av som før.

I vår tid er det moderne med alternativer: alternativt levesett, livssyn, samliv, seksuelliv osv. Vis det ikke toleranse! Spør: Fremmer det menneskelig utvikling, glede, vekst, eller ikke? Vis det respekt, eller ikke-respekt.

Vi vil jo mennesket vel! Dere lærere vil elevene vel! Så lær dem reglene som fins for hvordan leve dette livet. Kjemp for et riktig syn, og vær ikke tolerant mot andre syn, skadelige for den enkelte og samfunnet.

Trond Ali Linstad, redaktør av bladet Muslim. Adr.: Strømsvn. 78A, 0663 Oslo 6.

Per M. Aadnanes

Toleranse

Toleranse - Eit gammalt ideal i møte med nye utfordringar For å forstå bruken av toleranse-omgrepet i dag, må ein kjenne til den historiske bakgrunnen omgrepet har. Førsteamanuensis Per M. Aadnanes gir her ei ide-historisk innføring der han viser korleis spenninga i omgrepet knytter seg til dei ulike historiske røtene det har vakse fram av.

Idealet om toleranse er i krise i dag

Trass i at vi dette året kan feira 20-årsjubileet for at dette fine ordet kom inn i norsk skulelovgeving, nemleg i sjølve formålsparagrafen for grunnskulelova, er toleransen i samfunnet vårt for tida sett på harde prøvingar. Vi trudde kanskje at vi etter kvart hadde gjort framsteg, både kollektivt og individuelt, i toleranse og åndsfridom. Men erfaringar frå dei seinaste åra har gjeve oss grunnar til å tvila på det. Kanskje er vi trass alt for lite røynde i den vanskelege toleransekonsten. Vi har jo, trass i eit visst indrekristeleg mangfold sidan første halvparten av førre hundreåret, levd i ein stort sett fredelig statskyrkjeleg einskapskultur til langt inn i etterkrigstida. Og det vi har hatt av livssynsdebatt dei siste hundre åra har ikkje teke særleg handfaste og blodige former. På det heitaste har vi vel høyrtrugsmål om hinsidig pine, men der har grensa gått. Kjetarbåla har gudskjelov vore kalde i fleire hundre år no.

Men denne idyllen av verbal livssynsdebatt kan vera i ferd med å rakna no. Bomber har eksplodert både mot politiske utgrupper og innvandrarak. Den reint ideologiske situasjonen er i ferd med å bli mindre einskapeleg. Såleis er den statskyrkjeleg administrerte og difor kristeleg prega folkereli-

giøsiteten kraftigare og alvorlegare utfordra enn nokon gong før, ikkje berre av auka tilslutning til sekulariserte og religionskritiske livssynsgrupper, men òg av ei sterk og mediafremja bølge av ei austleg og okkultisk inspirert nyreligiøs interesse. Og ikkje minst viktig er det at andre kulturar og religionar har rykt oss nær inn på livet gjennom innvandrargrupper.

I møte med desse utfordringane fryktar vi for at det gamle verdiberande kristne kulturgrunnlaget vårt skal smuldra opp. Det skaper angst, ikkje berre mellom kyrkje- og bedehusgjengarar, men langt inn i den norske folkesjela. I denne situasjonen veit vi ikkje så sikkert lenger kva toleranse er og bør vera, og vi skjønar ikkje lenger korleis dette idealet skal praktiserast. I staden ser vi med skrekk at gamle skrømt vi knapt visste fanst på våre breiddegrader har dukka opp, nemleg framandfrykt, også på religiøst grunnlag, ja til og med meir ekte rasisme.

Det er med andre ord på tide å stan- sa opp og samla tankane litt. Dette er vel noko av bakgrunnen for at eg har vorte utfordra til å skriva denne artikkelen. Tidspress og knapp spalteplass til- let meg berre å kasta inn eit par moment til den analysen vi no så sårt treng om.

To idéhistoriske røter

Folk med eit grann historiske kunnskaper veit at det moderne toleranseidealet er ei frukt av opplysningstida, med visse engelske, franske og tyske forfattarar og filosofar som sentrale talsmenn. Nokre veit til og med at idealet er knytt til eldre tankar om naturrett, at det har fått nedslag i moderne statsforfatningar, inkludert vår eiga grunnlov, i form av paragrafar som fastset visse borgarrettar som rettstryggleik, ytringsfridom og trusfridom. I alle høve kjenner dei aller fleste til at slike menneskerettar i dag er stadfesta i internasjonalt godkjende fråsegner. Denne historiske lina gjer toleranseidealet først og fremst til eit uttrykk for liberalisme, individualisme og demokratiske holdningar, kort sagt til ein sentral verdi innanfor eit breiare humanistisk perspektiv, der trua på at mennesket er eit fornuftig og moralsk sjølvstendig vesen, er grunnleggjande. Og dei fleste oppfattar nok ein slik humanisme som den naturlege atmosfæren for toleranseidealet i dag. Men då har ein gløymt - eller aldri lært - at toleransen også har ei anna og like viktig historisk rot, nemleg det religiøse mangfoldet som braut fram på reformasjonstida.

Ut frå ein liberal og humanistisk synsvinkel tenderer toleransen mot å slå over i ei relativistisk holdning,

Med reformasjonen rakna som kjent den mellomalderlege kyrkjelege ein-skapen. Og innimellom dei store protestantiske blokkene som då etablerte seg, grodde det fram ein nokså viltvek-sande flora av radikale kristne grupper, dei såkalla døyparsektene og spiritua-listane. Og desse skulle snart få opple-va eit desperat behov for religiøs tole-

rance. Representantar for denne kristne radikalismen og individualismen vart nemleg forfylgde i både katolske og protestantiske land over heile Europa-kartet, til endeleg etterkomma-rane fann fristader i nokre nordameri-kanske koloniar. Det var faktisk der religiøs toleranse vart praktisert som offentleg religionspolitikk for første gong i nyare tid. Opplysningsforfattarar frå Locke til Voltaire var nok engasjerte talsmenn for toleranse, men utan å ha lidingshistoria åt desse gruppene som erfaringsbakgrunn. For desse filosofane vart kravet om toleranse mest eit fornuftskrav ut frå tidsmessige liberale samfunnsoppfatningar. Utan å under-vurdera den liberalistiske og humanis-tiske rota åt toleranseidealet, er det nok rett å seia at når det etter kvart har fått fotfeste i lovverket i dei fleste vest-lege landa, er det ikkje minst som eit resultat av desse gruppene sin kamp. Eit toleranseideal grunnlagt på religiøs individualisme, er difor eit like aktuelt grunnlag for moderne toleransetenk-jing som den liberalistisk-humanistiske utgåva av idealet.

To toleranse-omgrep

Det er lett nok å sjå at dette doble historiske opphavet ligg til grunn for motsetnadene i vår tid om kva toleran-se egentleg er. Ut frå ein liberal og humanistisk synsvinkel tenderer toleransen mot å slå over i ei relativistisk holdning, medan ein med bakgrunn i det kristne "dissentar-perspektivet" framleis legg hovudvekta på individet sin rett til å ha ei personleg overtyding. Hos oss vert såleis human-etikkarar (ofte med rette) skulda for å ha ei relativistisk forståing av toleransen. For å kunna smykka seg med adjektivet "tolerant", skal ein ut frå deira oppfatning helst vera agnostisk innstilt i dei fleste livssyns-

Berre den som har faste, personlege overtyingar i livssynsspørsmål kan visa sann toleranse, nemleg når han gjev andre menneske rett til å ha overtydingar i strid med hans egne.

spørsmål. Etter eit slikt syn vil all forkynning, agitasjon og misjon for egne oppfatningar - bortsett då frå den pr. definisjon tolerante human-etikken - følgjeleg vera uttrykk for intoleranse. Mot dette hevdar dei fleste kristne - også statskyrkjelege - i dag den tradi-sjonelle "dissentar-toleransen". Berre den som har faste, personlege overtyingar i livssynsspørsmål kan visa sann toleranse, nemleg når han gjev andre menneske rett til å ha overtyd-ningar i strid med hans egne. Med ei slik forståing av toleranse-idealet kan forkynning og misjon slett ikkje oppfattast som ei krenking av andre sin religions- og livssynsfridom. Tvert om er den ytterste konsekvensen av tole-ransen nett det å tillata folk å presente-ra meiningane sine i fullt alvor. Intolerant er ein først når ein nyttar tvang eller andre midlar som krenkjer medmenneske sin fridom på dette området.

Toleransen i det offentlege og det private rom

Men endå om desse motsette oppfat-ningane av kva toleranse er kan førast attende til dei to historiske røtene vi har nemnt, er eg ikkje viss på at denne motsetnaden var så tydeleg til stades på 1700-talet. Det var nok heller slik at opplysningsforfattarane opplevde seg som talsmenn også for dei forfølgde

religiøse gruppene sine menneskeret-tar. For å forstå den konflikten om tole-ranse-idealet vi opplever, må vi difor ta omsyn til ei viktig mentalitetsendring mellom 1700-talet og vårt hundreår. Både dissentarar og liberale opplys-ningsfilosofar var for to hundre år sidan først og fremst opptekne av å skaffa individet eit albogerom i trusspørsmål. Adressatane deira var difor styresmak-tene. Det var ein offentleg lovfesta og offentleg praktisert toleranse dei krav-de. Dette kravet kvilte likevel på eit menneskesyn der individet sitt sjølvst-ende var eit hovudpoeng. Og utvik-linga seinare har framelska som ein felleskulturell mentalitet i Vesten ein individualisme med hovudvekt på sub-jektivisme og privatisering av trusspørsmål og moral. Kravet om tole-ranse har dermed i minst like stor v-endt seg til enkeltmennesket som til det offentlege. Toleransen har då glide

Nokså umerkelig slår toleran-sen over i motsetnaden sin. Når ein ut frå denne forståinga kan skulda alle som vil agitera for verdiane og livsstandpunk-ta sine, for å visa intoleranse, vert ein jo sjølv intolerant om enn i toleransens namn.

over frå å vera ein juridisk idé, eit grunnlag for lovgjeving, til å bli eit moralsk ideal, ei personleg dygd kvar og ein skal tileigna seg.

Som juridisk idé kunne nok toleran-sen oppfattast som eit uttrykk for at det offentlege i trusspørsmål var prinsipielt relativistisk og agnostisk. Denne forstå-inga av toleransen har då rett og slett følgd med på kjøpet når dette idealet

etter kvart vart oppfatta som eit vesentleg element i den personlege moralen. Ei relativistisk toleranseforståing er i tillegg også ein forståeleg effekt av den allmenne utviklinga mot ein pluralistisk kultursituasjon. Psykologisk sett er det nok minst like nærliggjande å reagere med indifferens og resignasjon som med engasjement og standpunkt-taking i møte med livssynsmangfold og verdikrise. Det er lett å bli "tolerant" (les: likeglad) når ein ikkje lenger greier å ta eit personleg standpunkt.

Det er nok slike faktorar som i det alt vesentlege kan forklara at den toleranse-tanker vi har arva frå liberale og humanistiske opplysningsforfattarar, har vorte så sterkt farga av relativisme. Men dette har og gjort toleransen til eit paradoksalt ideal.

Nokså umerkelig slår toleransen over i motsetnaden sin. Når ein ut frå denne forståinga kan skulda alle som vil agiterte for verdiane og livsstandpunkta sine, for å visa intoleranse, vert ein jo sjølv intolerant om enn i toleransens namn.

Utfordringar til toleransen

No kan det vera lett nok å påvisa det sjølvmotseiande i den relativistiske toleransetanken. Og i eit samfunn som har gjort toleransen til eit overordna pedagogisk mål for skuleverket, er det viktig nok å halda oppe eit medvit om dei motsetnadene som finst omkring forståinga av idealet. Men sidan den relativistiske forståinga er ei frukt av pluralismen og tilpassa denne, har denne toleransetanken difor sjølv mentaliteten i vår tid på si side. Sett på denne bakgrunnen er den omtalen av toleranse-idealet ein finn i den nye læreplanen for grunnskulen, M-87, ein naudsynleg protest mot "tidsånda". Om ein kan vera så optimistisk å tru at denne markeringa i M-87 skal greia å stilla den relativistiske toleranseoppfat-

ninga så grundig i skammekroken at det slår inn som ei mentalitetsendring i nye generasjonar, er ei anna sak.

Endå om denne motsetnaden mellom eit relativistisk toleranse-ideal og det vi har kalla "dissentar-toleransen" har vore mest fokusert i debatten, representerer eigentleg ikkje dette den alvorlegaste utfordringa i dag. Desse konkurrerande toleranseoppfatningane møter nemleg båd, slik vi antyda innleiingsvis, ei historisk utfordring i det nye religiøse og kulturelle mangfoldet som innvandrargruppene representerer. Og det er ikkje visst at den kristne "dissentar-toleransen" kjem så mykje betre frå dette møtet enn den relativistiske toleransen.

Det kan nok henda at ein med utgangspunkt i ei relativistisk toleranseforståing ikkje vil kunna ha særleg sans for å leggja tilhøva til rette t.d. for at muslimar skal kunna praktisera eit tradisjonelt islamsk kvinnesyn og kjønnsrollemønster. Dette krev nemleg eit skilje mellom kjønna som vil skapa store praktiske og prinsipielle problem for dei liberale vestlege samfunna våre, både i skule, arbeidsliv og offentleg verksemd.

Truleg er slike kulturkollisjonar like vanskelege å hanskast med for "dissentar-toleransen". Denne er nemleg

Ved dei toleranseoppfatningane vi har utvikla, har vi pålagt oss sjølv å tola ein pluralitet av religionar og livssyn - så lenge dei ytrar seg på eit "fredeleg" debattplan.

trass alt utvikla i eit stort sett indre-kristeleg mangfold, og er ikkje utan vidare eit åtak på eit felles vestleg kultur- og verdigrunnlag. Då er det møtet vi i dag opplever mellom langt på veg inkomensurable kulturar meir dramatisk. Dei til dels store minoritetane av innvandrarar frå asiatiske og afrikanske land, skaper i vestlege land ein kulturkollisjon, som ikkje berre set toleransen som eit individuelt moralsk ideal på prøve, men òg toleransen som grunnlag for offentleg regelverk og praksis. "Dissentar-toleransen" har lenge nok kjent seg uvel over den uro omkring sjølv fellesverdiane som sekulariseringa har skapt i dei vestlege samfunna. Den nye kulturkollisjonen vert difor opplevd som ei minst like alvorleg utfordring til dette verdigrunnlaget.

For å seia det kort: Ved dei toleranseoppfatningane vi har utvikla, har vi pålagt oss sjølv å tola ein pluralitet av religionar og livssyn - så lenge dei ytrar seg på eit "fredeleg" debattplan. Spørsmålet er no om vi med dette utgangspunktet kan tåla ein djuparegåande kulturell pluralitet, som ikkje berre utfordrar oss til debatt, men til endringar av samfunnsformer og livsideal.

Dei ansatsane til ei historisk analyse av tolans-idealet eg har lagt fram her, gjev meg knapt grunnlag for å svara på slike spørsmål. Men eg vil likevel til slutt antyda eit poeng som eg synest har komme for dårleg fram i den tradisjonelle toleransedebatten. - Rett nok kan den relativistiske toleransetanken skuldast for å ha ei sterk ideologisk slagside mot ein sekulærhumanistisk agnostisisme. Men "dissentar-toleransen" kan på si side klagast for det motsette: å mangla ei ideologisk forankring. Toleranse-idealet er nemleg ikkje ein overhistorisk storleik som kan frigjerast frå all ideologisk tilknytning og

reduserast til ein reint praktisk funksjon av privat moral eller offentleg forvaltning. Som vi har sett er toleranseidealet tvert om ei frukt av vestleg kulturutvikling, med idémessige røter både i den religiøse individualismen og i den liberalistiske humanismen. Og det tyder at dette idealet ikkje utan vidare kan lausrivast frå den samanhengen det står i av meir omfattande synsmåtar når det gjeld menneskesyn og samfunnsoppfatningar. For å seia det litt tydelegare: Det kan aldri bli tolerant å gje dispensasjon frå eit menneskesyn der individuelle menneskerettar, utan omsyn til kjønn, rase, religion og sosial status, står sentralt. Dispenserer ein frå slike rettार i toleransen sitt namn, går ein samstundes på akkord med det verdigrunnlaget toleransen har vakse fram av, og som han ikkje kan greia seg utan.

Med dette er det ikkje sagt at vi ikkje har noko å læra om toleranse i møte med andre kulturar. Tvert om ligg utfordringa nett her no. Samstundes er det overfor denne utfordringa ekstra viktig å reflektera nærare over toleranse-idealet sine idémessige røter i vår eigen kultur.

Per M. Aadnanes, første-
amanuensis Volda lærarhøgskole.
Adr.: 6100 Volda.

Jacob Aano

Religionsfaget i den videregående skolen

- Fritaksparagrafen i parlamentarisk debatt

I den seinare tida har den såkalla fritaksparagrafen i samband med religionsfaget vore til debatt i pressa. Jacob Aano arbeide med saka då han sat på Stortinget, og gir i denne artikkelen historisk bakgrunnsstoff: Kva for tenkjing omkring toleranseomgrepet har ført fram til situasjonen i dag.

Det har vore ein lang og seig strid om faget kristendomskunnskap/religion i norsk skole. For min del har eg hatt høve til å følgja debatten om dette faget, både i grunnskolen og den videregående skolen, frå tidleg på 60-talet. Og frå 1965 fekk eg ikkje berre høve til å delta direkte i debatten, som stortingsrepresentant, men som medlem i kyrkje- og undervisningsnemnda fekk eg vera med i arbeidet med lovformuleringar og med utarbeiding av premisar for dei aktuelle lovparagrafane.

Valet i 1965 førte til eit ikkje-sosialistisk fleirtal på Stortinget og til den første ikkje-sosialistiske fleirtalsregjering etter krigen. (Ja, faktisk i dette hundreåret.) Arbeidet i kyrkje- og undervisningsnemnda vart merkt av den striden som hadde stått om skole-spørsmål i mange år. Særleg på to område: Skolesentraliseringa, - og så kristendomsfaget i grunnskolen. Når det galdt dette siste, så byrja arbeidet i kyrkje- og undervisningsnemnda under inntrykket av den såkalla

Foreldreaksjonen for kristendomsfaget i skolen, med sine nær 650 000 underskrifter. Det ga ikkje den beste atmosfære for arbeidet med formålsparagraf og kristendomsfag, - og betre vart det ikkje for ein uvant og hårsår opposisjon ved at ein fekk Kjell Bondevik frå Kristeleg Folkeparti som mannen som skulle leggja fram resultatet av Helge Sivertsen og Gerhardsen-regjeringa sine reformforsøk som framlegg for Stortinget til nye skolelover.

I arbeidet med grunnskolen vart det reist veldig motstand mot sjølvne opningsorda i formålsparagrafen. Her lydde framlegget at skolen "saman med heimen" skal gi ei kristen og moralsk oppseding. Dette tyder at statsråden vil "pålegge heimene livssynstvang", vart det faktisk påstått, - i fullt alvor! Personleg såg eg ikkje anna enn ei skinn-usemje her, ut frå eit behov som ein aggressiv opposisjon hadde for å distansera seg mest mogeleg frå den dåverande leiinga i

Kyrkedepartementet. Derfor gjorde eg det eg makta, både i KrF-gruppa og i nemnda, for at vi skulle finna ei formulering som både ville dekkja intensjonen med paragrafen, og samstundes virka samlande, i nemnda, i Stortinget og i folket. Så endra vi då "saman med heimen" til "i forståing og samarbeid med heimen", - og så var alle nøgde, opposisjonen så vel som departementet.

På grunnlag av eit slikt konstruktivt parlamentarisk kompromiss har det blitt noko så nær ro om skolen sitt formål, så vel som om kristendomsfaget: Skolen aksepterer det - i alle fall i prinsippet - som ei naturleg forplikting at han skal gi kristendomsundervisning, m.a. som ei hjelp til foreldra som ved å døypa borna sine "har påtatt seg ansvaret for barnets kristne og moralske oppdragelse", som det heiter i premissane til §1 i Lov om grunnskolen. Men fordi dette som rett og rimeleg er, knyter kristendomsfaget til det lutherske læregrunnlaget, blir den logiske følgje at skolen må gi høve til fritak for "born av foreldre som ikkje høyrer til Den norske kyrkja" "når foreldra krev det". Dette var det då heller ingen usemje om i nemnda. Tvert imot førte vi inn i premissane ei oppmoding til departementet om å vurdere ei eller anna form for "alternativ livssynsundervisning" for desse elevane.

Elles er det av interesse å nemna at nemnda alt då, i slutten av 60-åra, avviste alt motesnakket om "nøytral", eller "objektiv" undervisning. Tvert imot vart skolen si oppgåve som oppsedar kraftig understreka. Og eg trur det kan vera ikkje berre nyttig, men nødvendig, i dag igjen å minna om det nemnda i denne samanhengen sa om kulturarven, der vår innstilling tok fram eit grunnleggjande sitat frå Innstilling frå Folkeskolekomiteen av 1963, som jo var sett ned av statsråd Helge

Sivertsen og hadde ei brei fagleg og partipolitisk samansetting:

"Komiteen går her for det første ut frå at det er noe så nær allmenn semje i vårt land om at folkeskolen må tuftes på undervisning og oppseding på dei grunnleggjande tradisjonane i vår kultur: kristen tru og moral, dei demokratiske ideane og vitskapleg tenkjemåte og metode, og at den må hjelpe til å styrkje dette kulturgrunnlaget. Oppgåva må ikkje her vere å gje kunnskaper, men hjelpe elevane til å eigne til seg åndsverdiene i desse tradisjonane som ein del av deira livsinnstilling og livsholdning."

Med dette utgangspunktet drøfta kyrkje- og undervisningsnemnda også spørsmålet om livssynsundervisning i grunnskolen. Her var det i utgangspunktet ein dissens, som meir gjekk på form enn på sak. Og resultatet vart at skolen i timane for samfunnsfag skal gi innføring i "andre religionar og livssyn".

I denne samanhengen tok så nemnda også positiv stode til arbeidet for alternativ livssynsundervisning for born av foreldre som ikkje står i kyrkja, slik eg har nemnt det ovanfor.

Religion eller filosofi i den vidaregåande skolen?

Men ei side ved alternativ livssynsundervisning kom opp att under handsaminga av ny lov om vidaregåande opplæring (Lov om gymnasen, som det heitte i utgangspunktet).

Som saksordførar for lova kjende eg meg titt under det som valforskar Valen kallar "krysspress":

Skolekomiteen av 1965 (Steenkomiteen) la opp til eit fag som skulle heita "religion eller filosofi". Av mange grunnar fann eg at dette var ei lite tenleg løysing, som lett kunne føra til oppløysing av sjølvne religionsfaget i gymnasen. Det såkalla Gymnasutvalet som

departementet hadde sett ned i 1962, hadde derimot lansert ein annan modell: Etter den skulle faget heite religion, og det skulle både gi sikker kunnskap om kristendom og andre religionar, og dessutan gi livssynsorientering. Og føresetnaden var då at faget burde vera obligatorisk for alle. Eit hovudargument for ei slik løysing var nettopp -kulturarvargumentet. Om dette sa fleirtalet i nemnda m.a., at utan at faget vart gjort obligatorisk, "kan ein risikera at elevane - nemlig dei som er fritekne for kristendomsundervisninga i grunnskolen - går ut over vår allmenndannende skole vel orienterte om "andre religionar og livssyn", men utan kunnskap om den kristne religionen som dei fleste i landet høyrer til. Og når det gjeld det store fleirtalet av elevane som har hatt kristendomsundervisning i grunnskolen, er det like naudsynt at dei på meir vaksen vis får arbeida med dette faget. For alle gjeld det at grundig kjennskap til kristendommen er avgjerande for forståinga av mange av grunndragane i vår kultur og samstundes ein nødvendig føresetnad for sjølvstendig val i livssynsspørsmål."

Fleirtalet meinte det ville vera naturleg at denne undervisninga tar sitt utgangspunkt i og har funksjonell tilknytning til det kyrkjesamfunn som femner om storparten av det norske folket. Men like naturleg ville det vera at elevane får ei sakleg og fyldig orientering om andre konfesjonar. Fleirtalet ville i det heile seia seg samde i den målsetjinga for faget som Gymnasutvalet hadde formulert.

Fleirtalet streka under at det er verdfullt at all ungdom i desse aldersgruppene "får beskjeftige seg med livssynsspørsmål i skolen", slik Skolekomiteen formulerte det. Men nettopp derfor meinte fleirtalet at ein ikkje bør sjå på religion og filosofi som alternativ som

skal "velja kvarandre bort" gjensidig. Religion og filosofi representerer to ulike tradisjonslinjer i vår kultur, og skal den vidaregåande skolen oppfylle si kulturformidlande rolle, bør det finnast rom for dei begge i den obligatoriske kjernefagkrinsen, hevda fleirtalet.

På den andre sida hadde vi delar av den kyrkjelege opinionen, som kravde at faget framleis burde heita kristendomskunnskap, og vera knytt til den lutherske konfesjon. Dette standpunktet ville då automatisk føra til fritak for ikkjemedlemmer av kyrkja, og dermed til meir eller mindre moteprega utmeldingsaksjonar "for å sleppa faget".

Religion med fritak?

Ja, slik hadde då ordskiftet gått i mange år, då Korvald-regjeringa med Anton Skuldberg som kyrkje- og undervisningsminister skar igjennom og gjorde framlegg om at faget skulle heita religion, og skulle vera obligatorisk for alle. Departementet viste her til fråsegn frå Gymnasrådet: "Det ville være uheldig om valgfrihet på dette felt skulle splitte elevflokkene i to livssynsleirer." Og det føyer til: "Gymnasrådet er redd for at valgfrihet mellom religion og filosofi ikke vil fremme den vide orientering og den toleranse i livssynsspørsmål som skolen bør søke å formidle." Dette var som vi forstår i fullt samsvar med det opphavlege framlegget frå Gymnasutvalget om Reform i gymnasen, som hadde lagt fram si tilråding i 1967. Og det ikkje-sosialistiske fleirtalet i Stortinget hadde i fleire omgangar gått inn for at faget skulle heita religion og vera eit orienteringsfag som ville gi saksvarande kunnskap om kristendommen, andre religionar og livssyn. Dette fleirtalet meinte og med dette å ha tatt omsyn til innvendingane frå Human-Etisk Forbund og Det Mosaiske Trossamfunn.

Men no fekk den vidaregåande skolen aldri høve til å prøva ut denne toleransomodellen i praksis. For lova om gymnasen/den vidaregåande skolen måtte på grunn av skiftande fleirtal ved voteringar i Odelsting og Lagting gå fleire rundar før vi fekk eit endeleg vedtak. Og i løpet av den tida fekk vi både skifte i regjering, og skifte i standpunkt: Etter Korvald-regjeringa fekk vi den andre Bratteli-regjeringa, frå 1973, og då kom statsråd Bjartmar Gjerde til Stortinget med eit nytt framlegg: Arbeidarparti-regjeringa ga opp alternativet "filosofi" og aksepterte "obligatorisk religionsundervisning" (Ot.prp. nr. 18 for 1973-74). Men det var berre tilsynelatande. For framlegget gjorde faget obligatorisk berre for medlemmer av den lutherske kyrkja! Elevane som ikkje var kyrkjemedlemmer, skulle altså kunna unngå å læra noko om den åndsmakt som på avgjerande vis har vore med å prega vårt folk og framleis er ein vesentleg del av vår kultur, medan lutherske elevane skal få kunnskap også om andre trussystem og livssyn. Dette var jo eit så ulogisk standpunkt, og så urimeleg, at det må skapa uro og forvirring.

Det gjorde det då også. Frå kyrkjeleg hald lydde no kravet, at skulle faget vera obligatorisk berre for kyrkjemedlemmer, måtte det som før heita kristendomskunnskap. Og eit lite men overtydingssterkt religiøst mindretal som Det Mosaiske Trossamfunn forsterka sine innvendingar mot å vera med på ei obligatorisk religionsundervisning som inkluderte kristendomskunnskap. Det heile enda med at partia tok opp ulike framlegg: Arbeidarpartiet gjorde endeleg framlegg om religion med fritak. Kristeleg Folkeparti gjekk inn for status quo, nemleg kristendomskunnskap med fritak. Høgre lanserte eit nytt alternativ,

religion med innskrenka fritak, nemleg for medlemmer av ikkje-kristne trussamfunn. Og til slutt var det dette alternativet som vann fram i Stortinget, idet det fekk fleirtal ved subsidiær røystgjeving.

Dette var på det dåverande tidspunktet ei etter måten tilfredsstillande løysing. Det var stor vilje i Stortinget til å koma dei jødiske innvendingane i møte. Jo Benkow uttrykte seg slik om dette punktet i debatten i Odelstinget - altså om "den del av innstillingen som har særlig tilknytning til faget religion": "Personlig er jeg ikke i tvil om at saken har tjent på den pause som har oppstått siden sist man hadde denne lov til behandling. Det er helt tydelig at man ved nærmere ettertanke har forstått å utvise en ganske annerledes varsomhet overfor religiøse minoriteter som det sømmer seg et kultursamfunn som vårt."

Dette vedtaket skapte stort sett ro om faget på 70-tallet. Det var ikkje stort andre enn ein liten jødisk minoritet som då hadde behov for å be seg fritatt. Og dette gjekk føre seg utan at det skapte vanskar i klassemiljøet. Men samstundes var det stadig mange, både politikarar og pedagogar, som fann det urimeleg og unaturleg at ein vidaregåande skole for så å seia all ungdom, ikkje skal kunna gi kunnskap om så grunnleggjande drivkrefter i samfunnet som tru og livssyn er, til heile klassen, uavhengig av kva bakgrunn den einskilde eleven har, i religion og kultur. Og dette blir også stadig meir eit praktisk og pedagogisk problem, etter kvart som det norske samfunnet er i ferd med å endra seg på mange vis. Særleg møter vi utfordringane som innvandringa og våre nye landsmenn frå fjerne land og kulturar stiller det norske utdanningssystemet overfor: Kan det vera rett at den norske skolen skal vera "fritatt" for

ansvaret med å gi desse "nye" norske ungdomane ei innføring i "dei grunnleggjande tradisjonane i vår kultur" - i vår samanheng: ei sakssvarande innføring i det første som er rekna opp av desse "tradisjonane", nemleg "kristen tru og moral"? - Eg trur ikkje det. Det ville vera like urimeleg som om skolen skulle la vera å presentera for all skoleungdom dei andre byggsteinane under vår kultur, nemleg "dei demokratiske idéane, og vitenskapleg tenkjemåte og metode". Og eg trur det ville hindra skolen i å nå eit anna hovudelement i sitt overordna mål, som er å fremja "åndsfridom og toleranse".

Eg er òg overtydd om at dei som underviser i religionsfaget i den vidaregåande skolen har vist at det kan gjerast på ein måte som både er i samsvar med fagets føremål, og samstundes slik at det ikkje virkar krenkande på elevar som høyrer til dei ulike trussamfunn og kulturar. I denne samanhengen kan det vera på sin plass å ta fram att det som fleirtalet i kyrkje- og undervisningsnemnda streka opp som målsetjing for eit obligatorisk religionsfag, slik det er formulert i Innst. O. nr. 43 for 1972-73:

"Orientering om kristendom og andre religionar og livssyn er ein viktig lekk i den allmenndanninga som skolen skal gi, uavhengig av livssynsbakgrunn. Også i dette faget er det eit stort kunnskapstilfang, som kan handsamast både frå ein systematisk og ein historisk synsstad, og leggjast fram med same saklege innstilling og på same mogningsnivå som dei andre faga. Fleirtalet ser det slik at det har lita meining å innføra rett til fritaking for eit obligatorisk orienteringsfag ... Fleirtalet meiner at det nettopp ligg ein garanti for faget sin karakter som orienteringsfag i at det blir obligatorisk, utan fritak for dei som ikkje høy-

rer til Den norske kyrkja. Då vil kravet bli sterkare om at ein i dette faget alltid må ta omsyn til elevar med ein annan religiøs eller livssynsmessig bakgrunn, så dei ikkje skal ha nokon grunn til å kjenna seg krenkte av innhaldet eller forma i undervisninga.

" Denne argumentasjonen frå byrjinga av 70-talet for eit unntaksfritt religionsfag er like sakssvarande i dag. Og nettopp slik vil faget bli stadig meir aktuelt og nødvendig i ein skole som ved inngangen til 90-åra har plikt til å gi innføring i kulturarven og gi grunnleggjande livsorientering til ein ungdomsgenerasjon som vil måtta finna sin plass i eit stadig meir "fargerikt" kulturfelleskap.

Jacob Aano, f. 1920. Cand.philol, stortingsrepresentant KrF 1965-85. Adr.: Mikkelsmessveien 12, 4046 Hafslund.

Toleranse i praksis

Å reflektere rent teoretisk over hva toleranse innebærer er greit nok, langt verre er det gjennom egen undervisning å skape tolerante holdninger hos elevene. I de tre artiklene nedenfor diskuteres noen av de metodiske problemene som en slik toleranse i praksis reiser. Gaute Gunleiksruds utgangspunkt er et flerkulturelt miljø på Ringerike folkehøgskole. Johnny Tobiassen formidler noen av sine erfaringer fra Bergen Katedralskole som også har et stort innslag av innvandrererelev. På vegne av 9. klasselærerne på Holmlia skole i Oslo forteller så endelig Pål Wiik om et undervisningsopplegg som ble gjennomført der i 1988.

Gaute Gunleiksrud

Toleranse - for veik, for bleik?

"Et fargerikt fellesskap"

På en norsk folkehøgskole kan det være elever fra 15 nasjoner, med ulike religioner og kulturelle røtter. Mange norske elever kommer til dette flerfargede møtestedet med en hjemmelært og kamerat-sosialisert rasisme i bagasjen. Også lærere kastes inn i disse internasjonale pedagogiske utfordringene med fordommer og stereotype oppfatninger. Metodikken for tverrkulturell kommunikasjon er ofte dårlig utviklet. Det utrolige skjer: Som oftest går dette dumdristige internasjonale eksperimentet rimelig bra. Med singa-

lesere og tamiler under samme tak.

En palestiner fra Libanon og en vestlig jøde. En sikh og en hindu er medelever den dagen Indira Gandhi myrdes. En Reagan-fan fra USA må daglig møte en flyktning fra Chile. (Og da har jeg ikke nevnt Oslo 3-jenta som svimeslått av 30 ulike målføre Norge Rundt må innrømme at Oslo-språket er en dialekt!)

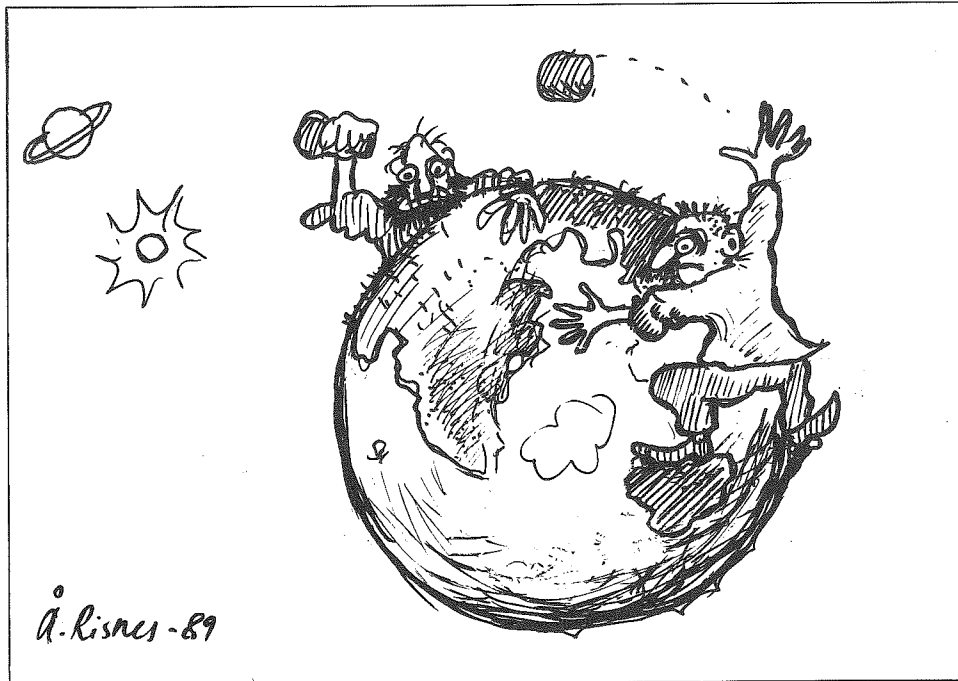
Det godes problem igjen: Hvordan er det mulig at en kan putte sammen flere av verdens heteste konfliktsentra og sette på vimpelen "Et fargerikt fellesskap"? Jo selvsagt, daglig vrirler det

av ulike typer konflikter, misforståelser, sinne og tårer. Men på et eller annet vis kommer vi så noenlunde ned på beina, med massevis av gjensidig læring.

En interessant observasjon underveis: Ikke sjelden er det elever som medbringer en godt lært hjemmelektse om liberal livssynstoleranse og antirasisme som får størst problemer i nærkontakten av tredje grad med konkrete

overrumples av negative følelser som en ikke riktig vet hvor en skal gjøre av. Jeg - en rasist?

Omvendt kan en ofte registrere at elever med fordommer og pakkis-vitser i kofferten blir så overrumplet av sitt møte med en lys levende pakistaner, at det hjemmesnekra rasistiske skjemaet splintres til pinneved. Halvrasisten blir gledelig overrasket over at meningene ikke stemte med virkeligheten, mens



medmennesker av uvant rase og fremmed religion. Å bo på felles rom med et annet livssyn er noe annet enn å bekjenne seg til liberale prinsipper og lese om interessante filosofiske og religiøse systemer i en leservennlig lærebok. Når Islam blir fremmede lukter, irriterende hygieniske vaner, særbehandling i matfatet, forakt (og sultne blikk?) overfor halv nakne norske jenter, kan den tolerante velviljen lett slå over i irritasjon og aggresjon. Med liberale livssynsprinsipper i selvbildet kan en

livssynsliberaleren blir nedslått over at ideologien ikke tålte møtet med virkeligheten. Slik sett kan en nyomvendt rasist få det mest spennende folkehøgskoleåret.

Toleransebegrepet - for abstrakt?

Vårt toleransebegrep har dype og sterke røtter i vår blodige historie. Lenge var det et farlig begrep, delt i hemmelighet av "fritenkere", før en kunne være frittalende om andre tanker enn kongens tro. I dag har dette

toleranseideal seiret - ideologisk. Tankemessig har det blitt alles eie. Liberalismen har blitt en tvetydig ideologi, et ideal å etterstrebe på den ene siden, en tankemessig overbygning som skjuler konflikter på den andre siden.

Derfor ble Vesten totalt overrumplet av Rushdie-saken, så hyklersk naiv i forsvaret for trykkefriheten. Vesten hadde "glemt" at også vi bringer brysomme forfattere til taushet, uten at blod flyter. Også vi tilintetgjør bøker, uten bruk av bål og brann. Men vel så effektivt. Som etisk ideal kan det vestlige toleransebegrepet bli vel falmet og bleikt i en flerfarget skolehverdag. Som alment prinsipp blir det vel abstrakt. Litt mye preget av et møte med andre livssyn og religioner som interessante tanker og eksotiske trosforestillinger hentet fra bøkenes verden. Litt for omfattende til at jeg kan ta konkret stilling i en konfliktsituasjon.

Når irritasjonen og aggresjonen begynner å koke, etter som det tette samboerforholdet på elevinternatet blir utålelig, er jeg da tolerant? I hvilken mening? Tåler, godtar, respekterer jeg ham som muslim? Tolererer jeg islam? Hvilken islam? Hvilken del av Islam? Hvilken del av Islam må jeg forkaste? Bekjempe? Hva er det med deg og din religiøsitet jeg må prøve å godta og respektere, hva er det jeg forbeholder meg retten til å kjempe imot? Kan jeg greie å respektere deg som person og medmenneske når jeg må ta avstand fra det du klamrer deg til som din dypeste tilhørighet? Hvor nær er det mulig å komme deg som menneske når det er så mye som skiller? Er det barmhjertigst at vi skilles og går hver vår vei?

Begrepet toleranse får også lett en passiv og negativ vinkling: Jeg skal prøve å godta deg og ditt syn, selv om

det er preget av mangler, feil og uforståelige punkter. Jeg tåler ditt livssyn, selv om jeg synes det har mange negative sider. Jeg møter din kultur med toleranse, til tross for dens negative trekk.

Det er mye lettere å være tolerant og nestekjærlig når jeg er helt aleine.

Ikke sant?

Jeg velger å stille meg velvillig overfor det jeg ikke forstår eller er uenig i. Slik kan den tolerante holdning gjøre det tverrkulturelle møtet statisk. Jeg står med mitt syn og lar deg i fred med ditt syn. Men hva med den tverrkulturelle kommunikasjonen? Dynamikken? Mulighetene til forandring? Overraskelsen? Skuffelsen? Konflikten? Risikoen? Er jeg tolerant når jeg aldri drister meg inn i de farlige møter, de konfliktfylte nærkontakter som provoserer og kanskje sårer? Jeg blir så klosset og hjelpeløs når jeg prøver å snakke med utlendinger. Det er mye lettere å være tolerant og nestekjærlig når jeg er helt aleine. Ikke sant? Som generelt ideal kan toleranse disponere for konsentrasjon om viljeshandlinger: Jeg prøver å ta meg sammen og undertrykke mine negative følelser i møtet med uvante livsformer. Gjennom en bevisst viljesanspennelse vil jeg møte deg med en tolerant holdning, vise at jeg er velvillig overfor deg og din religion og dine vaner. Jeg vil ikke godta at jeg reagerer negativt, det er i strid med mine normer og ødelegger mitt selvbilde. Jeg velger å møte deg med et smil, enda jeg egentlig er ganske irritert.

Da blir jeg bærer av et dobbeltbudskap: Jeg er tolerant med munnen, mens resten av kroppsspråket signaliserer irritasjonen. Denne dobbeltkom-

munikasjonen svarer til splittelsen i det norske samfunnet: I det offentlige rom aksepteres stort sett bare anstendige, riktige, anti-rasistiske meninger. Rasister som vil delta i offentlig debatt, må innlede sine ytringer med: Jeg er ikke rasist, men ... Fremmedangsten og rasismen får derimot utfolde seg frodig i det private rom, fotballtribuner, kaffe- og ølslabberaser, drosjekøer osv. Ut av den passive toleransen i folkehøgskolen står vi i en permanent fristelse til å søke den passive toleranseveien: Vi forsøker å tåle de andres eksistens, uten å komme for nær. Uten å gå inn i konfliktene. Uten skikkelig kommunikasjon. Den overlevelsesstrategien blir sjelden langvarig. Dobbeltkommunikasjonen blir etter hvert for tydelig. Det velvillige smilet falmer og forvandles til en irritert grimase. Den høflige metodikken fungerer ikke lenger. Den konfliktdempende teknikken skjærer seg. Vi må ut på dypt vann. Og når båten likevel viser seg å bære, når vi ikke går under i det opprørte, uoversiktlige farvannet vi manøvrerer i, er vel hemmeligheten den samme som ved de vellykte møter mellom norske lokalsamfunn og flyktninger/asylsøkere: Når et menneske møter et annet, konkret menneske, skjer ofte en intuitiv, spontan innlevelse i den Andre. Du er antakelig omtrent slik innrettet som jeg? Med de samme behov og lengsler og redsler og gleder? Den Andre er ikke bare et samfunnsproblem, en gruppe som ikke har og som ikke kan. Som mangler språk og bolig og arbeid og sosialhjelp, definert ut fra en serie negative kjennetegn. I fantasien har jeg lynsnart byttet rolle med deg, jeg skjønte i et glimt at du også er et jeg. Enhver dialogisk kommunikasjon bygger på rollebytte, rotering av posisjon. Enveiskommunikasjon er strategi,

manipulering. En tverr-kulturell kommunikasjon forutsetter konkrete medmennesker som møtes. De kan ikke erstattes av bok eller bilde. Skal toleranse bli mer enn et idealistisk, abstrakt, passivt og statisk begrep, må møter skje, nært, risikabelt.

Pedagogikk er å tilrettelegge fruktbare situasjoner: hvor læring, vekst, forandring kan skje. Dynamisk og aktiv toleranse kan skje hvis noen legger til rette for rollebytter, den fremmede blir lærer, nordmannen belæres. Den fremmede viser styrke, er den som kan og vet. Når det å vise fram sin kompetanse og sine ressurser går på omgang på tvers av kulturer, blir toleranse ikke et spørsmål om å tåle og akseptere på tross av, men på grunn av. Toleranse blir ikke viljesanspennelse, men spontanitet. Aggresjon og glede. Framfor alt humor. Passiv toleranse bærer over med den Andre som hjelpeløs og uvitende. Aktiv toleranse er nysgjerrig på alt den Andre kan og vet.

God tverr-kulturell pedagogikk bør derfor begynne med fest-ritene, det kulturelle og religiøse overskudd, gleden, musikken, dansen, maten, klærne, symbolene. Gjennom rollebyttet - i fantasien og i virkeligheten - kan jeg både krype inn i den Andres festklær, og også vedkjenne meg min egen bunad. Kjære fremmede: Jeg gleder meg til å invitere deg med i 17. maitog!

Gaute Gunleiksrud, lærer ved Ringerike folkehøgskole.
Adr.: Askervn. 36, 3500 Hønefoss.

Johnny Tobiassen

Religionsundervisning i flerkulturelle videregående skoler

Hva er en flerkulturell skole?

Tradisjonelt har Norge vært et forholdsvis enhetlig land kulturelt og religiøst. Selv om vi alltid har hatt et visst innslag av innvandrere, har antallet økt de siste 20 årene og det har skjedd en markert endring i hvor de kommer fra. Pr. 1. juli 1988 var det registrert 129 452 utenlandske statsborgere i Norge, hvorav 43 pst. kom fra ikke-europeiske land (ca. 6 000 fra Afrika, 32 700 fra Asia, 5 000 fra Sør-Amerika). Det er dette som gjør det rimelig å snakke om Norge som et flerkulturelt samfunn, selv om 43 pst. av de utenlandske statsborgerne er bosatt i Oslo og Akershus, og 18 pst. i Rogaland og Hordaland. I tillegg kommer den samiske minoriteten.

I 1974 var det i grunnskolen 1 880 fremmedspråklige elever. 1. september 1988 var tallet 14 273. I Oslo utgjør fremmedspråklige elever ca. 18 pst. av elevtallet. Ca. 70 språk er i dag representert i norsk grunnskole. Antall fremmedspråklige elever i videregående skole øker. I 1975 var det kun 30 fremmedspråklige elever i videregående skole, alle i Oslo. I 1988 var det ca. 4 000 fordelt på alle fylker, og i Oslo fantes det fremmedspråklige elever på alle videregående skoler.

Selv om disse tallene er lave sammenlignet med mange andre land, viser de at vi etter hvert har fått - og i økende grad vil få - et betydelig innslag av fremmedspråklige elever i den videregående skolen. Mange av disse vil ha en kulturbakgrunn som er svært

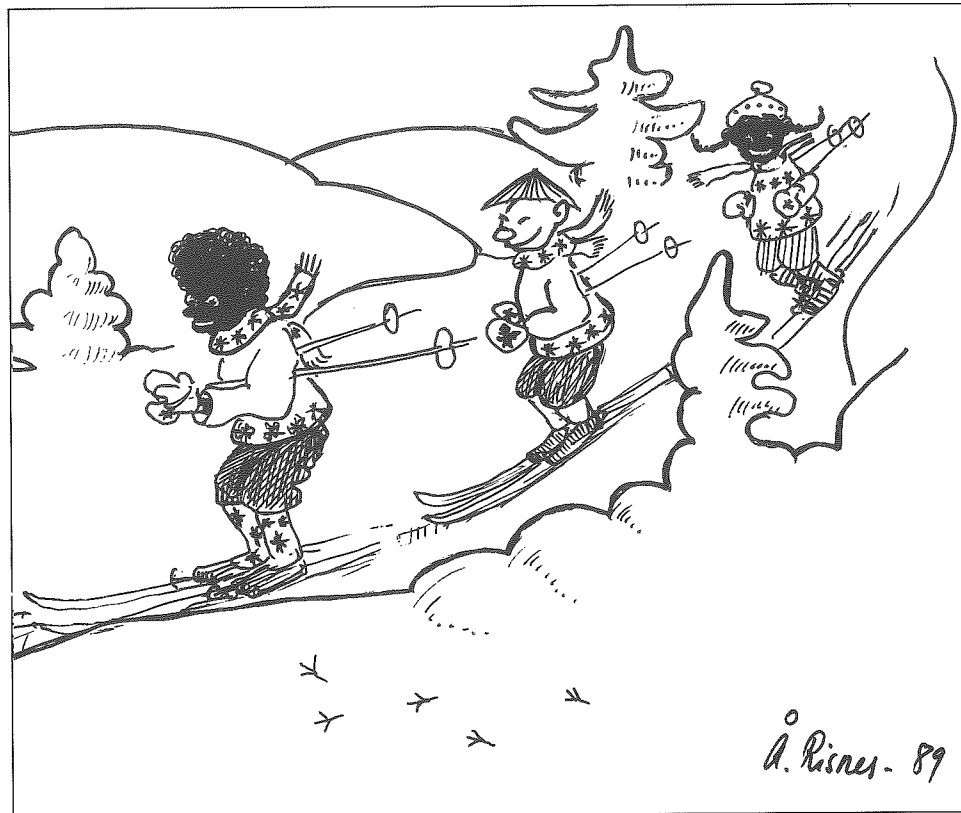
annerledes enn norske elevers. For skoler med et forholdsvis stort og permanent innslag av elever fra andre kulturer, vil det derfor være rimelig å snakke om flerkulturelle videregående skoler.

Interkulturell undervisning

Svært forenklet kan vi si at skolens reaksjon på å få elever med en annen kulturbakgrunn til nå har konsentrert seg om å gi disse elevene et best mulig skoletilbud. Språkopplæring har stått sentralt.

Situasjonen har imidlertid også en annen side, som det hittil er arbeidet lite systematisk med. Etter hvert som stadig flere videregående skoler får innslag av innvandrerelevener og blir flerkulturelle, blir det mer og mer nødvendig å gjennomdrøfte en problemstilling som kan uttrykkes på følgende måte: Hvilke konsekvenser har det - og bør det ha - for den vanlige undervisningen og skolemiljøet, at et økende antall elever ved skolen er fremmedspråklige og ofte med en helt annen kulturbakgrunn enn de norske?

Den flerkulturelle skolen er kommet for å bli, og vi bør ha klare oppfatninger om hvordan den skal være. Et nøkkelord er her vektlegging av interkulturell undervisning. Mens begrepet "flerkulturell" kun sier at det finnes flere kulturer, omfatter "interkulturell" møtet mellom flere kulturer. Interkulturell undervisning vektlegger m.a.o. forståelse for ulike kulturer og interaksjon mellom dem, og søker å forebygge fordommer basert på



misforståelser og feilinformasjon. Dette er for øvrig helt i tråd med regjeringens syn slik det kommer til uttrykk i St.meld. nr. 43 for 1988-89: "Mer kunnskap til flere", hvor det sies (s. 82): "Kirke- og undervisningsdepartementet mener at en gjennom interkulturell undervisning på alle nivå og i alle fag best kan legge grunnlaget for forståelse, toleranse og likeverd i utdanningen. Med reflektert kunnskap om ulike samfunnssystem og tenkemåter legges det samtidig et grunnlag for respekt for andre kulturer og levesett." Det som hittil er sagt gjelder alle fag og skolen som helhet. La meg nå gå over til det som er hovedtemaet for denne lille artikkelen, nemlig hvilke konsekvenser alt dette har for religionsundervisning- en i videregående skole.

Konsekvenser for religionsfaget

Fagplanen er selvfølgelig utgangspunktet også for interkulturell undervisning i en flerkulturell skole, men enkelte av fagplanens 7 delmål må bli mer sentrale enn før, særlig det at eleven gjennom arbeidet med faget skal "utvikle evne til å leve seg inn i, forstå og respektere religiøse verdier". Dette medfører at vektleggingen i faget endres. Tidligere var ofte perspektivet å snakke om fremmede religioner og norsk/europeisk kristendom, avgrensningen var klart geografisk. At vi nå arbeider i en flerkulturell situasjon må medføre en perspektivendring, undervisning i "fremmede" religioner må også ta opp den norske (europeiske) utformingen, og den mer objektive betraktningmåten må suppleres med

en undervisning preget av møtet mellom trosretninger og livssyn i dagens Norge.

Hvordan skal vi så i praksis gå fram for å forsøke å få til en interkulturell undervisning i religionsfaget? Jeg vil her konsentrere meg om to ting, først se litt på valg av fagstoff og deretter ta for meg det kanskje mest utfordrende - og mest spennende - feltet, hvordan innvandrerelever kan være ressurspersoner i religionsundervisningen.

Valg av fagstoff

Religionsfaget gir store muligheter for utvalg av stoff og grader av fordybning. Skal undervisningen være interkulturell, er det en klar fordel at fagstoffet knyttes til innvandrerelevne. På noen skoler vil det kun være enkelte integrerte innvandrerelever, mens andre skoler både har integrerte elever og egne fremmedspråklige klasser. En oversikt over antall innvandrerelever, hvor de kommer fra og deres religiøse tilhørighet blir derfor nødvendig før man velger fagstoffet (elevene skal "få auka kjennskap til og bedre innsikt i det religiøse livet i verda i dag").

Eksempel: Bergen katedralskole hadde i skoleåret 1988/89 ca. 140 fra 22 land. De største gruppene kom fra Bangladesh (12), Chile (18), Iran (20), Sri Lanka (35) og Vietnam (28).

I en videregående skole der det blant elevene finnes såpass store grupper med muslimer, buddhister og katolikker, vil det være både rimelig og ønskelig å vektlegge disse emnene i religionsundervisningen. Nå vil mange religionslærere si at dette stoffet gjennomgår vi jo uansett. Det som særpreger en interkulturell undervisning vil imidlertid være at det ikke er tilstrekkelig å gi en generell innføring - den må selvfølgelig også gis - i disse emnene, men at også det religiøse liv i de landene

innvandrerelevne kommer fra gis en bred plass, sammen med at man tar opp deres situasjon i dagens Norge. Problemet med å skaffe supplerende litteratur er her åpenbart. I tillegg kommer at religionsfaget jo bare er en innfallsport til en fremmed kultur, et samarbeid med f.eks. norsk- og samfunnsfag- lærer vil kunne gi et mer helhetlig bilde. Eksempel: Boken "Flyktningene fra Vietnam" (Universitetsforlaget 1984) tar opp ulike sider av vietnameserflyktingenes bakgrunn. Gjennomgår religionslæreren det religiøse stoffet (buddhisme, katolisisme m.m.), norskklæreren "eventyr" og samfunnsfaglæreren "Vietnams historie", vil de norske elevene begynne å få en mer helhetlig innsikt i de vietnamesiske medelevenes bakgrunn. At en slik undervisning også stiller store krav til faglærer om å sette seg inn i ukjent stoff, skulle være nesten unødvendig å si.

Innvandrerelever som ressurs

Valg av fagstoff dreier seg primært om hva slags kunnskaper de norske elevene skal tilegne seg. Å anvende innvandrerelever som ressurspersoner fokuserer langt mer på holdninger, m.a.o. forståelse, respekt, innlevelse og toleranse for andre verdier og tenkemåter. Dessuten har det vel vært en tendens til at skolen mer har sett på innvandrerelever som et problemfelt enn som en ressurs. For innvandrer- elevene selv kan det derfor bli en god opplevelse å skifte rolle, fra å være den som alltid skal lære alt det nye, til å bli den som skal lære fra seg og formidle kunnskaper til sine norske medelever. Det er vel særlig her flerkulturelle skoler åpner for en annerledes, bedre og mer spennende religionsundervisning. Når det gjelder integrerte innvandrer- elever, antar jeg at alle religionslærere i

større eller mindre grad vil slippe disse til i timene når klassen gjennomgår stoff der innvandrerelevens bakgrunn er direkte relevant. Integreerte elever er ofte så sterke språklig at de f.eks. kan holde et elevforedrag på norsk. Som religionslærere bør vi imidlertid være oppmerksomme på at det kanskje ikke alltid er så heldig å be en innvandrer-elev redegjøre for resten av klassen om de religiøse - eller andre - forhold i sitt hjemland. Hvordan ville en vanlig norsk elev greie en tilsvarende oppgave i et annet land? Selv om mange innvandrerelever nok har bedre rede på sin religion enn tilsvarende norske elever, bør nok vekten legges på innvandrerelevens egne erfaringer og opplevelser når de går inn i rollen som ressursperson. Disse er ofte radikalt forskjellige fra de norske medelevenes. Personlige opplevelser og erfaringer er dessuten noe som alltid fanger elevenes interesse.

Eksempel: En vietnamesisk jente skriver en selvvalgt oppgave "Katolikk i Vietnam og Norge", hvor hun beskriver forhold som for norske elever både er ukjente, spennende, angår dem selv og tvinger dem til bevisst å ta opp egne holdninger og atferd. Det som hittil er sagt gjelder innvandre-relever som ressurspersoner i forbindelse med emner som direkte har med deres situasjon og bakgrunn å gjøre, og som nevnt antar jeg at alle lærere vil være oppmerksomme på - og utnytte - den ressursen de representerer i denne sammenheng. Men innvandre-relever må ses som en ressurs i langt videre forstand enn dette. Fordi de har en annen kulturbakgrunn - oftest svært forskjellig - vil de i nesten alle faglige sammenhenger gjerne ha andre innfallsvinkler, synspunkter og assosiasjoner enn de norske medelevene. Dette bør vi som faglærere bevisst søke å få

fram fordi det både kan stimulere til diskusjon i klassen og føre til økt faglig innsikt. Ikke minst gjelder dette undervisning om norske forhold, der norske elever ubevisst tar en god del ting for gitt. Her vil innvandrerelevne kunne "åpne øynene" til norske elever ved å formidle andre perspektiver på ting som fra et norsk synspunkt ses som naturlige og selvfølgelige. Resultatet kan bli både økt innsikt, engasjement og dermed bedre religionstimer.

Eksempel: En (annen) vietnamesisk jente velger å skrive en etikkoppgave om "Ekteskapet", hvor hun presenterer et vietnamesisk synspunkt og forsøker å sammenligne med hvordan hun oppfatter det norske synet. Klassediskusjonen får en annen dimensjon.

La meg til sist si noen ord om innvandrerelever som går i egne fremmedspråklige klasser. Kan de trekkes inn i vanlige norske klasser som ressurspersoner? Dette forutsetter at de både er villige og behersker norsk eller engelsk bra, noe som sjelden er tilfelle. Nært samarbeid med klassestyrer og andre faglærere i de fremmedspråklige klassene er her helt nødvendig. En annen mulighet er å foreta intervjuer i de fremmedspråklige klassene, f.eks. som et ledd i et gruppearbeid eller elevprosjekt. Her kan de norske elevene både få informasjon og treffe medelever med en annen kulturbakgrunn innenfor skolens egne vegger.

Eksempel: I en diskusjon om elevdemokrati påpeker norske elever at de vietnamesiske representantene i elevrådet er lite aktive. Et intervju i denne vietnameserklassen gir svar. Jeg siterer fra elevrapporten: "Hva vi ikke hadde tenkt på før var hva kulturen til vietnameserne hadde å si for aktiviteten deres i elevrådet. Det å gå gjennom elevrådet med saker blir dermed

uaktuelt. De vil heller ta saken opp med klasseforstander. Som er voksen og vet best. Denne faktoren var helt ukjent for oss på forhånd ... Som en konklusjon kan vi si at de var mindre opptatt av elevenes rettigheter (elevdemokratiet) enn "norske" elever. Det var et overraskende resultat." De norske elevene opplever i en ansikt-til-ansikt situasjon at deres egne oppfatninger ikke deles av de vietnamesiske medelevene, og tvinges dermed til å stille spørsmål ved og drøfte sine egne "selvfølgelige" oppfatninger. (Elevene skal "bli stimulert til varig

interesse og aktiv holdning til livs-spørsmål og samfunnsproblem").

Helt til slutt bør det vel også sies - selv om det vel er innlysende - at om vi greier å gi vår undervisning et interkulturelt preg, så vil dette også forhåpentligvis bidra til en bedre integrering, bedre skolemiljø og i siste instans et storsamfunn preget av det "fargerike fellesskap" vi ønsker.

Johnny Tobliassen, hovedlærer for samfunnsfag, Bergen katedralskole, Kong Oscarsgt. 36, 5017 Bergen.

Pål Wiik

Jorda rundt på to dager

Har du vært hos pakistannerne ennå? Det er helt flott det de har fått til. Maten var ikke så verst heller. Alle hadde drakter jo. A. var helt proff. Lysbilder og foredrag. Skulle ikke trodd han hadde gjort annet." Det summet blant elevene. De pakistanske elevene fikk virkelig PR for sin framføring. Alle var imponert. Selv det lille mindretallet blant deres medelever som tidligere hadde uttrykt sterk misnøye med innvandrere generelt og "Pakkis" spesielt, var imponert. Det virket på oss lærere som om prosjektet hadde vært vellykket, så langt.

Bakgrunnen for prosjektet

Holmlia skole ble satt i drift skoleåret 1984/85. Den er ment som en ren ungdomsskole for drabantbyen Holmlia Sør i Oslo, og er bygget som en seksparallel skole. Skolen har i dag ca. 400 elever, hvorav en tredel er fremmedspråklige. Skolen har en språkhøgen urdu-klasse og en innføringsklasse. De andre fremmedspråklige

elevene er integrert i de øvrige klassene. Skoleåret 1988/89 hadde vi elever fra 6.-9. klasse, med fire klasser på hvert trinn.

Det er viktig å ha klart for seg hvordan skoleverket definerer fremmedspråklige elever. Det er elever der en av foreldrene har et annet morsmål enn norsk. Derfor får vi under kategorien fremmedspråklige elever alt fra Mohammed fra Marokko, som har bodd i Norge i seks måneder, til de som er født og oppvokst i Norge, der en av foreldrene har dansk eller svensk som morsmål.

Vi hadde i skoleåret 1987/88 på 9. klasses-trinn representert elever som dekket 22 forskjellige land. Jf. definisjonen ovenfor. Det var en relativt stor gruppe elever som selv hadde et annet morsmål enn norsk. De største gruppene her var urdu- og vietnamesiske elever. Vi hadde hatt disse siden 7. klasse og ønsket nå å ha et eget større prosjekt som fokuserte på fremmede kulturer og den ressursen de fremmed

språklige elevene representerte i skole-samfunnet. Den viktigste grunnen til at dette prosjektet ble lagt på 9. klas-setrinn, var at elevene skulle ha det hele og fulle ansvaret for dette prosjektet selv. Vi hadde hele tiden arbeidet med gruppe- og prosjektoppgaver med vekt på selvstendighet, for-dypning, kritisk vurdering og framføring. Nå skulle de få vise hva de hadde lært.

Det bør også understrekes at vi hadde opplevd lite mobbing av elever med annen hudfarge. Tendensene var der blant enkelte, men vi hadde aldri opplevd fremmedhat som noe alvorlig problem. En årsak til dette kan være at mange hadde gått i samme klasse fra barneskolen av.

Ideen til prosjektet

Vi ønsket å gi elevene utfordringer i samband med prosjektet, der de fikk prøvd fagkunnskaper, samarbeid, fan-tasi og presentasjonsform. Jorda rundt på to dager var et prosjekt som kunne passe. Hver fremmedspråklige elev skulle presentere det landet de hadde tilknytning til. De norske elevene skulle delta i grupper sammen med de frem-medspråklige elevene.

Elevene på 9. trinn fikk presentert denne ideen. Vi diskuterte deretter hva som skulle være innholdet. Flere forslag kom fram. Gruppene skulle pre-sentere et tverrsnitt av landet - geografi, næringsveier, kultur, historie osv. Andre mente at man skulle stilles fritt i hva de ville ha med, atter andre ønsket å pre-sentere landet som et turiststed. Konklusjon: Alle gruppene skulle lage et ark med faktaopplysninger om lan-det. Gruppene skulle i sin presentasjon legge vekt på det som var særegent for landet, det de ville presentere for frem-med. Dette gjaldt både turistattraksjo-ner og emner de mente var viktige for forståelsen av landet.

Organisering

Dette var et tverrfaglig prosjekt i den forstand at timer fra flere fag ble brukt i arbeidet med prosjektet. Det ble laget en liste over hvilke land som var repre-sentert blant elevene. De norske eleve-ne skulle delta i grupper sammen med de "fremmedspråklige" og fikk velge hvilket land de ville arbeide med. De måtte sette opp tre alternativer, og lærerne plasserte deretter elevene i grupper. Det ble tatt hensyn til eleve-nes ønsker, samtidig som gruppene ble satt sammen ut fra faglige og sosi-ale kriterier. Gruppene ble sammensatt på tvers av klassene. Alle fikk ett av sine ønsker oppfylt.

Av de opprinnelige 22 land ble antal-let skåret ned til 13. Dette fordi en del elever ikke hadde noe spesielt forhold til "sitt" land, og fordi vi ønsket en jevn fordeling mellom de forskjellige ver-densdelene. Gruppene ble deretter stilt fritt i hvordan de ville arbeide. Det eneste som ble krevet var at de valgte en ansvarlig og lagde en arbeidsplan. De fikk ca. 10 skoletimer til forberedel-ser. Resten måtte de gjøre som hjem-mearbeid.

Forberedelser

Gruppene viste stor oppfinnsomhet i arbeidet. De besøkte/skaffet materiale fra de forskjellige lands ambassader, kontaktet familier og fant fram særegne kulturgjenstander. De brukte skole- og folkebiblioteket eller bøker de hadde hjemme. Faktaarkene ble gjort i stand. Flere grupper hadde friske diskusjoner om hva som var viktig å presentere fra landet, hvem som skulle ha den og hvordan det skulle legges fram. Vi må få understreke at ikke alle gruppene arbeidet like godt. Noen kom for seint i gang og arbeidet usystematisk. Først når dagen for presentasjonen nærmet seg fikk de opp farten.

Presentasjon

Hver gruppe fikk tildelt sin plass og fikk tre timer til å forberede presentasjonen. Flere grupper arbeidet utover ettermid-dagen. Kart og plakater skulle henges opp. Dukker, pyntegjenstander, tepper o.l. skulle legges fram, og kanskje vik-tigst: Den muntlige presentasjonen med musikk, lysbilder, video mm. skul-le øves inn. Alt måtte bli best mulig. På dagen for presentasjonen fikk vi se hvilken oppfinnsomhet og grundighet elevene hadde lagt i sine forberedelser. Flere av gruppene hadde smaksprøver på sitt lands retter. Pakistanerne hadde flere varmretter, og vietnameserne hadde sine fantastiske dekorerte "bløtkaker". Noen lærte bort folkedan-ser mens andre hadde foredrag. Ikke alle gruppene hadde arbeidet like godt, men etter den første dagen fikk flere blod på tann og siste dagen sto også disse i folkedrakter, presenterte nasjonal musikk osv.

Vi delte gruppene i to. Den ene halv-delen gikk rundt, mens de andre fortal-te til de som kom på "besøk". Dagen etter byttet de. På denne måten måtte de fleste i gruppa delta aktivt i presen-tasjon, og alle fikk se hva de andre hadde laget.

Ryktet om prosjektet spredte seg blant de andre elevene på skolen. Snart ønsket alle å få se hva 9. klasse hadde laget. Siste dagen ble derfor atskillig mer omfattende enn opprinne-lig tenkt. Da gikk alle de andre klasse-ne også rundt og så på gruppene.

Evaluering

Elevene skulle selv være med å vurde-re presentasjonene. De hadde et skje-ma og ga poeng fra en til ti hvor ti var det beste. Alle lærerne gikk også rundt og vurderte de enkelte gruppene. Elevenes skjemaer ble sammenfattet og lagt fram for klassene sammen med

lærernes vurdering. I all hovedsak var man enige om vurderingen. Det var svært få presentasjoner som ble vur-dert forskjellig. Alle gruppene fikk karakter. Denne ble gitt i samfunnsfag.

Elevene opplevde det som svært positivt å få presentere sitt land. Deres kultur og tradisjoner sto i sentrum. Det som skulle vurderes var hvor gode de var til å gi oss et innblikk i sitt land. Dette førte til økt respekt for dem som elever som kunne, som hadde noe å fortelle de andre på skolen.

For oss lærere var det også viktig å se hvordan elevene på 9. trinn på egen hånd kan gjennomføre et stort prosjekt med svært lite hjelp. Selv om vi for en del gruppers vedkommende skulle fulgt sterkere opp fra lærerhold, viste pros-jektet at vår undervisning for de flestes vedkommende hadde gitt gode resultater.

Pål Wiik, på vegne av lærerne på 9. klassetrinn ved Holmlia skole 1987/88. Adr.: Nordåsvn. 3, 1251 Oslo 12.